



## **TRABAJO DE FIN DE GRADO**

¿CONSIDERAN EL PROFESORADO TUTOR DE EI Y EL PROFESORADO DE APOYO A LAS NEAE SU PROPIA COLABORACIÓN COMO UN CAMINO HACIA UNA PRÁCTICA EDUCATIVA MÁS INCLUSIVA EN LA ESCUELA ORDINARIA? UN ESTUDIO DE CASOS.

¿CONSIDERAN O PROFESORADO TITOR DE EI E O PROFESORADO DE APOIO ÁS NEAE A SÚA PROPIA COLABORACIÓN COMO UN CAMIÑO ATA UNHA PRÁCTICA EDUCATIVA MÁIS INCLUSIVA NA ESCOLA ORDINARIA? UN ESTUDO DE CASOS.

DO THEY CONSIDER TO BE THE TEACHER TUTOR OF CHILDHOOD EDUCATION AND THE TEACHER OF SUPPORT TO LEARNING NEEDS THEIR OWN COLLABORATION AS A WAY TOWARDS A MORE INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICE IN THE ORDINARY SCHOOL? A STUDY OF CASES.

Tamara Pacios Rodríguez

M<sup>a</sup> Montserrat Castro Rodríguez

Grado en Educación Infantil

2012/2013

**Resumen:** Uno de los aspectos a considerar como más importantes para llevar a cabo una educación inclusiva y, por tanto, una adecuada atención a la diversidad de todo el alumnado en las escuelas es la colaboración entre profesorado que interviene y trabaja con dicho alumnado. La relación que existe entre el profesorado tutor y los especialistas de apoyo a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo puede ser un medio relevante en el complejo proceso que busca conseguir una educación con cada vez mayores cuotas de calidad, por lo que decidimos analizar aspectos que pueden favorecer y dificultar esta colaboración y esta relación, todos ellos encaminados hacia un cambio, un cambio hacia la mejora.

**Palabras claves:** colaboración, tutor, especialistas de apoyo, atención a la diversidad, formación del profesorado.

## ÍNDICE

|        |   |    |
|--------|---|----|
| 1.     | Introducción.....   | 3  |
| 2.     | Objetivos y/o preguntas de investigación.....                                     | 4  |
| 3.     | Justificación teórica y contextualización.....                                    | 4  |
| 3.1.   | Introducción.....   | 4  |
| 3.2.   | La atención a la diversidad.....  | 5  |
| 3.3.   | Profesorado tutor.....  | 6  |
| 3.4.   | Profesorado de apoyo.....   | 7  |
| 3.4.1. | ¿Dónde realiza el apoyo?.....   | 8  |
| 3.4.2. | ¿Cuándo realiza el apoyo?.....  | 9  |
| 3.4.3. | ¿Apoyo individual o en el agrupamiento?.....                                      | 10 |
| 3.4.4. | ¿En qué apoya?.....   | 11 |
| 3.4.5. | Modelos de apoyo.....   | 11 |
| 3.5.   | La colaboración.....  | 14 |
| 3.6.   | La relevancia de la cooperación dentro del marco<br>de una escuela inclusiva..... | 16 |
| 3.7.   | Ámbitos y espacios de la colaboración.....  | 17 |
| 3.8.   | Barreras al trabajo colaborativo que dificultan la inclusión.....                 | 19 |
| 3.9.   | Formación del profesorado.....  | 20 |
| 4.     | Metodología de trabajo y actividades propuestas.....                              | 23 |
| 5.     | Evaluación, resultados y/o conclusiones.....                                      | 24 |
| 6.     | Valoración de la aplicación (si procede) o de la idoneidad.....                   | 44 |
| 7.     | Relación de fuentes documentales.....   | 46 |
| 8.     | Anexos.....   | 51 |
| 8.1.   | Entrevista N°.....  | 51 |
| 8.2.   | Entrevista N° 2.....  | 54 |
| 8.3.   | Entrevista N° 3.....  | 58 |
| 8.4.   | Entrevista N° 4.....  | 61 |
| 8.5.   | Entrevista N° 5.....  | 64 |
| 8.6.   | Entrevista N° 6.....  | 69 |
| 8.7.   | Entrevista N° 7.....  | 74 |

## **1. Introducción.**

La presente investigación pretende indagar si se establece en los centros una relación de colaboración entre el profesorado tutor y los profesores especialistas de apoyo educativo a las necesidades específicas: profesionales de Pedagogía Terapéutica (PT) y de Audición y Lenguaje (AL). Parece fundamental otorgarle importancia al trabajo colaborativo e imprescindible tener en cuenta que el hecho de que exista una colaboración real en un centro entre dichos profesionales favorece el progreso de todos los alumnos, tanto de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)<sup>1</sup> como sin ellas. Tema de gran interés desde mi experiencia en el Practicum que influye directamente en su elección para desarrollar el Trabajo de Fin de Grado (TFG).

En la búsqueda de enriquecer mi experiencia, decido ahondar en la temática y compruebo como investigaciones y autores (López Melero, 1991, Domingo Segovia, 1998; Marchesi, 2000 & otros) ponen en relevancia una preocupante realidad sobre las relaciones entre los principales implicados en la Educación Infantil (profesor-tutor y especialistas de apoyo a las NEAE) al considerarlas mínimas y escasas, con una gran variedad de problemas a resolver en las aulas. Por ello, es tan importante plantearse hasta qué punto sería posible mejorar esta situación, adoptando los cambios necesarios para llegar al objetivo primordial de la educación: dar a todo alumno lo que necesita, según sus características individuales para conseguir un desarrollo pleno. Es una cuestión que repercute en el ámbito educativo, y existen investigaciones (Moriña Díez, 2003; Parrilla Latas, 2003; Sandoval Mena, 2008; Moya Maya, 2012 & otros) que afirman que mediante una buena colaboración, se encontrarían soluciones para llevar a cabo una gestión de la diversidad en las aulas y se podría alcanzar una educación con mayores cuotas de calidad y equidad. Con un intento de cambio del punto de vista de los centros y formándonos constantemente, podremos responder eficazmente a las dificultades que surjan.

Con respecto a la estructura del TFG comenzaremos justificando de forma teórica la importancia del tema a tratar, definiendo los conceptos base que van a ser citados, con el concepto colaboración como aspecto central de la investigación. Seguidamente, se explicará por qué se ha escogido una metodología cualitativa para poder llevar a cabo un análisis de la información aportada por profesorado que trabaja en dos centros de la comarca de A Coruña. Para terminar, se presentarán los resultados de la investigación

---

<sup>1</sup> A partir de aquí utilizaremos las siglas NEAE para referirnos a necesidades específicas de apoyo educativo.

observando si se han encontrado respuestas a las preguntas planteadas que pretenden conocer cuál es su concepción, práctica y realidad en torno a la cooperación entre el profesorado (tutor, de apoyo, orientación) para la atención a la diversidad del aula.

## **2. Objetivos y/o preguntas de investigación.**

- ¿Qué es la atención a la diversidad? ¿Se lleva a cabo en los centros?
- ¿Cuáles son las funciones del profesor tutor en Educación Infantil (EI) dentro de la concepción de atención a la diversidad?
- ¿Cuáles son las funciones de los especialistas entrevistados de apoyo educativo a las necesidades específicas en la etapa de EI? ¿Dónde, cómo, cuándo, qué apoyan, qué modalidad de apoyo?
- ¿En qué medida existe colaboración en los centros?
- ¿Se entiende el concepto de colaboración como aportación para la inclusión? ¿Se conocen los rasgos y las diversas posibilidades de esta colaboración?
- ¿En qué ámbitos y espacios puede llevarse a cabo la colaboración?
- ¿Qué barreras pueden hacer más difícil la inclusión en los centros y por lo tanto, llegar a dificultar también la colaboración entre el profesorado tutor y especialista de apoyo?
- ¿Se considera importante la formación del profesorado (inicial y permanente) para llevar a cabo la colaboración?

## **3. Justificación teórica y contextualización.**

### **3.1. Introducción.**

A modo introductorio, se puede decir que la relación entre el tutor y el profesorado de apoyo a las NEAE es fundamental en todos los centros que tengan como objetivo atender a la diversidad y se dirijan hacia la búsqueda de una educación inclusiva. La colaboración entre tutores y apoyos que trabajan con alumnos con NEAE es necesaria, pero hay dificultades para el encuentro profesional de este profesorado. *“La necesidad de un trabajo coordinado y colaborativo (...) pero si en algún caso es totalmente indispensable esta colaboración es cuando hacemos referencia a la relación entre tutores y apoyos que trabajan con alumnos con necesidades especiales.”* (Moya Maya, 2002, 97).

Los profesionales de apoyo a las NEAE son un recurso muy importante en los centros y debemos conocer dónde, cómo, cuándo y qué apoyan dichos profesionales. También haré referencia a la relevancia de la colaboración entre profesionales dentro de la investigación en Educación, ya que el concepto de colaboración debe considerarse *“una clave para avanzar en la búsqueda de respuestas a la diversidad, ya que el trabajo en grupo puede*

*mejorar en gran medida la respuesta que la escuela da a dicha diversidad*". (Parrilla Latas, 2003, 43). Este concepto conlleva la existencia de parámetros para conseguir una cooperación real. La educación inclusiva exige colaboración y participación, pero dicha relación colaborativa varía según los ámbitos en los que se desarrolle, por ello diferenciamos dichos ámbitos en los que se puede llevar a cabo. La colaboración es una palanca hacia la inclusión, la cual nos hace avanzar hacia el cambio, hacia una educación de calidad para todos los alumnos: *"la colaboración se convierte en una palanca decisiva para construir una escuela para todos."* (Sandoval Mena, 2008, 150). Se considera necesario dar una respuesta educativa diferente a cada uno de los factores que completan esa diversidad y para favorecer la atención a la diversidad es necesaria la colaboración. Necesitamos contar con docentes que no sólo tengan consideren las características de cada alumnado en concreto, sino que además tengan un especial cuidado en todos los aspectos que favorezcan una mayor atención a la diversidad (Riera, 2011, 136-137).

Por último, se destaca como muy importante también la formación del profesorado respecto a las NEAE ya que es un punto relevante que fomenta dicha colaboración y que además puede constituir una barrera para esta.

### 3.2. La atención a la diversidad.

Desde nuestro punto de vista, encuadramos el trabajo conjunto en la escuela entre profesionales, como un recurso que surge de la necesidad de atender a la diversidad existente en el aula. La atención a la diversidad engloba las diferentes acciones que pretenden responder a la individualidad de características, ritmos, estilos de aprendizaje, intereses...de todo el alumnado. En esta debe implicarse toda la comunidad educativa y deben realizarse propuestas organizativas y curriculares teniendo en cuenta a todos y todas los niños y niñas de un centro.

Según el Real Decreto 1930/2006, de 29 de diciembre, en el artículo 8 y dentro de la atención a la diversidad se establecen las orientaciones para el desarrollo de la práctica educativa. Posteriormente, en este mismo sentido, la normativa gallega con el Decreto 229/2011, de 7 de diciembre en el Capítulo I, artículo 3 establece como atención a la diversidad: *"...el conjunto de medidas y acciones que tienen como finalidad adecuar la respuesta educativa a las diferentes características y necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses y situaciones sociales y culturales de todo el alumnado."*

La atención a la diversidad ha ido modificándose con el tiempo, lo que es evidente es que es necesaria la colaboración para llegar a atender de forma eficaz a un aula diversa, ya que dicha colaboración hace más fácil el cambio (Domingo Segovia, 1999, 147).

*“La atención a la diversidad no consiste en atender únicamente a los alumnos, ni tampoco es una tarea de especialistas, sino que es una tarea institucional y colegiada que deben llevar a cabo los distintos profesores del centro”* (Parrilla Latas & Gallego, 1998, 29).

*“La atención a la diversidad es un concepto más amplio que el de “necesidad específica de apoyo educativo” y hace referencia al conjunto de medidas generales y específicas para atender a todos los alumnos de un centro”* (Grau & Fernández, 2008, 240).

Actualmente para hablar de diversidad, se deben aceptar que existen las diferencias entre todas las personas, ya que la atención a la diversidad consiste en normalizar la diferencia y asumirla como una característica de todo ser humano (Núñez Mayán, 2008, 84). La idea de escuela inclusiva nos lleva a la necesidad de una educación de calidad para todos y todas (Ainscow, 1999), y para ello hay que atender a la diversidad en las aulas.

### 3.3. Profesorado tutor.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en el Título III, Capítulo II, artículo 92 establece como función del profesorado de EI la atención directa al alumnado de 1º y 2º ciclo de Educación Individual, puede ejercer su tutoría, aunque podrá ser apoyado por otros especialistas. El tutor puede definirse como: *“un recurso personal clave, responsable de la orientación educativa y de la elaboración de las adaptaciones curriculares de los alumnos con NEAE, de la comunicación con la familia y de la coordinación con el resto de profesores que imparten enseñanza a su grupo”* (Sevilla Jiménez, 2009, 6). En este contexto, por lo tanto, la relación de quién ejerce la tutoría y de los especialistas de apoyo a las NEAE, debe ser flexible y basarse en climas de respeto y diálogo.

El tutor debe de ser un protagonista eficaz a la hora de encaminar los procesos de apoyo y es imprescindible que tenga la concepción de que todo alumno es igual de valioso, y ver las diferencias como algo positivo. Es responsable de todos y cada uno de los alumnos que forman parte de su aula y además, debe cumplir una serie de funciones respecto a diversos elementos de la comunidad escolar:

| ALUMNADO   | RESTO DE PROFESORADO  | FAMILIAS  | ALUMNADO CON NEAE                      |
|--|---|---|--|
| Preocuparse por su integración, personalizando y siguiendo los procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluarlo y facilitar el desarrollo de la participación, favoreciendo su maduración. | Ajustar programaciones, intercambiar información y colaborar en el proceso de evaluación. | Mantener relaciones fluidas e informarles de lo que ocurra. | Colaboración con el profesor de apoyo. |

FIGURA 2: Funciones del profesor-tutor (León Guerrero, 2001, 205)

Podemos entender la actividad de tutoría como una ayuda al alumnado, de forma grupal e individual, que el docente realiza a mayores de su acción como maestro. (Sánchez Sánchez, 1982, 84). Los profesores-tutores son importantes agentes insustituibles respecto a la integración de los alumnos y es necesaria una coordinación por parte de estos, considerada como su responsabilidad: “... *no está centrado únicamente en las actividades con los alumnos, también ha de coordinar el trabajo con los otros profesionales del centro, especialmente con los profesores de apoyo*” (Marchesi & Martín, 1992, 31).

#### 3.4. Profesorado de apoyo a las NEAE:

Los profesionales de apoyo al alumnado con NEAE son recursos humanos del centro que atienden, ayudan, asesoran... en la atención a la diversidad. Dentro de este profesorado se engloba a los especialistas de PT y de AL. Los especialistas de PT ofrecen apoyo escolar en los centros ordinarios y los de AL, atienden a los alumnos o ayudan al profesorado, diagnosticando, previniendo, tratando y haciendo un seguimiento en aspectos relacionados con el lenguaje y el desarrollo de la capacidad de comunicarse. “*El profesorado de apoyo a la integración son docentes especializados en la atención a la diversidad que atienden a las necesidades educativas de los alumnos que pueden seguir el currículo ordinario y por lo tanto están integrados en el aula ordinaria. Sus funciones son las siguientes: funciones directas con el alumnado, de apoyo y orientación al profesorado, a las familias y al centro como institución.*” (Sevilla Jiménez, 2009, 6-7)

Según el Decreto 229/2011, del 7 de diciembre en el Capítulo V, artículo 32: “*Se entiende por alumnado con NEAE aquel que requiera, de forma temporal o permanente, apoyos o provisiones educativas diferentes a las ordinarias por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por altas capacidades intelectuales, por incorporarse tardíamente al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.*”

En un primer momento, el profesorado de apoyo a las NEAE refuerza y atiende a los alumnos con alguna dificultad en algún área o dimensión personal: “...*el alumno/a se separa un tiempo de su clase ordinaria, para recibir, individualmente o en pequeño grupo, atención en aquellas áreas que el alumno/a necesita*” (Parrilla Latas, 1996). De todos modos, en la práctica “*las funciones que realiza son diversas y que en algunos centros no se corresponden con las que establece la normativa, lo que lleva a una falta de claridad de*



dichas funciones y esto, constituye una barrera para su eficacia y una causa de insatisfacción en el trabajo” (Balbás Ortega, 1997). A lo largo del tiempo, se han dado muchos cambios respecto al papel de estos profesionales (León Guerrero, 2001) y así, sus funciones se han ido definiendo. A partir del Decreto 120/1998, de 23 de abril se reconocen como miembros natos del departamento de Orientación de los centros.

López Melero 1991, 313), sostiene que *“el papel del profesor de apoyo va a depender de cómo sea la estructura escolar en el que se vea inmerso; cuanto más flexible sea la escuela, más flexible puede ser su trabajo”* y destaca las siguientes funciones:

|   |
|---|
| Realizar las adaptaciones curriculares colaborando con el profesor-tutor.           |
| Elaborar programas para atender al alumnado y realizar aspectos concretos en ellos. |
| Orientar a los tutores para tratar al alumnado y prevenir dificultades.             |
| Elaborar material didáctico y colaborar con el tutor para orientar a las familias.  |

FIGURA 1: Funciones del profesorado de apoyo a las NEAE (López Melero, 1991, 313)

En la actualidad, aunque no de forma generalizada, *“Las funciones del profesorado de apoyo con NEAE están la gran mayoría dirigidas al alumnado con necesidades y tienen que ver con la colaboración con el tutor, la elaboración de materiales específicos que hagan más fácil el aprendizaje del alumno, la participación en el centro y el aula, la elaboración de adaptaciones curriculares, el desarrollo de actividades adecuadas y la tutoría del alumnado”* (Durán & Giné i Giné, 2011, 161).

Las funciones de este profesorado no están claras y esto constituye una barrera que dificulta la colaboración (Sandoval Mena, 2008, 153), a lo que se suma una falta de apoyo por parte de los tutores, ya que el profesor de apoyo ya no es el profesor particular de los alumnos con NEAE que sólo trata la problemática de estos alumnos, sino que es un apoyo al conjunto de la escuela, tratando a todos los alumnos igualmente, sin excepciones (Muntaner, 2002, 30). Dentro de los apoyos pueden considerarse *“todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para atender a la diversidad del alumnado”* (Ainscow & Booth, 2002, 19).

#### 3.4.1. ¿Dónde realiza el apoyo?

El apoyo de dicho profesional puede ser realizado dentro o fuera del aula (Moya Maya, 2002), de acuerdo con la Orden del 27 de diciembre de 2002 en el Capítulo II, Sección II, artículo 19: *“Intervenciones específicas: ...tales actuaciones se llevarán a cabo*

*normalmente dentro del aula, junto al resto del alumnado de ese grupo, y sólo podrán llevarse fuera de ella en casos excepcionales... ”.*

La mayoría de los autores que tratan este tema (Parrilla Latas, 1992, 1996; Puigdemívol, 1993, 1998; Fortes, 1994; Arnáiz e Illán, 1996; Porras Vallejo, 1998...) ven conveniente optar por el apoyo dentro del aula ordinaria, junto con el resto de compañeros y el tutor; pero no sólo que el profesor de apoyo acuda al aula, sino que exista una coordinación para planificar, realizar actividades, etc. Para que el apoyo en el aula sea efectivo *“requiere trabajo cooperativo, indagación, actividades amplias, variadas que permitan distintos ritmos y niveles de realización; carecería de sentido la presencia del profesor de apoyo con una metodología tradicional de exposición por parte del profesor y realización individualizada de actividades por parte de los alumnos”* (Giné i Giné, Herráez & Salguero, 1996, 99).

El apoyo dentro del aula ordinaria conlleva una colaboración entre profesionales que trabajarán dentro de una misma aula lo que puede llevar a dificultades y conflictos. Este apoyo *“Exige una renuncia a la esfera privada del mundo del aula, que es refugio, para el profesor y donde puede actuar al amparo de la crítica y de la observación externa... Muchos profesores/as creen que el escaso progreso que pone en entredicho su capacidad profesional y no quieren testigos, pues sería reconocer implícitamente ante un compañero que no tiene habilidad para hacer avanzar a sus alumnos”* (Fortes Ramírez, 1994).

Un estudio sobre profesorado de apoyo a la integración de Huelva muestra que este profesional trabaja en el aula de Apoyo a la Integración, fuera del aula ordinaria y en pequeños grupos o individualmente -63% trabajaban siempre fuera del aula ordinaria del alumno/a- (Moya Maya, 2012, 75). La opción de apoyo de extraer al niño de su propia aula ordinaria parece en algunos centros la opción única y correcta, y es cierto que *“cuando nos encontramos determinados problemas, es la solución más utilizada, pero no siempre la más reflexionada, ya que deberíamos de ser conscientes de los efectos y repercusiones negativas de esta medida en muchas ocasiones casi automática, de los efectos segregadores, de las etiquetas que con lleva, de las expectativas que genera o no, en definitiva, se trata de calibrar de forma reflexiva lo que este alumno o alumna podría ganar pero de lo que seguro perdería”* (Moya Maya, 2012, 75).

#### 3.4.2.¿Cuándo realiza el apoyo?

Según el Decreto 229/2011, del 7 de diciembre, en el Capítulo 1, artículo 4: *“Las acciones preventivas y la detección temprana tendrán carácter prioritario en los centros docentes...”* Distinguimos cuatro tipos de apoyo según cuándo se realice: *“apoyo previo, apoyo simultáneo, apoyo posterior y apoyo paralelo”* (Moya Maya, 2002, 65).

- El apoyo previo, se realiza antes de llevarse a cabo el aprendizaje en el aula ordinaria. Es necesario que el tutor informe al profesor de apoyo sobre lo que se va a trabajar en el aula ordinaria o que este profesorado participe al planificar y programar el tema (Balbás Ortega, 1997). Es fundamental la relación entre ambos profesionales, ya que deben informarse y coordinarse de forma anticipada como esfuerzo añadido.
- El apoyo simultáneo, se realizaría al mismo tiempo que las clases ordinarias. Los dos profesionales implicados deben coordinarse e informarse sobre lo que se va a trabajar en el aula ordinaria. *“Al realizar este apoyo en dicha aula, la función del profesor de apoyo es atender los problemas que surjan durante el desarrollo del tema que se esté trabajando en el aula”* (Balbás Ortega, 1997), exigiendo preparar y conocer dicho tema.
- El apoyo posterior, se realiza después del desarrollo de las clases ordinarias y consiste en completar aquello que haya fallado en el alumnado. Es un apoyo correctivo y el profesor de apoyo debe conocer lo que ha ocurrido en el aula, que se ha trabajado, etc.; por lo que es necesario un contacto entre ambos profesionales.
- Por último el apoyo paralelo, en el que no existe contacto y hay un desconocimiento por parte de ambos implicados (profesor tutor y profesor de apoyo a las NEAE).

#### 3.4.3. ¿Apoyo individual o en el agrupamiento?

Según el Decreto 320/1996, de 26 de julio, en el Capítulo IV, artículo 17: *“...los agrupamientos del alumnado se realizarán de acuerdo con criterios flexibles (...) Igualmente, la intervención educativa de profesionales específicos deberá realizar agrupamientos a tiempo parcial y estará coordinada con la programación ordinaria del profesor de aula.”*

Existen varias formas de agrupamientos que van desde el grupo grande, al pequeño o de forma individual (Moya Maya, 2002). Estos agrupamientos tienen ventajas e inconvenientes, aunque es una buena opción trabajar en gran grupo, *“es posible que en ocasiones debamos trabajar de forma individual con determinados alumnos por la ausencia de compañeros con quienes puedan compatibilizar sus programas de trabajo...”*. Además, *“el trabajo en situación de grupo favorece la transferencia de los logros*

*conseguidos en las sesiones de reeducación a las situaciones de grupo-clase. El trabajo individual con el alumno o la alumna tiende a provocar relaciones de dependencia con respecto al adulto que atiende sus necesidades. Cuando el trabajo de apoyo se lleva a cabo en grupo, favorece que el alumno se sienta en condiciones de transferir sus progresos al aula ordinaria”* (Puigdemívol, 1998, 182-183).

Resulta difícil hacer coincidir los horarios de todos los profesores, de todos los grupos, etc. pero en todo caso debemos considerar que el alumno forma parte del aula ordinaria.

#### 3.4.4. ¿En qué apoya?

Los aspectos que hay que reforzar dependen de la situación en la que nos encontremos, de las NEAE del alumnado y del contexto. Observamos la necesidad de una relación entre el tutor y el profesor de apoyo, ya que el contenido que se va a reforzar debe de ser revisado y aprobado por el tutor. Sin embargo, existen unas prioridades a la hora de apoyar al alumnado, como son la autonomía personal, la comunicación, las técnicas instrumentales (como lenguaje oral, escritura...), los hábitos de trabajo y los conocimientos de área (García Vidal, 1995).

Debemos tener en cuenta el centro en conjunto y al alumnado de forma global, sus necesidades educativas y sus potencialidades, ya que estos dilemas no tienen respuestas únicas ni definitivas, porque dependen de diferentes variables personales y contextuales. *“Distintos estudios han demostrado que los distintos dilemas en cuanto la actuación del PAI, no depende sólo de las características de los alumnos, sino de las posibilidades, medios y capacidades del centro escolar”* (Parrilla Latas, 1998).

Cada contexto, define sus propias actuaciones de apoyo, y aunque es difícil conseguirlo, lo idóneo sería que existiese: un apoyo a la comunidad (considerando otros ámbitos educativos), un apoyo a los profesores (considerado como el más importante), un apoyo interescuelas (hacia las escuelas y profesionales de una misma zona), un apoyo al aula (al grupo en conjunto y no a alumnos concretos, es decir, adaptar el aula a la diversidad), apoyo al alumnado (al alumnado en concreto pero nunca de forma aislada al resto del grupo) y por último, apoyo a la familia (familia como factor clave, realizado este apoyo de modo grupal, no individual) (Moya Maya, 2005, 39-40).

#### 3.4.5. Modelos de apoyo.

Podemos definir el apoyo como una ayuda mediante actividades, estrategias, etc. que conlleva a una mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje. *“Es el conjunto de acciones*

*requeridas para restablecer las capacidades de aprendizaje cuando éstas se han visto alteradas por la presencia de limitaciones o déficits en el desarrollo del alumno/a, por dificultades graves de aprendizaje o por reiteradas experiencias de fracaso de éste” (Puigdemívol, 1998, 185).*

El apoyo en la escuela es necesario y se considera una estructura básica en la acción educativa. Se requiere de un modelo de apoyo que pueda responder a las NEAE.

| MODELO CLÍNICO O DE SERVICIOS   | MODELO CENTRADO EN PROCESOS   |
|---|---|
| Más importante el resultado que el proceso, en el que se adoptan soluciones individuales y se realizan pocos cambios.<br>Objetivos elaborados y decisiones tomadas por el apoyo externo.<br>Relaciones diferenciadas y jerárquicas.<br>Intervención sobre el alumno con NEAE. | Colaboración y centro como sistema global.<br>Se tiene en cuenta al individuo y al contexto.<br>Objetivos elaborados de forma conjunta.<br>Relaciones complementarias.<br>Trabajo con el profesorado y con las escuelas.<br>Decisiones tomadas por el profesorado y el apoyo externo. |

FIGURA 4: Modelos de apoyo (Moya Maya, 2005, 27-31)

Entre los modelos de apoyo reflejados en la Figura 4, es considerado más idóneo el segundo. Intervenir con programas lleva a una determinada planificación que responde a unas NEAE diagnosticadas, aplicando esto a todo el alumnado de forma preventiva y contando con la aceptación y el apoyo de los implicados.

Por otra parte, el apoyo interno es entendido como una respuesta desde el centro a las NEAE y es *“el que se ofrece desde los propios componentes y recursos de la institución. Es la propia escuela, cada escuela, la que establece mecanismos internos que hagan posible el atender a las diversas circunstancias que requieran de una actuación particular” (Zabalza, 1996, 47).*

Existen más clasificaciones que se pueden citar pero voy a referirme a la de Parrilla Latas (1996, 81-113), una clasificación de los modelos de apoyo interno en la que muestra diferentes tipos de este según dos ejes: si existe un apoyo centrado en el individuo o en la escuela y si el apoyo es realizado por el experto o es colaborativo. Distinguimos cuatro tipos de apoyo: terapéutico (apoya al experto y se centra en el alumno con NEAE), colaborativo individual (con colaboración centrado en el alumno), consulta/de recursos (apoya al experto teniendo en cuenta el contexto del alumno) y curricular (con colaboración y teniendo en cuenta el contexto del alumno). La administración se decanta por un apoyo terapéutico: *“un apoyo centrado en el niño, guiado y dirigido por especialistas o expertos, basado en las dificultades atribuidas a ese niño” (Parrilla Latas, 1996, 84).*

Dentro del apoyo curricular la respuesta a las NEAE será una responsabilidad compartida y no sólo se beneficiará al alumno, sino que también se integra al profesor de

apoyo en el centro, se mejora la autoestima de los alumnos y su relación con los compañeros del aula y se favorece el contacto entre el profesor de apoyo y los tutores, se conocen más entre ellos y conocen su trabajo (Muntaner, 2000).

Se considera la colaboración como una respuesta a la diversidad, por lo que ambas deberían de ir unidas: *“La colaboración va a ayudar a los maestros a responder positivamente a la diversidad del alumnado”* (Ainscow, 1995, 35). Es importante destacar una serie de rasgos de la colaboración, porque si estos no se observan, puede ser que la colaboración no sea real. Se distinguen cuatro rasgos en una verdadera colaboración: interactividad, igualdad, objetivos comunes y mejora como finalidad (Goor, 1994, 35). La colaboración, es muy positiva y de gran utilidad en los centros, ya que lleva a una acción más sistemática, se logran mejores resultados, lleva a establecer relaciones interpersonales, una mayor cohesión interna, crea clima de confianza, apoyo y respeto, aumenta la autoestima y favorece un desarrollo profesional. Asimismo, *“algunos de los rasgos que definen la cultura de esta colaboración son que debe de ser espontánea, voluntaria, orientada al desarrollo, omnipresente en el tiempo y el espacio y por último, imprevisible”* (Hargreaves, 1996). Por ello, es necesario que haya colaboración entre profesionales y una organización y planificación para llevar a cabo esta.

Dentro de las posibilidades de colaboración, encontramos los grupos de apoyo, las redes de trabajo, los seminarios o grupos de trabajo y los grupos de apoyo interprofesionales. Los grupos de apoyo es el más citado entre los autores y son grupos de profesores de un claustro o de una misma zona (entre los cuales está el profesor de apoyo), que pretenden afrontar de forma conjunta sus NEAE de forma individual y global. Son de gran utilidad para muchos problemas escolares aparte de para tratar cuestiones relacionadas con la atención a la diversidad. *“El grupo de apoyo es un lugar de encuentro donde poder compartir dificultades cotidianas y buscar soluciones posibles”* (Gallego, Balbás Ortega & Parrilla Latas, 1996; Parrilla Latas & Daniels, 1998). Estos, tienen una serie de características: *“Poseen un carácter institucional, las relaciones basadas en la igualdad, la colaboración como estrategia de trabajo en grupo, la autoayuda como requisito para el profesor que hace la demanda, la orientación práctica del proceso que se desarrolla, la inmediatez del apoyo en el tiempo y en el espacio, el apoyo dirigido al profesor, la flexibilidad técnica, la introducción gradual del cambio y la ayuda producida desde abajo”* (Parrilla Latas, 1998, 60).

En conclusión, colaborar es una de las claves para la mejora de la inclusión y es necesario, al igual que es necesaria la participación de todos en una escuela inclusiva, sin exclusiones. Crear comunidades inclusivas es equivalente a crear comunidades de colaboración, en las que exista igualdad entre los participantes, se valore lo que saben los demás, se aprenda de ello, se planifique el trabajo, se dialogue, se escuche, etc. (Parrilla Latas, 2003, 43).

### 3.5. La colaboración.

La colaboración entre el profesorado no es fácil, ya que se deben cumplir diversos requisitos, pero es importante llevarla a cabo. Todas y cada una de las personas deben tener un aprendizaje de forma cooperativa haciendo frente al individualismo que perjudica a las relaciones escolares y sociales, que nos lleva a una competitividad y a un éxito reducido, alcanzado por unos pocos (Riera, 2011, 139). En los centros colaborar nos conduce hacia la inclusión, la cual lleva a cambios en las escuelas y hace avanzar hacia una educación de calidad para todo el alumnado. Por esto, al hablar de educación inclusiva, el profesor debe colaborar con otros profesionales, no puede entenderse el trabajo de este de forma aislada. Se entiende la colaboración como *“un entramado complejo en el que entran en juego valores, creencias, normas, destrezas, patrones de acción, roles modelos de relación, etc. que los docentes comparten en un contexto de aprendizaje interactivo”* (Sandoval Mena, 2008, 150). Esta colaboración es un pilar básico para llegar a una educación inclusiva exitosa. *“La idea es que la educación y el aprendizaje se producirán de manera más poderosa si todos los implicados entienden lo que está sucediendo y si todos ellos forman parte del juego”* (Bunch, 2008, 86). El concepto de colaboración debería ir junto a planteamientos integradores y comprensivos porque *“va a ayudar a los maestros a responder positivamente a la diversidad del alumnado”* (Ainscow, 1995, 35).

Evidentemente la colaboración debe de existir en los centros. La colaboración se entiende *“un proceso interactivo entre partes iguales, que comparten objetivos comunes, con el propósito de identificar problemas y tomar soluciones, para plantear mejores programas y desarrollar prácticas educativas más ventajosas para el alumnado”* (Goor, 1994, 35) y puede considerarse un elemento clave en la calidad de la integración del alumnado con NEAE. Existen distintos posicionamientos del profesorado con respecto a la consideración del alumnado con NEAE, que van desde las bajas expectativas hasta entender sus dificultades en la misma dimensión que el resto del alumnado. Desde una

óptica inclusiva, la idea es que todos somos diferentes ya que la sociedad es diversa y no tiene sentido buscar una homogeneidad en las escuelas, porque aunque somos diferentes también somos igualmente importantes. La colaboración es imprescindible para tener un mayor conocimiento de las necesidades y potencialidades del discente: “...estimula la asunción de riesgos, una mayor diversidad de estrategias docentes y una sensación de mayor eficacia entre los profesores dado que los estímulos positivos y la retroalimentación sobre las consecuencias de las acciones fortalecen su confianza en sí mismos.” (Hargreaves, 1996, 269). Asimismo, “el aprendizaje de forma colaborativa como forma de estructurar distintas actividades formativas de las distintas áreas del currículum que propicie la interacción entre participantes y en torno del trabajo en equipo, además de basarse en la interacción entre profesorado y alumnado y en el trabajo individual, es un elemento clave a la hora de atender a la diversidad en un aula inclusiva” (Zabalza, 2012, 92).

Para que la colaboración se lleve a cabo son necesarios unos requisitos tales como disponer de tiempo y espacios para colaborar y de un clima de confianza a la hora de tratar los problemas que surjan (Sandoval Mena, 2008). Además, el equipo directivo tiene un papel fundamental, ya que debe de apoyar las iniciativas de los profesores e impulsar que colaboren entre ellos (Novoa, 2007). Sin embargo, los profesionales manifiestan que hay pocos espacios y tiempos para ésta, que no está planificada y que se realiza exclusivamente o cuando surgen demandas (Moya Maya, 2012). El trabajo en grupo y la colaboración puede llevarnos a la mejora de la respuesta que la escuela da a la diversidad: “crear comunidades inclusivas es crear comunidades de colaboración”. Por ello, se deben de tener claras una serie de ideas comunes que van a estar presentes si existe una verdadera colaboración (Parrilla Latas, 2003, 43) y que son: las relaciones de igualdad entre los que participan, voluntariedad en dicha participación, valoración y reconocimiento de los conocimientos del resto y aprender de ellos, planificación del trabajo, orientación del grupo y comunicación a través del diálogo, la escucha y la comprensión.

Un perfil colaborativo implica trabajar en distintos agrupamientos, dentro y fuera del aula, construyendo conocimientos colectivos. Se ponen a prueba competencias de interacción social: respetar las ideas de los demás, escucharlos, ser más permisivos, etc. (Moya Maya, 2012, 83). En palabras de Espinosa Rabanal (2012, 97): “...es imprescindible aprender a trabajar juntos. Y para este aprender a trabajar juntos son fundamentales las redes de apoyo. Redes de apoyo formales e informales entre las familias, entre las escuelas, entre los distintos profesionales, entre profesores, entre el alumnado. En



*definitiva, establecer redes de apoyo y participación basadas en las experiencias de apoyo colaborativo”.*

### 3.6. La relevancia de la cooperación dentro del marco de una escuela inclusiva.

En el momento en que existe en las aulas una atención de la diversidad del alumnado (a sus características individuales, necesidades, etc.), nos dirigimos hacia una educación inclusiva, en la que todos los alumnos tengan un lugar en la escuela y se sientan parte del proceso educativo. Por ello, al hacer referencia a la atención a la diversidad, me parece fundamental conceder importancia al concepto de inclusión, ya que uno y otro están muy relacionados. Ambos conceptos exigen colaboración entre el profesorado que interviene con el alumnado, para poder llevarse a cabo con mayor facilidad esta atención y por tanto, esta inclusión. *“El movimiento a favor de la inclusión va más allá del ámbito educativo y se manifiesta en otros sectores como el sector laboral, el de la salud, el de participación social...”* (Giné i Giné, 2001).

Centrándonos en el ámbito educativo, una escuela favorece la inclusión si su finalidad es ofrecer una educación equitativa para todo el alumnado. La educación inclusiva pretende formar una educación rechazando la exclusión y potenciando la participación e igualdad en el aprendizaje, lo que llevará a una mayor calidad educativa al buscar una educación conjunta de todo el alumnado, a pesar de atender de forma más especial a aquel alumnado que ha sido objeto de exclusión en la escuela. Para llegar a la inclusión educativa, hay que dejar de lado el aislamiento profesional y favorecer la colaboración entre el profesorado, el alumnado, los centros y otras instituciones, potenciar el intercambio de experiencias, conocimientos, ideas, etc. Si las escuelas pretenden una mayor inclusión y responder según la diversidad del alumnado, tienen que reflexionar sobre la organización y el funcionamiento del centro, si existe o no colaboración entre el profesorado, entre toda la comunidad educativa, si se utilizan los recursos idóneos y las prácticas educativas adecuadas (Arnaiz, 2003 & Casanova, 2011 en González-Gil, 2011, 66-67). Una comunidad inclusiva lleva consigo una comunidad de colaboración y dentro de esta, el concepto de apoyo, en constante evolución, es fundamental para atender a la diversidad, pero no sólo un apoyo para los alumnos con NEAE, sino un apoyo para todos los alumnos, partiendo del currículo ordinario. Por tanto, *“no podemos ver el apoyo como algo negativo, ya que este lleva a la mejora de la escuela debido al compromiso que plantea para todos los miembros de la institución, lo que lleva a una mayor integración*

*del profesorado y a un currículum adaptado a necesidades y características del alumnado”* (Balbás Ortega, 1997, 224).

Ofrecer apoyo no debe considerarse tarea exclusiva del profesor de apoyo a las NEAE, que a pesar de que desempeña un papel fundamental todo el profesorado puede ofrecer este apoyo. El profesorado de apoyo muchas veces no puede atender todos los casos de NEAE del alumnado, pero sí puede ofrecer un apoyo indirecto a estos: aumentando la habilidad de los profesores para atender a todo el alumnado. Para que se den situaciones inclusivas debe de haber cambios hasta llegar a una educación de calidad para todos los alumnos. *“La escuela inclusiva se construye con la colaboración de la comunidad educativa, profesionales de la educación, alumnado, familia e instituciones sociales en el funcionamiento cotidiano, y en la toma de decisiones que dirigen su funcionamiento”* (Barrio de la Puente, J. L., 2009, 16).

### 3.7. Ámbitos y espacios de la colaboración.

La colaboración en los distintos ámbitos tiene que ver con aspectos formativos, de organización de las escuelas y las aulas, de los apoyos y de los vínculos sociales dentro de la comunidad escolar y de la comunidad externa, es decir, tiene relación con un desarrollo de la institución de carácter sistémico (Parrilla Latas, 2003)

*Colaboración entre docentes:* Estrategias que apoyan el desarrollo profesional docente y la colaboración, actividades de capacitación focalizadas en la escuela, diálogos, intercambios de experiencias, planificación colaborativa para responder a la diversidad, observación de clases, evaluación entre compañeros y grupos de apoyo para resolver problemas comunes.

*Colaboración en el aula:* todos los alumnos deben participar, colaborar, etc. Tutorías entre iguales, estrategias de colaboración, uso de proyectos, de estudios de caso, aprender basándose en problemas y grupos de investigación.

*Colaboración entre escuelas y con la comunidad:* valorar e involucrar a la familia. Colaborar con servicios de la comunidad local, creando redes de apoyo con otras escuelas para intercambio de experiencias, desarrollo de proyectos colaborativos, etc.

FIGURA 5: Acciones de la colaboración que benefician la inclusión en distintos ámbitos (Duk & Murillo, 2012, 11-12)

A la hora de exponer en qué se colabora, algunas de las actividades colaborativas del profesorado son la reflexión conjunta, las actividades de revisión y análisis de información en grupos, la indagación y exploración de posibilidades fomentando la participación, la elaboración y diseño de propuestas de forma consensuada y el desarrollo de nuevas prácticas en el aula en colaboración con otros compañeros. (Moriña Díez, 2003):

Debe existir colaboración a la hora de elaborar las Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI), en el seguimiento y evaluación del alumnado y en el diseño de

materiales didácticos. El asesoramiento al profesorado en la prevención, detección y valoración de los alumnos con problemas de aprendizaje y de su integración social por parte del profesor de apoyo a las NEAE también es considerado una forma de colaborar. Esta colaboración, puede desarrollarse en diversos ámbitos: colaboración entre el profesorado, colaboración en el aula, colaboración entre Comunidades Escolares, colaboración entre Comunidad Escolar y Servicios Educativos del entorno, colaboración entre Escuela y Comunidad y colaboración entre Escuela e Investigación (Parrilla Latas, 2003, 45).

La colaboración entre el profesorado es la más frecuente en los centros educativos para responder a la diversidad. En tres bloques se puede agrupar esta colaboración: los grupos de trabajo de profesores de un mismo centro, los grupos de apoyo y ayuda entre profesores y los proyectos colaborativos de calado y alcance institucional.

| GRUPOS DE TRABAJO DE UN MISMO CENTRO  | GRUPOS DE APOYO Y AYUDA  | PROYECTOS COLABORATIVOS DE CALADO Y ALCANCE INSTITUCIONAL   |
|---|--|---|
| Propuestas formativas pero también la elaboración o adaptación de materiales o propuestas. Proyectos de alcance parcial que se evalúan entre compañeros y proyectos de autoformación. | Apoyo entre compañeros para responder a las necesidades del profesorado ante la diversidad. Objetivo: colaborar para resolver problemas sobre la atención a la diversidad. | Experiencias de procesos de cambio iniciados y desarrollados por la institución en conjunto, con la meta de llegar a un desarrollo institucional. |

FIGURA 6: Bloques de colaboración entre el profesorado (Parrilla Latas, 2003, 45)

La colaboración en el aula en la que atender a las necesidades del alumnado de forma individual es necesario pero no suficiente para responder a la diversidad, por lo que hay dos ideas base para el aula: crear comunidades de convivencia para todos y crear una comunidad de aprendizaje para todos. Es importante considerar el aula como un espacio social igual para todos.

La colaboración entre Comunidades Escolares, con la que se pretende extender la inclusión fuera de la propia escuela, en instituciones dentro de la zona con funciones semejantes.

La colaboración entre Comunidad Escolar y Servicios Educativos del entorno, cada vez con más presencia en determinados centros. Tenemos como ejemplo los grupos inter-profesionales, grupos en los que colaboran en una tarea común, profesionales internos y externos a la escuela, de una misma zona.

La colaboración entre Escuela y Comunidad, buscando respuesta a cómo aumentar la capacidad inclusiva de las escuelas a través de la comunidad, para lo que hay que prestar

atención a dos ámbitos: las familias y la comunidad social en la escuela. Las familias deben colaborar y participar en las actividades establecidas por la escuela, igualmente que también deberían colaborar ayuntamientos, servicios sociales, asociaciones de padres, etc. para planificar y responder a la diversidad. Es importante la colaboración entre la escuela y la comunidad social, coordinando acciones y programas.

La colaboración entre Escuela e Investigación, ya que no sólo los profesores, sino también el alumnado, deben ser considerados en las fases de los estudios y procesos de investigación.

En definitiva y como venimos argumentando, hay que dejar a un lado el individualismo que existe y trabajar de forma colaborativa, ya que la experiencia ha demostrado que los procesos de aprendizaje pueden ser mejores si se utilizan como recursos para aprender la diversidad y la colaboración (Duk y Murillo, 2012, 13). La colaboración es necesaria para atender con eficacia la diversidad del aula, pero para llegar a esta se deben producir cambios que resultan complicados debido a la falta de formación y a la falta de historia previa de esta. Dicha colaboración será *“un proceso con varios problemas, pero debe de haber un compromiso y diálogo para poder llegar a eliminar esas individualidades que existen y pensar en “nosotros””* (Domingo Segovia, 1999, 165).

### 3.8. Barreras al trabajo colaborativo que dificultan la inclusión.

Al igual que hay una serie de requisitos para que la colaboración se lleve a cabo (como pueden ser el tiempo, el espacio, un clima de confianza, abandono del individualismo, etc.) existen barreras que la dificultan y por tanto dificultan la inclusión; llegando así a la exclusión de los estándares predominantes en la sociedad, la cual se construye socialmente a lo largo del tiempo. La colaboración plantea dificultades en su realización y aún más si no existen hábitos ni experiencias de trabajo compartido, siendo costumbre la individualidad en la clase (Moya Maya, 2012). El profesor se ha centrado en mantener relaciones individuales con su alumnado y no ha tenido en cuenta la importancia del trabajo colectivo (Marchesi, 2000). Otro punto que dificulta el trabajo colaborativo es la organización y estructura de los centros, para las que se utilizan organigramas de forma separatista y hace más difícil la coordinación entre los maestros (Aguilera & otros, 1990). El profesorado debe sentir que quiere colaborar: *“Si los profesores que participan en la integración, no sienten por sí mismos esta necesidad de trabajo cooperativo y de reflexión*

*colectiva e indagación sobre su propia práctica profesional, la integración escolar fracasará como instrumento de renovación pedagógica” (López Melero, 1991, 311).*

Dentro de las barreras al trabajo colaborativo que hacen difícil la inclusión podemos encontrar (Sandoval Mena, 2008, 152-156):

*“-La falta de claridad en las funciones del profesorado de apoyo a las NEAE y falta de responsabilidad del resto del profesorado. (...) Hay dificultades para llevarlo a cabo, como el excesivo número de alumnos, la falta de recursos y la falta de tiempo para poder coordinarse y organizarse.*

*-La falta de apoyo por parte de los profesores tutores, debido esto a la falta de colaboración entre estos, dejando todo el trabajo para el profesor de apoyo, el cual debe de encargarse de la escuela en su conjunto, y de forma individual, no puede conseguirlo. El centro y la visión de este profesorado tutor acerca de la inclusión también influirá en gran medida a la hora del trato a la diversidad, aunque también influirá, como ya he dicho, la formación del profesorado (...).”*

Para llegar a escuelas inclusivas son necesarios docentes que evolucionen, reflexivos, críticos, que investiguen y trabajen juntos, esforzándose para alcanzar una meta común; por esto nombro la formación del profesorado y la colaboración entre el profesorado como esenciales. El aprendizaje debe realizarse en grupo, no de forma aislada, y son necesarios la reflexión y el diálogo, abandonando en todo momento el individualismo. Con los grupos de trabajo además de tomar decisiones consensuadas se mitiga la soledad en la que están en sus escuelas: *“cuando los miembros del grupo están juntos en este se están aportando entre sí algo más que aprendizaje de conocimientos, están compartiendo sus necesidades, problemas, sentimientos” (Moriña Díez, 2003 ,182).*

Por todo esto, *“para que se produzca un cambio real hacia una escuela hacia la inclusión, se necesita realizar cambios en los puntos de vista, desarrollar destrezas y confianza en los docentes, hacer que se desarrollen programas inclusivos, facilitar recursos y realizar y evaluar un plan de acción” (Moya Maya, 2012, 86).*

### 3.9. Formación del profesorado.

Es evidente la necesidad de una formación para conseguir una educación de calidad. *“Para el éxito de una reforma de la educación, se necesita la activa participación de los docentes, quienes deberán ser respetados y remunerados, tener acceso a formación y promoción y apoyo continuos de su carrera profesional” (Casado Muñoz, 2012).* Pues tiene como prioridad la de organizar *“su actividad docente para la consecución de mejores resultados en el aprendizaje de los alumnos” (Martin & Cervi, 2006, 420).*

En coherencia con el marco normativo de la enseñanza de EI que se ha venido explicando con anterioridad, la Orden ECI/3854/2007 fija como algunas de sus competencias específicas para adquirir en el Grado de Educación Infantil con respecto a la atención a la diversidad: identificar dificultades y disfunciones, informar y colaborar con otros especialistas en cuestiones de NEAE, adquirir recursos para favorecer la integración, trabajar en equipo dentro y fuera del centro, planificar las secuencias de aprendizaje y organizar situaciones de trabajo en el aula y en el espacio de juego, atender a las necesidades curriculares y afectivas del alumnado, participar en propuestas de mejora del centro, conocer y participar en distintas formas de colaboración y elaborar proyectos con los sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

Los programas docentes deberían tener relación con los cambios sociales y educativos y con las necesidades de los estudiantes, deberán capacitarlos para resolver los problemas con los que se tendrán que enfrentar en la práctica. Sin embargo, *“la falta de formación en relación con la atención a la diversidad es evidente, y aparece como un factor de insatisfacción entre el profesorado”* (Ferrer & otros, 2005; Payne, 2005).

La formación del profesorado puede que sea uno de los aspectos que más cambios está sufriendo, y debemos pensar si el profesorado está o no preparado para afrontar las funciones que se establecen para este y además, si es capaz de atender a la diversidad de su aula. *“La falta de formación del profesorado en aspectos relacionados con la atención a la diversidad, es un hecho que continuamente aparece como uno de los factores de insatisfacción más importantes entre el profesorado”* (Ferrer & otros, 2005; Payne, 2005).

En ocasiones, es necesaria una mayor formación de los profesionales, ya que se ha podido observar falta de formación en el campo de la atención a la diversidad como ponen evidencia diferentes investigaciones. Como se ha dicho, la concepción que tenga el docente respecto a la atención a la diversidad influirá en su actuación, y en ocasiones parten de una serie de ideas que son difíciles de modificar e influyen directamente en su actuación en el centro. *“La formación del profesorado en la atención a la diversidad ha sido categorial según las deficiencias específicas del alumnado”* (Gallego & Rodríguez, 2007).

Es importante que el docente rechace la segregación de personas y colectivos, valorar las diferencias y así avanzar hacia una educación inclusiva, por lo que necesita de nuevas competencias profesionales como explica Echeita Sarrionandia (2006, 144-145):

1. Actitud reflexiva y crítica, frente a sus pensamientos, emociones y prácticas y frente a la realidad.
2. Tener curiosidad e iniciativa para resolver dudas e incertidumbres.
3. Saber buscar y recopilar información sobre las dificultades con las que se encuentre.
4. Ser estratégico, aplicar procedimientos para analizar la información y tomar decisiones.
5. Ser capaz de trabajar en colaboración con los demás.
6. Saber mantener buenas pautas de comunicación, de diálogo y de escucha.
7. Saber pedir y ofrecer ayuda.
8. Mostrar empatía ante las necesidades y emociones de los demás.
9. Saber compartir y entablar relaciones de reciprocidad y de confianza con los demás.
10. Asumir riesgos y estar abiertos al cambio.
11. Saber fijarse metas para superarse y querer seguir aprendiendo.

FIGURA 3: Competencias profesionales del profesorado (Echeita Sarrionandia, 2006, 144-145)

La formación debe contemplar dos dimensiones: dimensión vertical y dimensión horizontal. La primera en cuanto al objeto de la formación debe ser la adquisición de aprendizajes para promover el desarrollo profesional y revisar la práctica educativa para llegar a mejorarla. La segunda, respecto al sujeto de la formación es la que la reflexión. El proceso de formación debe ser continuo y planificado, en el que el profesorado revise su tarea docente, pero no de forma individual, sino de forma conjunta (Oliver, 2003). Asimismo, un proceso de formación continua debe estar basado en la colaboración, indagación, experimentación, reflexión crítica, etc. y dirigirse hacia toda la comunidad más que al maestro de forma individual. Esto conlleva potenciar nuevas competencias con los cambios y mejoras de la institución y para ello, es necesario evaluar de forma adecuada, valorando si las acciones han hecho mejorar o no las prácticas y el aprendizaje del alumnado (Moliner & Loren, 2010).

En ocasiones, el profesorado no está preparado para afrontar las situaciones y retos diversos que se dan en un aula (como puede ser la colaboración, como reto al que el profesorado debe responder) y debemos plantearnos la necesidad de un cambio para que el profesorado comience a estar capacitado y así, llegar hacia una escuela inclusiva. Se considera la falta de formación como una barrera que dificulta dicha colaboración por esto que los profesores se formen es tan importante (Sandoval Mena, 2008, 156).

*“Es importante no sólo considerar la formación como algo autónomo y de uno mismo, sino también adquirir formación a través de la colaboración en la solución de los problemas, reflexionando sobre la propia práctica, aprendiendo de la experiencia y experimentando con nuevos métodos de trabajo, junto con los alumnos y otros compañeros” (Ainscow, 1995, 38).*

#### **4. Metodología de trabajo y actividades propuestas.**

En este apartado se pretende explicar la metodología que ha sido utilizada para la recogida de las evidencias de dicha investigación. Nuestra intención en este trabajo es conocer en qué medida existe o no la colaboración entre el profesorado tutor y el profesorado especialista de apoyo a las NEAE y para obtener la información necesaria hemos usado una de las técnicas metodológicas empleadas con más frecuencia para la recogida de datos cualitativos: la entrevista individual. Con ella, considero que se consigue una mayor profundización en un tema que con otras técnicas como puede ser un cuestionario, que limita más las respuestas del entrevistado. La entrevista es un medio a través del cual recogemos información sobre las personas (Acevedo, 1988; Arnal & otros, 1995; Rodríguez & otros, 1999). *“Una entrevista tiene el objetivo de hacer producir o revelar información a una persona sobre sí misma, sobre otros o sobre algo”* (Márquez, 2006, 13). Consiste en mantener una conversación formal con una persona elegida para conseguir el objetivo de contrastar las diversas opiniones. Estas opiniones nos van a permitir dar respuesta a las preguntas planteadas previamente. Se pretende ser conscientes de la mentalidad del entrevistado, sin partir de unas ideas predefinidas. La entrevista no se utiliza tanto para recoger datos sobre las personas, sino para llegar a entenderlas desde dentro.

La elección de esta metodología cualitativa se ha debido a que considero que la entrevista es el procedimiento más idóneo después de tener conocimientos sobre el tema a estudiar, porque se puede obtener información de una forma oral, cercana y personalizada sobre lo que realmente ocurre, lo que se ha vivido y además también de aspectos subjetivos que transmiten los entrevistados sobre lo que se está investigando. A través de ella se puede interpretar la realidad expresada con las palabras de diversos sujetos. La entrevista en profundidad tiene como objetivos comprender, maximizar el significado, obtener respuestas subjetivamente sinceras y emocionales (Ruiz Olabuénaga, 1999, 170). Es un recurso utilizado para conocer aspectos privados que no podrían conocerse de otra forma, contrastando información a través de procedimientos y compartiendo características con el modo de establecer contacto entre las personas, lo que hace que estas sean capaces de utilizar esta técnica para obtener información frente a otras (Márquez, 2006, 17).

Dentro de sus ventajas, nos podemos encontrar con que lo que nos interesa investigar está claro y bien definido, la investigación depende de diversas personas y diversos contextos y se clarifican experiencias humanas subjetivas, entre otras. También hay



desventajas como que lo que se recoge de las entrevistas son solamente enunciados verbales, y además, que las personas no tienen por qué decir lo que creen y lo que piensan realmente (dependiendo de la situación pueden responder una cosa u otra). Al realizarla, es fundamental no olvidarse de que “*el objetivo es que el entrevistado nos proporcione información, significados sobre situaciones, vivencias*” (Bisquerra Alzina, 2004, 340). No existe ningún método adecuado para todos los casos, por lo que hay que tomar una decisión según lo que nos interesa investigar y según las limitaciones que tengamos como investigadores.

A pesar de que la entrevista puede entamar dificultades y llegar a ser menos creíble, debido a que el entrevistado puede dar información distorsionada (los entrevistados pueden responder según su punto de vista), el entrevistador tratará el tema desde diversas perspectivas y obtendrá información de diferentes fuentes y con diferentes preguntas.

### 5. Evaluación, resultados y/o conclusiones:

Para la presente investigación se han realizado siete entrevistas en dos colegios, uno de ellos situado en la ciudad de A Coruña y otro de un ayuntamiento limítrofe con la ciudad de A Coruña.<sup>2</sup> Las entrevistas han sido dirigidas a cuatro tutoras de EI, una orientadora y dos especialistas de PT.

| CEIP I: C.A.  | CEIP II: P.D.B.   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Colegio público de Educación Infantil y Primaria Plurilingüe, situado en el entorno de la plaza de Cuatro Caminos.</li> <li>✓ 400 alumnos: 150 EI.</li> <li>✓ 14,12% de alumnado inmigrante.</li> <li>✓ Alumnado heterogéneo a nivel académico, algunos con NEAE permanentes, y otros con NEAE transitorias.</li> <li>✓ 26 profesores definitivos, 5 provisionales, 3 unidades de PT y 1 de AL.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Colegio público situado en un ayuntamiento limítrofe de A Coruña.</li> <li>✓ Alto porcentaje de inmigrantes, la mayoría de procedencia árabe.</li> <li>✓ 44 profesores: 16 en EI y 28 en Educación Primaria.</li> <li>✓ 2 unidades de PT y 2 de AL.</li> </ul> |

FIGURA 7: Descripción de los centros en los que se han realizado las entrevistas.

Comenzamos analizando las respuestas obtenidas en las entrevistas y procedemos a afirmar que los *tutores, en la mayoría de los casos, desconocen las funciones que realizan los especialistas*. El profesorado tutor conoce sus propias funciones con el alumnado con y sin NEAE y todos coinciden en lo mismo: la diferencia está en que el alumnado con NEAE necesita más atención y más tiempo.

<sup>2</sup> Haremos referencia al centro situado en la ciudad de A Coruña como CEIP I y por otro lado, al centro limítrofe con la ciudad de A Coruña lo denominaremos CEIP II, para mantener en confidencialidad a dichos centros.

Todos los tutores entrevistados afirman que en el trato al alumnado con NEAE hay que tener en cuenta sus características y ritmos de aprendizaje, pero sólo una de las tutoras pone en bandeja la colaboración como aspecto fundamental para tratar al alumnado. Aquí, ya se crean diferencias ya que, aunque es cierto que el alumnado con NEAE necesita una mayor atención, nuestro pensamiento debe de ser el de promover la igualdad, un trato equitativo de todo el alumnado adaptando las actividades a las necesidades de éste, y no ver estas como algo negativo, como un trabajo costoso. Como dice Sandoval Mena (2008) *“Los profesores deben creer que todos los alumnos de su aula son igual de valiosos y que todos ellos están en el lugar que tienen que estar”* (155-156). Para que se produzcan cambios, son muy relevantes las expectativas del profesorado, que se hacen realidad a través de procesos de colaboración que llevan a replantear las actuales prácticas docentes (Sandoval Mena, 2008, 150). Parece evidente que ni los propios docentes tienen bien definidas las funciones del profesorado, lo que puede convertirse en una barrera que dificulta la colaboración.

| CEIP I  | CEIP II   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Trabajo de conceptos básicos y áreas curriculares.</li> <li>✓ Insatisfacción por el trabajo del centro.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfacción con el trabajo del centro.</li> <li>✓ Apoyo directo para el seguimiento de las explicaciones en el aula ordinaria.</li> </ul> |

FIGURA 8: Funciones del profesorado tutor y el profesorado de apoyo a las NEAE según este último.

Cuando preguntamos acerca de quién recibe el apoyo, se producen dos vertientes en la opinión de los tutores: por una parte la afirmación de que *el alumno* es el que recibe apoyo en la mayoría de los casos, sin tener en cuenta al profesorado; y por otra, *casos particulares en los que los tutores* sí que reciben ayuda, para algún problema concreto. Lo que coincide con aportaciones de otras investigaciones

*“...el trabajo de los profesionales de apoyo respecto al resto de profesores del centro consiste principalmente en “proporcionar material y trabajo de refuerzo para los alumnos” (86,1%), y en “colaborar con el tutor en el establecimiento de la metodología y la evaluación de los alumnos que presentan NEAE” (81,8%). Además también existe un alto porcentaje en “elaborar fichas que los alumnos van a realizar en su clase ordinaria” (65%) y sólo el 12,4% de los tutores “propone actividades para profesores especialistas””* (Moya Maya, 2002, 35-36).

En el caso de la orientadora y los profesionales de PT, nos encontramos con:

| CEIP I   | CEIP II  |
|--|--|
| <p>Según la orientadora: alumnado y profesorado reciben apoyo, dando preferencia al apoyo del primero.</p> <p>Según la especialista de PT: apoyo centrado en el alumnado y apoyo al profesorado sólo en intercambios de información y de materiales.</p> | <p>Según la especialista de PT: apoyo dirigido a alumnado y profesorado.</p> |

FIGURA 9: ¿Quién recibe el apoyo?

Además de esto, el especialista de PT del CEIP I, muestra su preocupación sobre la cantidad de funciones que se le atribuyen, en muchos casos, los tutores se desprecupan. Los especialistas perciben falta de apoyo por parte de los tutores, como confirma la investigación de Cole (2005, citado por Sandoval Mena, 2008, 154) “*Sólo un 29% de los participantes opinaban que los alumnos estaban recibiendo un nivel de apoyo adecuado. La mayoría (76%) consideró que necesitaría más apoyo del resto de profesorado para desempeñar correctamente su trabajo*”.

El apoyo debería de ir dirigido al alumno y al profesorado, ya que incluso, la primera vez que fueron recogidas las funciones de los profesionales de PT, fue en la Resolución de 15 de junio de 1989 de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se establecen las orientaciones a seguir en el proceso de transformación de las unidades de educación especial en centros ordinarios de EGB, ya se distinguían diversos ámbitos de actuación con:

| EL TUTOR  | EL ALUMNADO  | EL CICLO Y EL CLAUSTRO                                    | SERVICIOS DE ORIENTACIÓN                                  | CON LAS FAMILIAS   |
|---|--|---|---|--|
| Colaborando al elaborar ACIS, diseñar materiales, en adaptaciones metodológicas y organizativas y en la evaluación. | Individual o grupalmente, dentro o fuera del aula. | Proponiendo medidas para actuar con los alumnos con NEAE. | Facilitando la relación entre tutor y servicios de apoyo. | Colaborando con el tutor para proporcionar información sobre la vida del alumno. |

FIGURA 10: Ámbitos de actuación de apoyo (Sandoval Mena, Simón Rueda & Echeita Sarrionandia, 2012, 126-127)

Cuando se plantea *en qué se basa el apoyo* a dicho alumnado con NEAE, y con las respuestas obtenidas observamos diferencias entre ambos centros respecto a la opinión de los especialistas de apoyo a las NEAE.

| CEIP I   | CEIP II   |
|--|---|
| Desconocimiento de las funciones del resto de profesionales. | Existe un apoyo tanto al tutor como al alumnado muy completo. |

FIGURA 11: ¿En qué se basa el apoyo al alumnado con NEAE según el profesorado de apoyo?

La orientadora afirma que las medidas adecuadas que hay que tomar con cada alumno/a están establecidas *en los informes, sin embargo los tutores desconocen dichas medidas tomadas por los especialistas*. Cada una de las partes (profesor-tutor y especialista) tienen claras sus propias tareas, pero esto cambia cuando se trata de clarificar lo que hace el otro, y si existe un desconocimiento de aquello que se trabaja, difícilmente se llevará a cabo una

colaboración. Se muestra una relación distante en la que cada uno trabaja apartado del otro, y esto afecta en la consecución de objetivos y por lo tanto, al alumnado.

*“La cultura colaborativa supone una apuesta por romper el aislamiento de los profesores mediante la creación de un clima que facilite el trabajo compartido y que esté fundamentado en un acuerdo respecto a los valores y principios que ha de perseguir la escuela y en una concepción de ésta como el contexto básico para el desarrollo profesional”* (Marcelo García, 1995, 23).

El apoyo que está instaurado en los centros escolares parece considerarse como una serie de actividades realizadas por profesores destinados a esas tareas, como son los especialistas de PT y AL, que son los que están trabajando la mayor parte del tiempo con el alumnado con NEAE. Por esto, mejorar el apoyo se atribuye a cuestiones como el aumento de profesionales de apoyo a las NEAE, entre otras causas (Sandoval Mena, Simón Rueda & Echeita Sarrionandia, 2012, 122-123).

Respecto a lo que entienden por el *concepto de apoyo a las NEAE*, todos los tutores consideran que son importantes *el consenso y la colaboración*, y así llegar a facilitar el aprendizaje y la mejora del niño. Sin embargo, a la hora de llevarlo a la práctica y por detalles de sus respuestas (atención individualizada al alumno, mejorar sus habilidades, conseguir objetivos, atención fuera del aula, centrarse en el niño y en sus problemas concretos...), ya abordando otra de las cuestiones planteadas sobre qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro, *se trata sin duda de un apoyo terapéutico*, donde el alumno es el receptor de las actuaciones, sobre quién se centra las funciones, olvidándose el último fin del apoyo: la inclusión del alumno y de la alumna en su aula ordinaria y esto no será posible sin estrategias y actuaciones coordinadas (Moya Maya, 2012, 74). Se corresponde al modelo que entiende Parrilla Latas (1996, 84) *“Un apoyo centrado en el niño, guiado y dirigido por especialistas o expertos, basado en las dificultades atribuidas a ese niño”*.

*El refuerzo*, otra modalidad de apoyo, que puede realizar *cualquier profesor* con disponibilidad horaria, sí que *suele darse dentro del aula*, pero centrado únicamente en el alumno, sin tener en cuenta el centro (sería un apoyo terapéutico pero dentro del aula).

| CEIP I  | CEIP II  |
|---|--|
| Según el profesorado de apoyo a las NEAE:<br>Importancia al apoyo del ámbito emocional, afectivo y social del alumno.<br>En la mayoría de ocasiones fuera del aula (mucho alumnado por aula, dificultades para seguir el ritmo, etc.) | Según el profesorado de apoyo a las NEAE:<br>Apoyos de todo tipo, siempre que sea posible dentro del aula.<br>Interés por integrar al alumnado con NEAE en el aula ordinaria: inclusión. |
| Según el profesorado tutor y la orientadora:<br>Dirigido al alumnado con NEAE en concreto, y no al resto.   |  |

FIGURA 12: Concepto de apoyo.

El modelo de apoyo que se lleva a cabo en el CEIP II sería un apoyo curricular, porque no sólo es el especialista el que se centra en el alumno, sino que la escuela en global es responsable de dar respuesta a las NEAE que surjan, con un alto grado de colaboración. En este caso *“los destinatarios del apoyo ya no son exclusivamente los alumnos, sino que cada contexto y situación va a definir las líneas de sus propias actuaciones y apoyo, por lo que éstas se podrán referir desde un apoyo a la comunidad en el desarrollo de procesos no formales de educación, a la familia, a los profesores, al aula..., pero siempre desde un plano de colaboración y de responsabilidades y propuestas compartidas, donde no caben recomendaciones y planteamientos “expertos” hacia otros que no lo son”* (Moya Maya, 2002, 24).

Haciendo referencia a la realización en la mayoría de casos del apoyo fuera del aula, existen estudios que confirman esto como el de Díez (1998-1999) en el que se mostró que *“en la mayor parte de los casos (86% del tiempo) los alumnos con NEAE recibían apoyo fuera del grupo-aula”*. Existen otros como el de Marchesi et ál. (2003), en el que se refleja que un elevado porcentaje del profesorado (68,5%) prefiere que la enseñanza del alumnado con NEAE sea realizada por un especialista de forma individual o en pequeño grupo fuera del aula ordinaria. También Mortier, Van Hove y De Schaaauwer (2010) afirman aspectos similares en sus trabajos (Sandoval Mena, Simón Rueda & Echeita Sarrionandia, 2012, 123). En algunos centros de España existen similitudes con otros países como Canadá, ya que el profesorado especialista prefiere trabajar con el alumnado individualmente o en pequeños grupos segregados fuera del aula ordinaria. (...) Además de esto, no son considerados como una parte del sistema de apoyo disponible para los alumnos con NEAE. La colaboración no es más que un concepto teórico en las escuelas ya que los profesores están acostumbrados a funcionar en sus propias aulas con poca interferencia o consejo de otros (Bunch, 2008, 87). Asimismo, en Chile y en el extranjero también hay investigaciones que reflejan que el aula especial es el espacio predilecto para los apoyos pedagógicos (CEAS-MINEDUC, 2003; López, Echeita Sarrionandia & Martín, 2009) y escasamente profesor de apoyo entra en el aula ordinaria (CEAS-MINEDUC, 2003).

Con esto queda reflejado que, como afirma la profesional de PT entrevistada, hay muchas veces que los propios profesionales conocen más a los alumnos que los tutores, y esto no debería suceder.

Como ya sabemos la ley establece que el apoyo a las NEAE debe desarrollarse si es posible dentro del aula y con todo el grupo y de acuerdo con esto y con la mayoría de los

autores, es conveniente optar por realizar el apoyo dentro del aula ordinaria, con los compañeros y con su tutor.

*“El profesor de apoyo es un profesor más de la clase y su función suele ser la de apoyo a los alumnos integrados, individualmente o en pequeño grupo, en sesiones diarias o semanales”* (Moya Maya, 2002, 55).

La orientadora, afirma que el apoyo es realizado de ambas maneras, siempre que el alumno en cuestión lo permita y según lo que se necesite en cada situación, para no interferir en el grupo clase. La especialista, por el contrario, afirma que dentro sólo se realizan los refuerzos y que ella siempre trabaja fuera del aula, aunque refleja el interés que tendría por apoyar dentro del aula, ya que considera que favorece en muchos aspectos, aunque es cierto que *“no se puede obviar que el apoyo dentro del aula o fuera, no es sólo problema de la voluntad sino de posibilidad real de llevar a cabo esta atención fuera del aula ordinaria”* (Zabalza, 1996).

Este apoyo en el aula tiene muchas ventajas, pero es rechazado por algunas de sus limitaciones (como la escasez tiempo) y por nuestra costumbre de trabajar en solitario ya que *“el apoyo dentro del aula requiere trabajo cooperativo, indagación, actividades amplias, variadas que permitan distintos ritmos y niveles de realización; carecería de sentido la presencia del profesor de apoyo con una metodología tradicional de exposición por parte del profesor y realización individualizada de actividades por parte de los alumnos”* (Giné i Giné, Herráez & Salguero, 1996, 99).

En este caso *“la dimensión colaborativa y la institucional se aúnan para generar un modelo de apoyo que asume la colaboración como estrategia básica de aprendizaje y desarrollo profesional y que tiene como foco del Apoyo una visión global de la escuela. Una escuela, de la que a la vez, se destaca su capacidad para aprender”* (Parrilla Latas, 1996, 102).

Por otro lado, respecto a cómo se organizan los apoyos cara a la atención a la diversidad, podemos distinguir dos perspectivas en ambos centros, reflejadas en la FIGURA 13, según el tipo de apoyo que ofrecen:

| CEIP I  | CEIP II  |
|---|--|
| Perspectiva integradora: organiza los apoyos en aulas o grupos especiales dentro de la escuela regular y en ocasiones, dentro del aula ordinaria, reconociendo las diferencias individuales y acercando al alumnado con NEAE a los demás. | Perspectiva inclusiva: se atiende al alumnado con NEAE dentro del aula, con adaptaciones curriculares y existiendo colaboración entre el profesorado de dicho alumnado (Stainback & Stainback, 1999; Rodríguez Hernández, 2009). |

FIGURA 13: Perspectivas según el apoyo para la atención a la diversidad (San Martín, 2011, 174-175).

Una perspectiva inclusiva nos lleva a impulsar la diversidad en las aulas, asumiendo que es necesario atender a todo el alumnado, integrando poco a poco a aquellos con mayor dificultad en el aula (Pérez Echeverría, Pozo, Pecharromán, Cervi & Martínez, 2006). Todo el profesorado tiene una responsabilidad educativa sobre todo el alumnado, con o sin NEAE (Núñez Mayán, 2008, 106).

La siguiente cuestión planteada se remite a cuándo apoyar:

| CEIP I  | CEIP II   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según el profesorado de PT: Apoyo paralelo<sup>3</sup>, especialistas y tutores trabajan sin conexión ni relación entre los aprendizajes de ambos. Poca coordinación entre profesionales.</li> <li>✓ Según el profesorado tutor: en ocasiones lo que unos hacen los otros lo deshacen.</li> <li>✓ Según la orientadora: siempre debe existir relación</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según el profesorado de PT: Apoyo antes, durante y después del aprendizaje del aula.</li> <li>✓ Relación entre el trabajo de especialistas y tutores.</li> </ul> |

FIGURA 14: ¿Cuándo se apoya?

El apoyo del CEIP II es mucho más completo que el del CEIP I, ya que se tienen en cuenta todos los momentos para el apoyo, las NEAE del alumno y las características del trabajo a realizar.

Otra de las cuestiones planteadas es *en qué agrupamientos se realiza dicho apoyo*. En ambos centros existe variedad en las formas de agrupar dichos apoyos: en gran grupo, individualmente y en parejas o grupos pequeños.

| CEIP I   | CEIP II  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según la orientadora y la especialista de PT: los apoyos fuera del aula se realizan individualmente o en grupos de máximo 3.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según la especialista de PT: los agrupamientos son variados según las necesidades del alumnado y el tiempo disponible.</li> </ul> |

FIGURA 15: ¿En qué agrupamientos se realiza el apoyo? Según el profesorado de apoyo a las NEAE.

En el CEIP I, además, los agrupamientos se realizan teniendo en cuenta las NEAE y el nivel del alumnado, y también se tienen en cuenta en gran medida los horarios de los especialistas. Según los profesionales no hay problemas de recursos ni de tiempo, si no falta de interés. Todos los agrupamientos tienen sus ventajas y sus inconvenientes, pero conviene considerar que *“el trabajo en situación de grupo favorece la transferencia de los logros conseguidos en las sesiones de reeducación a las situaciones de grupo-clase. El*

<sup>3</sup> *“Es un apoyo en el que no existen contactos, con un desconocimiento casi absoluto por parte de ambos profesionales, con objetivos, metodologías, actividades, temas, diferentes y a la vez, desconocidos por los otros”* (Moya Maya, 2002, 68).

*trabajo individual con el alumno o la alumna tiende a provocar relaciones de dependencia con respecto al adulto que atiende sus necesidades” (Puigdemívol, 1998, 183).*

En el caso del CEIP II, los agrupamientos se realizan en función de las NEAE del alumnado y del tiempo disponible.

Respecto a los factores a los que más importancia se le atribuye a la hora de apoyar al alumnado, *“se plantean una serie de prioridades a la hora de apoyar a determinados alumnos, como son la autonomía personal, la comunicación, las técnicas instrumentales, los hábitos de trabajo y los conocimientos de área” (García Vidal, 1995).* Todos los tutores entrevistados exponen quejas sobre lo que hace difícil un apoyo suficiente al alumnado, y dan prioridad a una preparación para lo que existe fuera de la escuela, un desarrollo de la madurez del alumnado. La orientadora da especial importancia a tener en cuenta las características y dificultades de cada uno y según esto, actuar de una forma o de otra.

A la hora de apoyar, es fundamental que exista un “trabajo colaborativo y reflexivo”, no sólo consiste en realizar un apoyo terapéutico y puntual, centrado totalmente en el alumno (Muntaner, 2002; Cole, 2005; York-Barr, Sommerness, Duke & Ghery, 2005; Vlachou, 2006; Brodin & Lindstrand, 2007; Lledó & Arnaiz, 2010).

Desde la perspectiva de la profesional de PT del CEIP I, es importante el desarrollo de la empatía y una actitud positiva hacia los alumnos para alcanzar los objetivos propuestos. Hay que considerar relevante una predisposición positiva hacia el alumnado, ver el apoyo no como algo negativo, sino como aquello que contribuye a la mejora de la escuela. *“Las capacidades relacionadas con las actitudes y con los valores se logran mediante la práctica y la convicción” (Casanova, 2003, 129).* La especialista del CEIP II, en cambio, da prioridad a que todos los niños alcancen un mismo nivel, unos mismos objetivos y el mismo ritmo. De todas formas, *“no hay una respuesta única ni definitiva, porque dependerá de diversas cuestiones y variables tanto personales como contextuales, y diversos estudios han demostrado que no depende sólo de las características de los alumnos, sino de las posibilidades, medios y capacidades del centro escolar” (Parrilla Latas, 1988).*

Respecto a la colaboración, tanto tutoras, como orientadora, como especialista de PT (CEIP I), coinciden en que para llegar a esta, se deben establecer acuerdos, pensar en conjunto, compartir ideas y debe existir comunicación entre profesionales para trabajar con un mismo objetivo. La especialista añade los siguientes aspectos a mayores: analizar los



propios fallos y los de los demás y por qué se producen estos fallos, compartir métodos y tener en cuenta motivos extraescolares. Pero en oposición a esto, afirma que somos individualistas y que las personas se cierran a una posible colaboración. Es evidente la necesidad de colaboración entre los profesionales para una mejora; debemos salir de esa cultura individualista de algunas escuelas y luchar por una cultura colaborativa donde el profesor abra la puerta de su aula y comparta sus necesidades, problemas, dilemas, satisfacciones, etc. (Moriña Díez, 2003, 180). La especialista de PT del CEIP II define la colaboración como una ayuda. Parece estar claro que *“la única manera de atender juntos en una misma aula a alumnos diferentes (como trabajo hacia la inclusión), es introduciendo en ella una estructura de aprendizaje cooperativa, dejando de lado una estructura individualista o competitiva, aún dominante en las aulas actualmente”* (Pujolàs Maset, 2012, 91).

Por otra parte, no hay total seguridad de que exista una colaboración real en el centro. Según las respuestas de las tutoras, la colaboración con los especialistas es escasa, a lo que atribuyen causas como el poco apoyo de estos, las decisiones tomadas de forma individual sin consulta, la falta de tiempo para planificar... y aunque existen reuniones la colaboración es más bien aparente, todo se reduce a un simple intercambio informativo en momentos puntuales. Considero que se darían dos falsas situaciones de colaboración (Hargreaves, 1996; Fullan & Hargreaves, 1997): por un lado una colaboración cómoda (por el hecho de que se queda en intercambios de materiales y de información sin adentrarse en planificaciones, reflexión y crítica del trabajo en el centro) y por otro, una colegiabilidad artificial (debido a que la colaboración está reglamentada por la administración, es obligatoria porque de algún modo esta administración obliga a que los profesores trabajen juntos, en un tiempo y un espacio fijados y concretos, como serían las reuniones).

La orientadora establece reuniones semanales, quincenales y mensuales y muestra interés por suscitar el trabajo colaborativo entre los profesores, factor fundamental para el éxito: *“Sin colaboración habría compartimentos estancos”*. Considera la colaboración como un aspecto importante de su gestión y pretende llevar a cabo una implicación de todos, valorando esta de forma muy positiva. También deja ver la importancia de una colaboración con el equipo directivo y con los padres.

*“El equipo directivo debe apoyar las iniciativas de los profesores, debe impulsar o al menos no impedir la colaboración entre los docentes, por lo que será esencial el apoyo de dicho equipo a las iniciativas del profesorado, así como estructuras organizativas que sean capaces de soportar los cambios y las continuas mejoras”* (Kugelmass, 2001).

| CEIP I  | CEIP II   |
|---|---|
| Hay profesionales dispuestos a colaborar y otros que muestran más oposición.<br>Ausencia de acuerdos, comunicación escasa basada principalmente en la aportación de materiales (Colaboración cómoda). | Existe colaboración en todos los niveles, todos los implicados en la educación del alumnado cooperan. |

FIGURA 16: ¿Existe colaboración en el centro? Según el profesorado de apoyo a las NEAE.

Hay diversos estudios entre el profesorado de apoyo que manifiestan la necesidad de la colaboración con el resto de profesorado para realizar de forma correcta sus funciones (Cole, 2005; Vlachou, 2006; González & Méndez, 2009; Lledó & Arnaiz, 2010).

En una persecución hacia la colaboración, *“no podemos asignarle todo el trabajo a los especialistas, porque se trata de colaborar para dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado, no existe ni mi alumno ni tu alumno, existen nuestros alumnos. De todos y cada uno de esos alumnos, el tutor es responsable y debe trabajar sintiendo la diferencia como algo enriquecedor del grupo”* (Ferrándiz Quesada, 2006, 89).

Las tareas en las que se colabora no están muy claras por parte de los tutores. Se limitan a hablar sobre lo que avanza o no el alumnado, sobre las actividades que se realizan...intercambios de información. Se vuelve a observar escasa colaboración entre ambas partes del proceso y aunque se intenta, tampoco está muy claro que se persigan los mismos objetivos. Por parte de la orientadora, se establecen muchas tareas que en la práctica no parecen reflejadas. Está todo muy marcado, con unas pautas para llegar a acuerdos que ella dirige, pero los encargados de llegar a ese acuerdo son los profesionales, y por las respuestas de los entrevistados no parece que sea un objetivo conseguido. La especialista de PT (CEIP I), por otro lado y como ya he dicho, limita esta colaboración a la transmisión de información y materiales. Añade la importancia de que los tutores actúen como canal para conocer algo más sobre las familias, ya que es con estos con quienes las familias tienen más contacto y considera que los padres repercuten directamente en el rendimiento, la receptividad y avance del alumnado, sobretodo del alumnado con NEAE. Sostiene también la incapacidad de determinados profesionales para trabajar en colaboración, debido a que prefieren cerrarse en sus aulas, debido al miedo de dichos profesionales a otros compañeros y a las familias.

En el caso de la especialista del CEIP II, destaca dentro de esta colaboración un asesoramiento a los compañeros, ya que considera que algunos profesionales saben más de determinados aspectos, por lo que intercambiando información y ofreciendo ayuda al resto se solucionan las dificultades. Debemos entender la colaboración como algo positivo, algo

que contribuye a que los docentes aprendan más sobre sí mismos, al mismo tiempo que se comprende mejor a los demás. La experiencia de trabajo colaborativo nos ayuda a ser más pacientes, a escuchar con más atención y a respetar los puntos de vista de los demás. Es cierto que, como dice la especialista, hay personas que no están dispuestas a adaptarse al cambio, pero *“una escuela que quiera ser para todos no puede continuar siendo como era cuando sólo era para unos cuantos: no puede vivir de espaldas a la comunidad y debe redefinir sus límites, sus metas y sus funciones. Esto nos lleva a concebir la escuela como una comunidad de aprendizaje al servicio de otra comunidad más amplia”* (Pujolàs Maset, 2004, 66).

También es relevante destacar qué hace más fácil o que dificulta una colaboración, porque esto llevará a tener en cuenta los problemas y si se pueden solucionar o no.

| CEIP I  | CEIP II  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según el profesorado tutor: dificulta la falta de diálogo, de interés y de tiempo. Facilita la disponibilidad de tiempo, un menor ratio de niños y la comunicación.</li> <li>✓ Según la orientadora: dificulta la falta de acuerdos y de disponibilidad.</li> <li>✓ Según la especialista de PT: facilita el positivismo.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según la especialista de PT: dificulta la falta de tiempo y de predisposición.</li> </ul> |

FIGURA 17: ¿Qué dificulta o facilita la colaboración?

La orientadora considera fundamental el departamento de orientación para que exista colaboración. El diálogo debe considerarse como un factor muy importante, ya que es imprescindible para la reflexión de los docentes porque varias personas manifiestan sus ideas y sus experiencias y se puede aprender mucho de estas. El aprendizaje colaborativo sin duda exige dominar las prácticas del diálogo y la discusión (Moriña Díez, 2003, 173), por eso sostengo la opinión de establecer el diálogo como un aspecto que facilita (si existe) o dificulta (si no existe) la colaboración.

La principal dificultad está en la resistencia al cambio, a renovarse, *“es necesario cambiar las mentes para cambiar la educación”* (Pozo, Scheuer, Pérez Echeverría, et al., 2006 en San Martín, 2011, 185). Además, existe una gran individualidad, por ello: *“La colaboración en ocasiones se hace difícil, sobre todo cuando no tenemos hábitos en este sentido, porque estamos más acostumbrados a ser una individualidad dentro de la clase”* (Moya Maya, 2012, 82).

Se observa que falta receptividad por parte del profesorado hacia los niños con NEAE y que atribuyen sus funciones a los especialistas, por lo que ve un retroceso en el ámbito de

la educación especial, debido a que la mayoría de los docentes se niegan a cambiar su forma de trabajo y sólo respetan sus ideas, no son críticos consigo mismos. Es importante destacar la consideración de los tutores de que el alumnado con NEAE pertenece a los especialistas, ya que derivan su responsabilidad a estos y esto no favorece para llegar a hablar de una escuela sin exclusiones (Sandoval Mena, 2008, 154), porque para ello los profesores deben de valorar igual a todos y no destinar a determinados alumnos a otros profesionales.

Los centros suelen tener una organización con espacios y profesionales diferenciados, por esto *“ni la atención a la diversidad en general, ni la educación compensatoria en particular, se suelen considerar responsabilidades docentes compartidas, sino que más bien son actuaciones que en los centros se contemplan como una responsabilidad prioritaria de los profesores especialistas”* (Sandoval Mena, Simón Rueda & Echeita Sarrionandia, 2012, 123).

Asimismo, hay acciones del profesorado de apoyo a las NEAE, como separar a los alumnos del resto de compañeros del aula ordinaria, que llevan a crear barreras cara a la participación, ya que no facilitan la relación ni con el resto del alumnado ni con el profesor tutor, el cual puede llegar a considerar al alumnado con NEAE como una “responsabilidad del especialista”. En algunos distritos de Canadá, los especialistas se convierten en “especialistas de métodos y de recursos” (Crawford & Porter, 2004; Moliner, 2008), que se encargan de asesorar al profesorado tutor para la utilización de técnicas, metodología, estrategias, etc. que mejoren la inclusión de todo el alumnado y aseguren mecanismos de coordinación entre el profesorado:

Para que la colaboración se lleve a cabo son esenciales requisitos como el tiempo, el espacio y un clima de confianza (Sandoval Mena, 2008, 152), pero existen sentimientos por parte de algunos integrantes de la educación de que ese tiempo del que disponen a veces no es suficiente para abordar todos los problemas que aparecen en las aulas (tiempo al que debe ir unida una predisposición) y por ello, el profesorado no conoce lo que realizan el resto de compañeros. Además, los tutores se despreocupan y existe otro sentimiento de falta de apoyo de estos a los profesionales de PT y AL.

*“Los especialistas deben tratar de fomentar con su acción la solución de problemas en colaboración, y saber que es el éxito de las iniciativas en la escuela, basadas en esta perspectiva, lo que hará cambiar las actitudes y las prácticas”* (Ainscow, 1995, 40).

La inclusión educativa implica cambios sustantivos en los contextos físicos, curriculares y organizativos en las escuelas y promueve la transformación de las políticas y prácticas educativas para llegar hacia una educación de calidad para todos (Sandoval Mena, 2008, 150), pero en realidad, y según la opinión de la especialista del CEIP I, estamos retrocediendo en este sentido, porque no se aceptan los cambios. La educación inclusiva puede llevarse a cabo rompiendo con las rutinas homogeneizadoras, dejando a un lado la idea de que todo el alumnado es igual y cambiando la mentalidad para pensar que cada alumno es siempre diferente del otro (Casanova, 2011 en González-Gil, 2011, 67). Es indudable que cambiar, sobre todo cuando las personas deben adoptar nuevas formas de pensamiento y comportamiento, es un proceso difícil y prolongado. Fullan (1982) afirma que *“si se pretende que un proceso de cambio tenga éxito, ha de ser entendido y aceptado por todos los interesados”*. La comprensión y la aceptación llevan tiempo y necesitan estímulo (Ainscow, 1995, 34).

Respecto a la formación del profesorado, es considerada un factor fundamental para la colaboración del profesorado. Las tutoras coinciden en que es imprescindible y que todos los implicados en el proceso educativo deberían estar formados. La orientadora, asegura que la formación es determinante para conseguir éxitos con el alumnado y para llevar a cabo una colaboración real. Las especialistas de PT, afirman que es fundamental formarse, sobre todo en su campo, y hablan sobre la importancia de estar abiertos a todas aquellas novedades que se presenten. Nuestra comprensión del individuo está limitada por nuestros recursos personales y experiencias anteriores, aunque podemos compensar estas limitaciones considerando los puntos de vista de otros, cuyos recursos y experiencias nos ayuden a comprender mejor.

*“La formación del profesorado no es una receta para aplicar ante un problema, esperando que aporte la solución, es un elemento clave que contribuye al cambio y al avance hacia la inclusión”* (Arnaiz, 2003).

Después de hablar de la formación del profesorado, nos preguntamos si la formación que se posee es suficiente para poder trabajar con alumnos con NEAE. En general las respuestas afirman que no sólo la formación no es la que debería de ser, si no que atribuyen esto a diversas causas. Entre las tutoras, se observa la necesidad de “buscarse la vida” como realmente puedan y el problema parte ya de las carencias en la universidad y de las diferencias entre la teoría y la práctica. Una de las principales causas citadas es la gran cantidad de NEAE que existen y el poco tiempo para estudiar estas y saber actuar en todas las situaciones. *“Habría que cuestionarse también en qué medida se prepara al alumnado*

*de Magisterio para un centro real, con clases reales y necesidades reales*” (Moya Maya, 2012, 85), porque se observan carencias en la práctica. Existe un concepto de “choque con la realidad” que hace referencia a la situación por la que pasan muchos docentes en su primer año de trabajo. Este primer año por lo general es un proceso de aprendizaje a modo de ensayo-error en muchos casos, buscando la supervivencia y valorando lo práctico (Simon Veenman, 1984). En un estudio de Moliner y Moliner (2010), se refleja la falta de estrategias del profesorado para afrontar la diversidad en sus aulas, por lo que entregan a los apoyos a un “profesor especialista” en aulas especiales. Esta falta de preparación profesional también se muestra en nuestra investigación. Los docentes no poseen conocimientos sobre todos los casos de diversidad dentro del alumnado y por ello es necesario solicitar ayuda a aquellos profesionales que tienen a su alrededor, pidiendo la información necesaria, trabajando todos juntos para alcanzar objetivos comunes: colaborando, cooperando y realizando intercambios se llegará a una mejora y a un enriquecimiento mutuo (Vázquez Uceda, 2009, 5).

Por el contrario, la orientadora afirma que sí hay formación suficiente, pero la mayoría es ofrecida fuera del horario lectivo y esto hace que haya que moverse para poder formarse, tener interés y estar dispuestos a compartir nuestros conocimientos sin recelos. Se vuelve a mostrar una colaboración “forzada”, establecida por ella y a la que al profesorado no le queda más remedio que amoldarse. A la hora de formarse, propone los grupos de trabajo, para evitar ese individualismo que existe en los centros, colaborando, reflexionando y manteniendo diálogos profesionales como estrategias formativas. Los grupos de trabajo son sistemas de apoyo interno formados por un grupo de profesores que colaboran con sus compañeros al analizar y buscar soluciones a los problemas que estos planteen al grupo. Pueden ser muy útiles en la práctica para afrontar una gran variedad de problemas escolares, compartiendo experiencias y conocimientos, apoyando de forma indirecta a la diversidad de NEAE de los alumnos y desarrollando un diálogo profesional en la escuela, analizando y resolviendo conjuntamente problemas sin necesidad de recurrir a ayudas externas (Parrilla Latas & Gallego, 1998, 29-30).

| CEIP I  | CEIP II  |
|---|--|
| Importancia a la vocación, a la predisposición y a la formación de la parte humana. | No existen muchas posibilidades de realizar cursos gratuitos, pero sí existe interés por formarse. |

FIGURA 18: La formación del profesorado según los especialistas de apoyo a las NEAE.

El profesorado, para hacer posible la inclusión, debe actuar con compromiso, afecto, conociendo la didáctica de la materia enseñada, conociendo diversos modelos de enseñanza, reflexionando sobre la práctica y trabajando en equipo (Hopkins & Stern, 1996 en Durán & Giné i Giné, 2011, 168).

*“Es preciso buscar una formación de profesionales críticos y reflexivos para la escuela inclusiva, que promuevan la participación, la creación, la actividad, la colaboración, la evaluación y el proceso de formación como procesos de investigación”* (Barrio de la Puente, 2009, 29).

La formación que ha recibido el profesorado no es suficiente en la mayoría de los casos para enfrentarse a la realidad en las aulas y podemos afirmar que *“la colaboración es sin duda un reto al que la formación del profesorado tiene que responder”* (Sandoval Mena, 2008, 156). Además, *“el aislamiento representa una barrera real frente a las posibilidades de formación y de mejora”* (Marcelo García, 2002, 165). Esta falta de formación también se refleja en el ámbito de la interculturalidad, ya que según la Consellería de Educación hay 42 apoyos en Galicia a los que no se les exige formación específica ni experiencia con alumnado procedente del extranjero y la mayoría salen del cuerpo de profesores ordinarios o del área de orientación (Teasley, 2005, 30). La formación del profesorado es *“una asignatura pendiente”* dentro de la atención a la diversidad. Los tutores no han sido formados para atender a las NEAE del alumnado y es necesario que para atender a la diversidad conozcan estrategias, intercambien experiencias con otro profesorado, etc. Todo docente posee conocimientos que puede poner en común con otros docentes y así, ayudarse y formarse mutuamente (Vázquez Uceda, 2009, 2). A la hora de ver cómo se ha adquirido la formación, obtenemos estos datos:

| CEIP I  | CEIP II  |
|---|--|
| Según la especialista de PT y los profesores-tutores: formación a través de las nuevas tecnologías, cursos de formación, preparación en las universidades, etc. Gracias a la experiencia. | Según la especialista de PT: formación a través de estudios y cursos de formación. |

FIGURA 19: ¿Cómo se ha adquirido la formación?

Las tutoras del CEIP I consultan con los especialistas o el departamento de orientación aquellos déficits que puedan aparecer en el trabajo con el alumnado con NEAE, pidiendo su apoyo si es necesario. Por otro lado, la orientadora ofrece información sobre aquellas actividades formativas que pueden interesar al profesorado. Se oferta una gran cantidad de formación pero hay que tener predisposición para recibirla.

La formación debe caminar hacia la creación de profesionales reflexivos en su práctica y que colaboren para mejorar sus competencias y para una mejora del centro, siendo críticos y teniendo consciencia de la dimensión ética de su profesión (Arnaiz, 2003).

Comenzando ya a hablar de la inclusión educativa, analizamos las definiciones dadas por los entrevistados. Es necesaria una convivencia con respeto, teniendo en cuenta las características del alumnado. La mayoría ven la inclusión como algo a alcanzar, un aspecto que aunque se intente, no se está llevando a cabo realmente en los centros. A pesar de que no haya una definición exacta de lo que es la educación inclusiva, sí se pueden establecer afirmaciones: todo el alumnado debe ser aceptado, reconocido en su singularidad, valorado y con posibilidad de participar en la escuela según sus capacidades. Una escuela inclusiva ofrece a todo el alumnado oportunidades y ayudas para un progreso no sólo académico, sino también personal (Giné i Giné, 2001). Para formar una escuela inclusiva son necesarios factores como partir de la propia experiencia teniendo en cuenta éxitos y dificultades, tener una concepción inclusiva de la educación, colaborar, ver las dificultades como oportunidades, tener una estructura de centro flexible y una organización interna colaborativa, aumentar la autoestima de los implicados, crear planes de formación y evaluar los resultados de formas diversas (Ainscow, 2000; Faro & Vilageliu, 2000; Porter, 2000).

La orientadora expone la inclusión como una obligación por ley aunque está a favor de esta, pero no existe una predisposición positiva del profesorado. Vuelve a citar como importante la colaboración para la mejora, no sólo entre profesionales del centro, sino también entre otros centros externos, específicos para determinadas NEAE.

| CEIP I   | CEIP II  |
|--|--|
| <p>“Lo que nos van a sacar ahora”<br/>No se cree en la inclusión, se trata como una<br/>“utopía”, no hay expectativas.</p> | <p>Se trabaja en colaboración para lograrla<br/>aunque no esté alcanzada al cien por cien.</p> |

FIGURA 20: Definiciones de la inclusión educativa por parte del profesorado de apoyo a las NEAE.

Los cambios para llegar a esta educación inclusiva se producen por condiciones tanto del centro, como externas a este y a través de unos determinados valores y expectativas, que se hacen realidad con procesos de colaboración y participación de toda la comunidad escolar (Sandoval Mena, 2008, 150), lo cual será aún más difícil si los implicados carecen de estos valores y expectativas. En el CEIP I, se refleja una ausencia de la inclusión ya que se acepta a todo el alumnado por ley pero en la práctica no se lleva a cabo. Existe variedad,



pero no se incluye a todo el alumnado y se siente que sería posible hacer mucho más de lo que se está haciendo. La orientadora en cambio afirma que sí existe inclusión ya que lo marca la normativa, aunque existen diversos aspectos que dificultan y hacen más complicada la inclusión:

| CEIP I   | CEIP II   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según el profesorado-tutor: elevado ratio de alumnado y falta de profesorado de apoyo.</li> <li>✓ Según la orientadora: no existen carencias de recursos ni de materiales en el centro.</li> <li>✓ Según la especialista de PT: las actitudes del profesorado.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según la especialista de PT: muchos alumnos por aula y escaso profesorado de apoyo.</li> </ul> |

FIGURA 21: Barreras que dificultan la inclusión.

Las preocupaciones del profesorado entrevistado son coincidentes con los resultados obtenidos en distintas investigaciones, en la escasez de tiempo, en la poca formación del profesorado, en la falta de apoyo y en la cantidad de alumnado en el aula. Otro aspecto que la dificulta es que hay muchos profesionales que todavía no están a favor de la inclusión y no quieren hacerse cargo de niños con NEAE, no colaboran y prefieren la individualidad en sus aulas entre los alumnos y con el resto de compañeros.

Distintas investigaciones (Parrilla Latas, Gallego & Murillo, 1996) señalan como las claves inclusivas internas del aula más importantes asumir un currículum común para todo el alumnado, planificar de forma colaborativa la enseñanza, ampliar el repertorio y desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje del profesorado, aplicar nuevas metodologías flexibles y cooperativas, abrir el aula al profesorado de apoyo para el desarrollo conjunto del currículum, relacionarse de forma auténtica en el aula, con normas para todos y actuar como profesorado comprometido y reflexivo. La inclusión va más allá del ámbito de la educación, ya que lleva consigo un pensamiento social de cambio. Además, está relacionada con el desarrollo de las sociedades que incluyen a la diversidad, proponiendo una ética que tiene como base la participación y la igualdad de oportunidades, por lo que es parte de un proceso de inclusión social muy amplio (Parrilla Latas, 2002).

Sobre lo qué es la atención a la diversidad y en qué medida se lleva a cabo en el centro, en la FIGURA 22 extraemos una serie de conclusiones:

| CEIP I   | CEIP II   |
|--|---|
| Orientadora, tutoras y especialista de PT: atención a todo el alumnado según sus características y lo que necesiten. | Especialista de PT: atender a todos el alumnado del centro. |

FIGURA 22: Atención a la diversidad según el profesorado.

Entre las dificultades que plantean las tutoras para poder llevar a cabo esta atención a la diversidad destacan el elevado ratio de alumnado, la escasez de especialistas y la falta de recursos. La orientadora del CEIP I afirma que existen medios y recursos suficientes para atender a todo el alumnado y solucionar los problemas que se presenten; y la especialista, por su parte, dice que siempre es posible mejorar en este aspecto. Tener en mente que es posible atender a cada alumno/a de forma individual todo el tiempo es complicado, y más aún en España, en casos donde en las aulas, un docente atiende a un grupo de 15-20 niños/as.

La otra especialista entrevistada en el CEIP II afirma que se lleva a cabo esa atención a la diversidad, para llegar a una inclusión de todo el alumnado. La evolución del concepto de apoyo es fundamental para el desarrollo de procesos de atención a la diversidad, por lo que son dos conceptos que van ligados. Actualmente no existe en las escuelas un ideal de alumno y hay una gran diversidad de alumnado a la que debemos atender y el aislamiento profesional dificulta dicha atención a la diversidad.

Por último, respecto a la relación que existe entre el profesor-tutor y los especialistas de apoyo, se han extraído una serie de conclusiones:

| CEIP I  | CEIP II  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según el profesorado-tutor: relación sin colaboración real, basada en intercambio casual de información.</li> <li>✓ Según la orientadora: relación de coordinación e interés mutuo.</li> <li>✓ Según la especialista de PT: relación de diálogo pero no hay suficiente colaboración. Existe más interés por parte de los especialistas.</li> </ul> | <p>Según la especialista de PT: relación positiva, con una buena coordinación, empatía y colaboración.</p> |

FIGURA 23: Relación entre el profesorado-tutor y los especialistas de apoyo a las NEAE.

Existen claras diferencias entre el trabajo de un centro y de otro. La relación entre el tutor y el especialista de apoyo a las NEAE debe estar basada en el respeto, abarcando desde las características de la actividad en sí misma, hasta el ámbito de la intervención de cada uno, reconociendo la capacidad de los demás para la ayuda y la colaboración en la solución de problemas. Además debe de estar basada también en el compromiso para estar dispuestos a dedicarle tiempo y el esfuerzo en las tareas que deben realizarse, ser profesionales reflexivos y permitir también la reflexión del propio alumno (Ferrándiz Quesada, 2006, 86-88).

Respecto a los motivos de cómo es esta relación, destacamos los siguientes:

| CEIP I  | CEIP II  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según el profesorado tutor: existe falta de</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Según la especialista de PT: el interés por la</li> </ul> |

interés por parte de los especialistas, falta de tiempo y escasa comunicación. También las características de cada persona influyen.

- ✓ Según la orientadora: las características personales.
- ✓ Según la especialista de PT: escaso diálogo

mejora del alumnado es el principal motivo para mantener una buena relación, colaborando.

FIGURA 24: Motivos de la relación entre el profesorado-tutor y los especialistas de apoyo a las NEAE.

Además, los alumnos con NEAE pasan la mayoría del tiempo con los especialistas, por lo que, si hay una relación entre profesor-tutor y dichos profesionales, es para informarse exclusivamente de cómo va ese alumno, para intentar conocerlo al no tenerlo apenas en el aula. Tanto los especialistas como los tutores deben realizar reuniones de forma periódica para plantear dudas, preparar materiales, intercambiar ideas... No aporta ningún beneficio que la relación entre este profesorado sea distante y aislada, sin que el uno conozca el trabajo del otro y viceversa.

*“Debemos crear espacios de reflexión, de debate y de intercambio de experiencias entre el profesorado, así como potenciar diferentes estrategias de difusión de estas prácticas; de esta manera podremos ir avanzando hacia la consecución de una auténtica escuela inclusiva”* (Vázquez Uceda, 2009, 6-7).

- Conclusiones del estudio:

Según las respuestas obtenidas, en el CEIP I, la relación entre tutores y especialistas de apoyo a las NEAE está centrada en un intercambio distante de información y de materiales. El profesional de apoyo es flexible en la medida de lo posible, se pone en la postura del tutor y es consciente de que este es el dueño de “su propia aula”, pero los tutores no muestran tanta flexibilidad a la hora de trabajar y aceptar cambios metodológicos, organizativos, de horarios, de agrupamientos, etc. En el CEIP II en cambio, se demuestra más interés y se refleja que no hay oposición a los cambios, se respira un ambiente más colaborativo y se puede reconocer que el trabajo que se realiza en el centro es el idóneo, en la medida de lo posible.

Respecto a las funciones tanto de los especialistas de apoyo como de los tutores en EI, en el CEIP I se observa que existe un desconocimiento acerca de las funciones que desempeñan los compañeros y por lo tanto, existe una falta de comunicación entre los implicados en el proceso. En el CEIP II, la especialista entrevistada refleja que en el centro, sí conocen el trabajo del resto de sus compañeros y apoyan este.

Asimismo, en el CEIP I, la mayoría de los profesionales realizan los apoyos fuera del aula, de forma paralela y sin relación a lo que trabajan estos. Lo más habitual por parte de los especialistas es el apoyo individual o por parejas fuera del aula, agrupando al alumnado

según las NEAE y el nivel de este, considerando que dichos alumnos no podrían recibir el apoyo dentro del aula ordinaria por no seguir el ritmo del resto de la clase. Su apoyo se basa en trabajar las dificultades que presentan dichos alumnos con NEAE, y está más centrado en el alumnado que en el profesorado. El tipo de apoyo predominante sería el denominado apoyo terapéutico y fuera del aula. Un apoyo centrado en el niño, guiado y dirigido por especialistas o expertos y basado en las dificultades atribuidas a ese niño (Parrilla Latas, 1996). En este, el tutor no es activo y se considera al especialista como el experto que va a dar respuesta a todos los problemas, como responsable de dicho alumno. Por el contrario, en el CEIP II, el apoyo predominante sería un apoyo curricular y dentro del aula.

En ambos centros, los agrupamientos serían variados, teniendo en cuenta al alumno, las NEAE presentes en el aula y el tiempo, debido a la escasez de especialistas (2 de PT y 2 de AL) y el gran ratio de alumnado en las aulas.

Dentro de las conclusiones sobre la importancia de la colaboración no hay ningún entrevistado que considere que la colaboración no sea importante. Sin embargo, en el CEIP I se observa la ausencia de esta debido a un fuerte individualismo provocado por barreras que dificultan esta colaboración, como el poco interés por el diálogo y la escasa receptividad por lo que pueden ofrecernos los demás, lo que hace que el profesorado se cierre a los cambios y no comparta sus conocimientos. La colaboración es imprescindible también para llegar a una inclusión educativa, la cual la mayoría de profesionales ven como utópica porque no existe predisposición hacia esta, es como un ideal que toda escuela debería de alcanzar. La educación inclusiva no debe de ser un tema marginal que trate cómo integrar a cierto alumnado en la enseñanza ordinaria, debe aportarnos conocimientos para analizar cómo cambiar los sistemas educativos y otros entornos del aprendizaje, para responder a la diversidad. El propósito de la educación inclusiva es hacer que docentes y alumnos se sientan cómodos con la diversidad, que dejen de verla como un problema y empiecen a sentirla como una oportunidad para aprender.

Se pretende atender a la diversidad de los centros colaborando, teniendo en cuenta que cada niño posee unas características y valorando esto, siendo conscientes de que con las diferencias se puede enseñar y aprender. Sin embargo, en los centros esta atención a la diversidad se complica debido al ratio del alumnado y el tiempo del que dispone el profesorado, lo que hace difícil atender de forma individual a cada alumno, llevándose a cabo una atención más generalizada ya que no es posible, siendo un solo profesor, tratar

individualmente a 25 alumnos, y por esto es necesario el apoyo entre los profesionales, apoyo que no se observa en los centros. Para desarrollar un currículo válido para todo el alumnado de características diversas debe existir una colaboración estrecha entre el profesorado ordinario y de apoyo, superando la coordinación y trabajando en equipo cooperativo. Por el contrario, en el CEIP II, podemos afirmar que existe colaboración, que los profesionales tienen predisposición, y que le dan importancia a esta cooperación tanto de palabra como en el día a día, ya que aunque los educadores sean varios, la educación debe de ser una.

Hablando de la formación del profesorado, extraemos que es precisa para llevar a cabo un trabajo colaborativo, pero que ésta no es tan completa como debería. El profesorado no está preparado, y sobre todo para trabajar con niños con NEAE debido a factores como la falta de tiempo y de interés, ya que existen vías para formarse pero para ello habría que emplear también horario extraescolar, horario que no todos están dispuestos a invertir. Consideramos la formación del profesorado como un factor útil para la diversidad y para llegar a una educación de mayor calidad para todos, porque ayuda al cambio. No hablamos de una formación individual y aislada, sino de formarse para participar en una actividad docente que haga posible la mejora del centro y el desarrollo profesional del profesorado. Por último, hay otra variante que se refleja en el CEIP II, y es que, aunque existan ganas, a veces es difícil debido a que los cursos gratuitos que ofertan no son suficientes para todo el profesorado interesado, y no todo el mundo cuenta con los recursos para poder asistir a cursos de pago; por lo que la formación es escasa por las reducidas posibilidades que existen y no por la falta de ganas.

## **6. Valoración de la aplicación (si procede) o de la idoneidad:**

La elaboración de este trabajo me ha hecho comprender aquellos aspectos que serán necesarios que lleve a cabo en mi futuro profesional, sobre todo al considerar como lo más importante de la educación los beneficios del alumnado. Ya suponía importante el hecho de compartir experiencias, conocimientos, ideas...con el resto de compañeros del centro, pero después de haber realizado la investigación, tanto con la parte teórica como contrastando con la parte práctica, he comprobado que es aún más relevante de lo que yo pensaba, porque estar aislados hace más complicado nuestro trabajo y además afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto, a mis futuros alumnos.

Respecto a las entrevistas, todos los entrevistados han respondido con naturalidad y han sido receptivos con las preguntas. Se han encontrado dificultades como la imposibilidad de grabar, debido a que los entrevistados preferían evitar ser grabados. Uno de los hándicaps de realizar entrevistas en profundidad es que puedes encontrarte con gente más reacia, que no esté dispuesta a colaborar en determinados aspectos. Quiero destacar que sobretodo, en el caso del profesorado especialista de apoyo a las NEAE, que las respuestas fueron más completas, y mostraron un mayor interés acerca del tema a tratar, incluso daba la sensación que lo consideraban más importante que el resto de entrevistados. Otro punto en contra son los nervios a la hora de realizar las entrevistas, ya que al ser principiante en este campo no se obtienen los mismos resultados que cuando ya hay experiencias previas. De todos modos, hablar con profesionales sobre el tema tratado, ha sido muy gratificante, ya que todos se sintieron muy implicados en las preguntas de mi entrevista, mostrando en todo momento su interés por el contenido. También considero que realizando la parte práctica del trabajo es dónde más he podido aprender, ya que escuchando diversas opiniones de unos y de otros profesionales, se sacan en claro muchas conclusiones y se puede contrastar mejor la teoría.

Respecto a la consecución de las preguntas planteadas al inicio de la investigación, considero que se han podido encontrar respuestas en la medida de lo posible, aunque tengo la sensación de que en algunos casos, las respuestas han reflejado “lo que sería correcto que fuera” y no lo que verdaderamente es, en concreto en el tema de la inclusión, sobre el que parece que aún hay profesionales que de forma interna no están a favor de ésta, entonces creo que difícilmente pondrán de su parte para alcanzarla, porque aunque sea una cuestión actual en las escuelas y que preocupa hoy en día a muchos de los profesionales (por lo consultado en los autores citados y por las entrevistas realizadas) no se observan grandes intentos por todos para alcanzar realmente esta educación inclusiva, y considero que ese es el verdadero problema, que acaba siendo una “preocupación de unos pocos”, no de todos los implicados.

En general, creo que es importante considerar la falta de colaboración y la insuficiente formación en los centros, una falta que lleva a tener que profundizar en estas cuestiones, debido a que en la actualidad son estas ausencias consideradas como una de las mayores preocupaciones por parte de los implicados en la educación. Pienso que contamos con los medios pero que nos falta poner un poco más de nuestra parte y afirmo que es necesario un cambio en las escuelas actuales. A través de esta investigación, soy consciente de que

debemos de cambiar de concepción y esto se hace difícil debido a las experiencias que se han vivido a lo largo de los años, por eso creo que es necesaria la innovación en los centros. Este cambio de concepción es necesario pensando en mi futuro profesional, en el que probablemente aún existirá una lucha para llegar a los objetivos que se reflejan en este estudio y ser una docente completa: una preocupación por formarse, trabajar en colaboración con mis futuros compañeros del centro y mantener una buena relación con estos, porque todo ello va a afectar o beneficiar directamente a mi alumnado.

Para terminar, no quiero olvidarme de dar las gracias a las personas que han hecho posibles las entrevistas y a mi tutora, con la ha existido un contacto continuo y fluido, y me ha hecho sentir más segura respecto hacia dónde encaminar mi trabajo de fin de grado.

A modo de conclusión, todos estos aspectos son los que van a transportarnos a una adecuada atención a la diversidad, necesaria para que nuestra educación sea inclusiva y espero ser capaz de llevar mis ideas a la práctica, porque opino que somos diferentes y es eso lo que nos hace especiales.

## **7. Relación de fuentes documentales:**

- Bibliografía:

Ainscow, M. (1995). *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.

Balbás Ortega, M.J. (1997). El apoyo a la diversidad como asesoramiento curricular y organizativo. Apoyo interno. En C. Marcelo García y J. López Yáñez, *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*, 225-240. Barcelona: Ariel.

Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 13-31.

Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla S.A.

Bunch, G. (2008). Claves para una educación inclusiva exitosa. Una mirada desde la experiencia práctica. *Revista Educación Inclusiva*, 1 (1), 77-89.

Casado Muñoz, R. (2012). Educación inclusiva y formación del profesorado en declaraciones y normas internacionales. *Revista Educación Inclusiva*, 5 (2), 141-154.

Casanova, M.A. (2003). El tratamiento de la diversidad en la educación básica española. *Revista Iberoamericana de Educación*, 31, 121-143.

Domingo Segovia, J. (1998). El mapa relacional entre el profesor tutor y el profesor de apoyo a la integración. Construcción de un encuentro profesional. En A. Sánchez Palomíno y J.A. Torres González, (Coords.), *Educación Especial. Una perspectiva organizativa y profesional*, 147-167. Madrid: Pirámide.

Duk, C. y Murillo F.J. (2012). La colaboración como elemento definitorio de las escuelas inclusivas. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 6 (2), 11-13. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num2/editorial.pdf>

Durán, D. y Giné i Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora en los centros para atender a la diversidad. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5 (2), 153-170. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8.pdf>

Espinosa Rabanal, J.A. (2012). La importancia de trabajar juntos. RIINEE. *Revista Educación Inclusiva*, 5 (1), 95-106.

Ferrándiz Quesada, A. (2006). *La relación entre el profesor tutor y el profesor de apoyo a la integración*. Recuperado de: <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Frodin.uca.es%3A8081%2Fxmlui%2Fbitstream%2Fhandle%2F10498%2F7766%233194737.pdf%3Fsequence%3D1&ei=m9eZUd6HLMethQea5IGACw&usg=AFQjCNF5F0DGnP3ukRZ5t-nSmtkLgIRuOA&sig2=fDacS5IDhB4HASXHPYD0gQ&bvm=bv.46751780,d.ZWU>

Giné i Giné, C. (2001). Inclusión y sistema educativo. III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).

González-Gil, F. (2011). Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España. *Participación Educativa*, 18, 60-78.

Grau Rubio, C. y Fernández Hawrylak, M. (2008). El asesoramiento psicopedagógico y la atención a la diversidad: normativa estatal y autonómica. *Tabanque Revista Pedagógica*, 21, 239-262.

León Guerrero, M.J. (2001). Profesionales de la Educación Especial. En S. Mata *Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales*, 195-217. Málaga: Aljibe.

Marcelo García, C. (2002). Formación inicial y permanente de los educadores. En Consejo Escolar del Estado, *Los educadores en la sociedad del siglo XXI* (161-194). Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.



- Márquez, M. O. (2006). *Qué es la entrevista*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Martín, E. y Cervi, J. (2006). Modelos de formación docente para el cambio de concepciones en los profesores En J.I. Pozo, N. Scheuer, M.P. Pérez Echevarría, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Concepciones de profesores y alumnos*, 420-434. Barcelona: Graó.
- Moliner, L. y Loren C. (2010). La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4 (1), 25-44. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art1.pdf>
- Moriña Díez, A. (2003). Aprendizaje colaborativo entre profesionales del apoyo. *Revista de Educación*, 332, 171-182.
- Moya Maya, A. (2002). *El profesorado de apoyo ¿dónde?, ¿cómo?, ¿cuándo? Realiza su trabajo*. Málaga: Aljibe.
- Moya Maya, A. (2005). *Una alternativa de apoyo en los centros: el modelo de apoyo curricular*. Málaga: Aljibe.
- Moya Maya, A. (2012). El profesorado de apoyo en los centros ordinarios. Nuevas funciones, nuevas contradicciones. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1), 71-88.
- Novoa, A. (2007). El profesor hoy. La persona, la coparticipación y la prudencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 274, 21-25.
- Núñez Mayán, M.T. (2008). *Da segregación á inclusión educativa*. Laivento.
- Parrilla Latas, A. y Gallego, C. (1998). Grupos de apoyo entre profesores. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 29-31.
- Parrilla Latas, A. (2003). La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión. *Aula de Innovación Educativa*, 121, 43-48.
- Pujolàs Maset, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1), 89-112.
- Riera, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5 (2), 133-149. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art7.pdf>
- Sánchez Sánchez, S. (1982). El profesor tutor en la orientación escolar. *Revista de Educación*, 270, 83-96.

Sandoval Mena, M. (2008). La colaboración y la formación del profesorado como factores fundamentales para promover una educación sin exclusiones. *Contextos educativos*, 11, 149-159.

Sandoval Mena, M., Simón Rueda, C. y Echeita Sarrionandia, G. (2012) Análisis y valoración crítica de las funciones del profesorado de apoyo desde la educación inclusiva. *Revista de Educación, Extraordinario*, 117-137.

San Martín, C. (2011). ¿Dónde y cuándo proporcionar apoyos pedagógicos para facilitar los procesos de inclusión? *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5 (2), 171-188. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art9.pdf>

Sevilla Jiménez, M.J. (2009). El centro ordinario y la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 16, 1-10

Susinos, T. y Parrilla Latas, A. (2004). Barreras para la inclusión educativa y social. Experiencias sobre la vida en la escuela y la comunidad narradas en primera persona. En J. López y al. (eds), *Cambiar con la sociedad, cambiar la sociedad*. Actas 8º Congreso de Organización de Instituciones Educativas. Sevilla. Universidad de Sevilla. 309-312.

Teasley, C. (2005): Respuestas socioeducativas ante la creciente diversidad cultural en Galicia. *Aula de Innovación Educativa*, 146, 29-32

Vázquez Uceda, M. (2009). *La atención a la diversidad del alumnado en las aulas de Educación Infantil y Primaria. Principios de la escuela inclusiva y estrategias útiles para su puesta en práctica*. Recuperado de: [http://edu.jccm.es/cpr/valdepenas/index.php?option=com\\_remository&Itemid=68&func=fileinfo&id=598](http://edu.jccm.es/cpr/valdepenas/index.php?option=com_remository&Itemid=68&func=fileinfo&id=598)

Zabalza, M.A. (1996). *Calidad en la Educación Infantil* (49-61). Madrid: Narcea.

- Webgrafía:

<http://www.edu.xunta.es/web/diversidadeorientacion>

<http://www.inclusioneducativa.org>

Esquinas Carmona, J. (s.d.). *Métodos cualitativos de investigación. La entrevista*. Recuperado de: <http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fmetodosytecnicas.com%2FMetodologia%2FTrabajos%2520Alumnos%252099-00%2FLaEntrevista.doc&ei=8dSZUYuyEZKVhQft6oH4BA&usg=AFQjCNEfmGmXh4Re-rmPBP-bHyUOBp8ciw&sig2=JBEzu8pgfrnpPQbo6Fiuvvg&bvm=bv.46751780,d.ZWU>

Folgueiras Bartomeu, P. (2009). *Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. Recuperado de: [http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialid/power\\_taller.pdf](http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialid/power_taller.pdf)

Munarriz, B. (s.d.). *Técnicas y métodos en investigación cualitativa*. Recuperado de: <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8533/1/CC-02art8ocr.pdf>

*Recogida de datos. Metodologías cualitativas*. (s.d.). Recuperado de: [http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mdm=cd.org%2Ffiles%2FFichesMethologiques%2Fespanol%2FGuideCollecte\\_Espagnol\\_Full.pdf&ei=6dGZUberKYm7hAfg3YGwCQ&usg=AFQjCNE5853Z9iEKTrkLQj\\_DXdKCjvyEpA&sig2=5ys3K5w00dVNKGtpCLbg4g&bvm=bv](http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mdm=cd.org%2Ffiles%2FFichesMethologiques%2Fespanol%2FGuideCollecte_Espagnol_Full.pdf&ei=6dGZUberKYm7hAfg3YGwCQ&usg=AFQjCNE5853Z9iEKTrkLQj_DXdKCjvyEpA&sig2=5ys3K5w00dVNKGtpCLbg4g&bvm=bv)

*La entrevista cualitativa* (s.d.). Recuperado de: <http://pochicasta.files.wordpress.com/20t08/11/entrevista.pdf>

Ruíz Garzón, F. (s.d.). *Cómo elaborar una entrevista*. Recuperado de: [http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.suagm.edu%2Fumet%2Fbiblioteca%2FReserva\\_Profesor@s%2Flinna\\_irizarry\\_educ\\_173%2Fcomo\\_elaborar\\_entrevistas.pdf&ei=vdKZUcncJpCxAeMtoGYCQ&usg=AFQjCNHVu6ZvrV7OcFnlXPz2Pwvtu9K1Og&sig2=a0Z0CyYqp3CG](http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.suagm.edu%2Fumet%2Fbiblioteca%2FReserva_Profesor@s%2Flinna_irizarry_educ_173%2Fcomo_elaborar_entrevistas.pdf&ei=vdKZUcncJpCxAeMtoGYCQ&usg=AFQjCNHVu6ZvrV7OcFnlXPz2Pwvtu9K1Og&sig2=a0Z0CyYqp3CG)

- **Fuentes legislativas:**

Decreto 120/1998, de 23 de abril, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia.

Decreto 320/1996, de 26 de julio, de ordenación de la educación de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (Capítulo IV, artículo 17).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado (España). (Título III, Capítulo II, artículo 92).

Orden ECI/3854/2007 (Maestro de Educación Infantil, BOE 29 de diciembre de 2007).

Decreto 229/2011, de 7 de diciembre, por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado de los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Galicia en los que se imparten las enseñanzas establecidas en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (Capítulo I, artículo 3 y 4).

Real Decreto 1930/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil (artículo 8), dentro de la atención a la diversidad.

## **8. Anexos:**

### **8.1. Entrevista N° 1: B.A., mujer, 47 años.**

Fecha: 6 de mayo de 2013.

Hora: 16:30 h.

Lugar: aula 4 años de Educación Infantil del CEIP C.A.

Trayectoria profesional: actualmente tutora de un aula de 3 años de Educación Infantil, en la que se encuentra un niño con Síndrome de Down.

#### Preguntas:

P1. ¿Qué funciones asume como profesor de apoyo/profesor tutor dentro del aula con respecto al alumnado con y sin NEAE?

R1. Las mismas porque eres la tutora pero con los niños de necesidades educativas especiales tienes que estar mucho más tiempo a su lado, trabajar más con él, trabajar más a su lado, pero en realidad sólo existe la diferencia de darles más atención a esos niños.

P2. ¿A quién se apoya (al profesorado, al alumnado, a los dos)?

R2. Al alumno. El PT tiene dos horas a la semana y está con el niño y el AL ya sube el niño con la profesora.

P3. ¿En qué se apoya?

R3. Lo apoyan dos horas de PT dentro de clase y dos medias sesiones de AL en el aula de AL.

P4. ¿Qué entiende por apoyo?

R4. Yo entendería que consensuaras que hay que hacer con ese niño, que hay que conseguir y entonces, pues sigas un trabajo y tratas de ayudar de una forma u otra a conseguir ese trabajo.

P5. ¿Qué es para usted la colaboración?

R5. Llegar a acuerdos, pensar en conjunto, discutir las ideas que se tienen y llegar a un acuerdo y trabajar en esos temas.

P6. ¿Existe colaboración en el centro? ¿De qué forma se colabora? Si no es así, ¿por qué?

R6. Hay más entre las tutoras que con los especialistas. La colaboración con las otras tutoras es porque hablas y pones en común lo que quieres hacer y lo que queremos conseguir y como lo vamos a hacer. Y con los especialistas porque primero, yo en mi caso, el niño tiene para mí muy poco apoyo y luego porque simplemente ellas deciden lo que van a hacer con él.

P7. ¿Cuáles son las tareas en las que se colabora?

R7. Con las tutoras se colabora en la programación, en las actividades, en pensar lo que quieres hacer, en cada cosa que vas haciendo sobretodo con tus compañeras de nivel vas poniéndote de acuerdo en todo lo que vas a hacer. Con los especialistas que apoyan un poquito pues por dónde vas yendo.

P8. ¿Qué hace más difícil dicha colaboración? Por el contrario, ¿qué la favorece?

R8. La favorece que tengas tiempo para estar y que busques tiempo para estar juntos y la dificulta que no haya diálogo.

P9. ¿Qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro? ¿Por qué?

R9. Pues el apoyo en Infantil es muy poco, yo creo que es muy poco, porque se prioriza el apoyo a Primaria. Parece que en Primaria es más importante, en Infantil todavía son muy pequeños, aunque yo creo que se debería de dar más importancia cuanto más pequeños para que luego a Primaria llegaran con menos problemas.

P10. ¿El apoyo al alumnado con NEAE se realiza dentro o fuera del aula? ¿En qué ocasiones se opta por apoyar dentro o fuera?

R10. En mi caso es el de PT dentro del aula y el de AL fuera del aula. Yo siempre preferí que el apoyo de PT sea dentro del aula, porque prefiero que esté haciendo el trabajo más o menos como los otros. El de AL normalmente es fuera porque tiene un trabajo específico que es diferente al de los otros niños.

P11. ¿El apoyo dirigido al alumnado se lleva a cabo antes, durante, de forma paralela (sin ninguna relación con lo que ocurre en el aula ordinaria) o después del aprendizaje en el aula ordinaria?

R11. El de PT se pretende trabajar lo mismo, aunque depende del niño. En este caso es con Síndrome de Down y tiene unas carencias que están muy por debajo de la clase, en conocimientos y en hábitos. Entonces se trata de que consiga hábitos y algunas cosas y que se ponga un poquito a la misma altura de lo más bajo de la clase, puede trabajar algo igual que tú pero lo otro es sólo conseguir porque es un niño que no tenía casi hábitos y es el primer año que está en el centro. En AL es totalmente paralelo porque ellas buscan lo que creen que tienen que trabajar con él y no tiene que ver con lo que se trabaja en el aula.

P12. ¿En qué agrupamientos se realiza dicho apoyo (el alumnado se organiza en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual)?

R12. En el caso de PT es en gran grupo y en AL es individual.

P13. ¿A la hora de apoyar qué factores son más importantes para trabajar con el alumnado? ¿Por qué?

R13. Yo creo que el factor más importante es que hubiera una buena coordinación entre la persona que apoya y el tutor, y luego que hubiera un número de niños más reducido porque un niño con NEAE entre 25 que tampoco son todos iguales es muy complicado, entonces tendría que ser un número más reducido de niños y que hubiera una buena comunicación entre los profesores que tratan al niño.

P14. ¿Considera importante la formación del profesorado para una mayor colaboración en los centros?

R14. Sí, por supuesto. La preparación del profesorado, sobretodo que simplemente con lo que sabes de la carrera de magisterio y lo que te vas buscando tú te puedes encontrar con un caso que es que no has visto nunca y no tienes ninguna preparación, pero tienes que ir otra vez buscando tú.

P15. ¿El profesorado tiene la suficiente formación para trabajar con alumnado con NEAE? Si no es así, ¿a qué se debe esta falta de formación?

R15. No, en general no. Tenemos que, cuando nos aparece el caso, buscarnos material, buscar personas que conozcan sobre el tema. Esta información de principio falta desde la universidad, falta desde el currículum de la universidad. Es que viven en un mundo ideal, no saben lo que es una escuela y tú realmente empiezas a saber en la práctica, cuando te encuentras con la realidad.

P16. ¿Cómo ha adquirido la formación para la atención al alumnado con NEAE?

R16. Pues trabajando con ellos, preguntándole a los compañeros, leyendo...y sobretodo aprendes mucho de los compañeros que ya tienen experiencia y que te cuentan lo que les funcionó bien, y error-ensayo error-acierto vas probando.

P17. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?

R17. La inclusión educativa sería que pudieran convivir dentro de un centro ordinario niños con necesidades educativas especiales y niños teóricamente normales pero niños con NEAE que realmente puedan alcanzar por lo menos un nivel de sociabilidad con los otros. Cuando es algo tan distante a los otros que no van a conseguir ni los objetivos de sociabilidad me parece que pierden el tiempo unos y otros.

P18. ¿Existe inclusión en este centro?

R18. Sí, en este centro existe inclusión en el más amplio significado de la palabra, porque entra todo.

P19. ¿Qué dificultades/barreras aparecen en esta inclusión?

R19. Que nosotros no tenemos formación suficiente, que hay muchísimos niños por aula, que no hay suficiente apoyo y que da lo mismo que aquí tengamos sólo unidad de motóricos cuando vienen con todo tipo de problemas y tú sigues teniendo aunque tengas un niño o dos con necesidades educativas especiales la misma ratio que si no tuvieras ninguno.

P20. ¿Qué es para usted la atención a la diversidad?

R20. Atender a todos los niños atendiendo a sus características personales, y aunque tengas que trabajar con todos lo mismo tienes que trabajar un poco pensando en que cada uno es distinto y darle un poquito de lo que cada uno necesita, diferente.

P21. ¿Se lleva a cabo la atención a la diversidad en el centro? Si no es así, ¿por qué?

R21. Yo creo que en Infantil sí.

P22. ¿Cómo es la relación entre el profesor tutor y el profesorado de apoyo?

R22. Ni buena ni mala, ni todo lo contrario. En AL no hablamos ni sabemos que trabaja ni que deja de trabajar, y en PT viene, está allí y ayuda al niño.

P23. ¿A qué se debe ese tipo de relación?

R23. Yo creo que es que tampoco tienen mucho interés de comunicar con nosotros. Yo creo que no tienen mucho interés, que bueno, ellos hacen esas dos horitas de trabajo, que en realidad es que tienen mucho menos tiempo con nosotros que con los de Primaria, entonces, pues hay que cumplir con esas horas en Infantil, vamos, las hacemos y nos vamos. Es que en Primaria parece ser que es cuando el problema es verdaderamente serio, no es en Infantil. Para los especialistas los problemas de los niños son serios en Primaria, en Infantil no lo son.

## **8.2. Entrevista N° 2: A.S., mujer, 48 años.**

Fecha: 6 de mayo de 2013.

Hora: 17:00 h.

Lugar: aula 4 años de Educación Infantil del CEIP C.A.

Trayectoria profesional: actualmente tutora de un aula de 3 años de Educación Infantil, en la que se encuentra una niña con baja visión, operada recientemente, la cual no veía nada y hoy en día no se sabe lo que ve.

Preguntas:

P1. ¿Qué funciones asume como profesor de apoyo/profesor tutor dentro del aula con respecto al alumnado con y sin NEAE?

R1. Las funciones las mismas, simplemente que el alumnado con necesidades realmente necesita algo más de tiempo.

P2. ¿A quién se apoya (al profesorado, al alumnado, a los dos)?

R2. La mayoría de las veces es al alumnado, pero bueno en alguna ocasión también me tienen apoyado a mí por yo desconocer algún caso, entonces el departamento de orientación me apoyaba más a mí para poder yo trabajar con el niño.

P3. ¿En qué se apoya?

R3. Básicamente lo que se busca es que los niños lleguen a unos niveles mínimos para que se sientan incluidos dentro del grupo.

P4. ¿Qué entiende por apoyo?

R4. Facilitar el aprendizaje o el mejorar las condiciones o las características del niño.

P5. ¿Qué es para usted la colaboración?

R5. El que los diferentes sectores implicados en el desarrollo del niño podamos tener una comunicación, una intercomunicación.

P6. ¿Existe colaboración en el centro? ¿De qué forma se colabora? Si no es así, ¿por qué?

R6. Bueno...se pretende. En los poquitos tiempos que hay de intercambio informativo básicamente, de vamos a hacer esto que te parece.

P7. ¿Cuáles son las tareas en las que se colabora?

R7. Depende de los casos. Aquí con la niña con la deficiencia visual que tiene una especialista de la once una sesión semanal, buscamos ver que es lo que va a avanzando ella, lo que la especialista ve que mejoró, yo lo veo también lo que mejoró...analizar un poco si avanzamos. Si avanza o no avanza el niño en cuestión.

P8. ¿Qué hace más difícil dicha colaboración? Por el contrario, ¿qué la favorece?

R8. El tiempo y el intercambio formativo con la familia y con los especialistas son determinantes.

P9. ¿Qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro? ¿Por qué?

R9. En mi caso yo no tengo especialistas en el centro, sólo la de la once, y viene dentro del aula. A veces hace cosas que yo hago con todo el grupo, ella apoyando a la niña y otras veces yo hago unas cosas y ella con la niña hace otras, pero siempre dentro del aula.



P10. ¿El apoyo al alumnado con NEAE se realiza dentro o fuera del aula? ¿En qué ocasiones se opta por apoyar dentro o fuera?

R10. Siempre dentro del aula.

P11. ¿El apoyo dirigido al alumnado se lleva a cabo antes, durante, de forma paralela (sin ninguna relación con lo que ocurre en el aula ordinaria) o después del aprendizaje en el aula ordinaria?

R11. Hay cosas que son independientes y otras cosas son durante, cuando está apoyando actividades concretas que estamos haciendo en ese momento. Por ejemplo si estamos aprendiendo una canción con gestos, a lo mejor la especialista de la once se los hace más cercanos a ella para que los vea.

P12. ¿En qué agrupamientos se realiza dicho apoyo (el alumnado se organiza en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual)?

R12. En gran grupo e individual.

P13. ¿A la hora de apoyar qué factores son más importantes para trabajar con el alumnado? ¿Por qué?

R13. El tener medios, el tener tiempo y el tener especialistas, que no tenemos los suficientes.

P14. ¿Considera importante la formación del profesorado para una mayor colaboración en los centros?

R14. Sí, totalmente.

P15. ¿El profesorado tiene la suficiente formación para trabajar con alumnado con NEAE? Si no es así, ¿a qué se debe esta falta de formación?

R15. Yo pienso que el profesorado se va buscando la vida en la medida en que vayan apareciendo las necesidades y te vas formando un poco. Tienes una base mínima de teoría muy genérica, porque son muchas cosas diferentes y entonces en la medida en que te vas encontrando con cada niño vas aprendiendo un poco de esto un poco de aquello...según lo que tienes en el aula. Pero en general lo mismo con niños con necesidades que con niños normales entre comillas, en función de lo que tienes vas viendo cómo va mejor. Esta falta de formación se debe a que los programas académicos distan mucho de la realidad, o sea una cosa es la pura teoría que se estudia que luego no tiene mucho que ver con lo que aplicas en clase, pero también es que hay tanta diversidad como tanto niño hay, entonces es muy difícil poder estancar conocimientos para poder abarcarlos todos y vas funcionando un poco como puedes.

P16. ¿Cómo ha adquirido la formación para la atención al alumnado con NEAE?

R16. A través del apoyo de especialistas, del departamento de orientación, de lo que lees, de los cursos a los que vas, de lo que buscas por internet...te vas buscando un poco la vida.

P17. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?

R17. Para mí una inclusión perfecta sería que niños con características diferentes puedan convivir en una misma aula siempre y cuando haya unos mínimos que se puedan respetar, o sea siempre y cuando que un niño con necesidades específicas esté dentro de un aula y eso le sirva al niño para mejorar, no por decir es que está con otros niños, si eso le va a servir pues perfecto, pero si no habrá que plantearse otras alternativas. Para mí la inclusión no es meter a todos en la misma aula sean como sean.

P18. ¿Existe inclusión en este centro?

R18. Yo creo que en general en la escuela pública no existe inclusión porque dan igual las características del niño, van todos, y no se analiza si este niño con estas necesidades determinadas va para un aula pues igual hay que bajar la ratio. Esto en general, hay algún centro en el que sí, que por ejemplo, si va un niño con Síndrome de Down pues la ratio la bajamos si es posible, pero en general la ratio son 25 y son 25, y da igual.

P19. ¿Qué dificultades/barreras aparecen en esta inclusión?

R19. Pues que evidentemente el número de alumnos repercute muy directamente en la cantidad de tiempo que le puedes dedicar a cada niño. Si tienes menos niños puedes dedicarle un poco más de tiempo que si tienes más. Entonces 25 niños ya son muchos sin necesidades especiales asique si aún encima hay necesidades específicas pues mucho más.

P20. ¿Qué es para usted la atención a la diversidad?

R20. Que cada niño debe ser atendido en función de sus propias características. Habrá unos mínimos comunes, pero luego cada niño tiene su propia identidad que hay que atender.

P21. ¿Se lleva a cabo la atención a la diversidad en el centro? Si no es así, ¿por qué?

R21. Yo creo que en general todos los tutores, especialistas y demás lo buscamos, que lo demos conseguido o no ya es otra cosa, pero buscar lo buscamos. Si no se consigue es por el tiempo, por la cantidad de niños, puede ser a veces también por desconocimiento, por falta de apoyo, por falta de información, falta de medios y porque a veces las aulas son de unos tamaños ridículos para tantos niños, por ejemplo nuestras aulas son unas aulas muy calurosas, pequeñas, con poca luz...los recursos fallan muchas veces.

P22. ¿Cómo es la relación entre el profesor tutor y el profesorado de apoyo?

R22. Yo en general no tengo queja, sí que ha habido bastante intercambio, un intercambio bastante fluido y entonces cuando hay un intercambio informativo siempre es mucho más llevadero, en general no tengo queja.

P23. ¿A qué se debe ese tipo de relación?

R23. A que ha habido comunicación y a que se han escuchado las partes implicadas, familia, departamento de orientación y tutor. Esos tres se han unido y así es más fácil poder actuar sobre cada niño.

### **8.3. Entrevista N° 3: M.F., mujer, 38 años.**

Fecha: 6 de mayo de 2013.

Hora: 17:30 h.

Lugar: aula 4 años de Educación Infantil del CEIP C.A.

Trayectoria profesional: actualmente tutora de un aula de 4 años de Educación Infantil, en la que se encuentra un niño con Síndrome de Down, una niña con discapacidad motórica y un niño con dificultades en el lenguaje.

#### Preguntas:

P1. ¿Qué funciones asume como profesor de apoyo/profesor tutor dentro del aula con respecto al alumnado con y sin NEAE?

R1. Además de las reguladas por la legislación, atención individualizada a todos, con y sin necesidades, para atender a sus características y ritmos de aprendizaje. La colaboración también es muy importante.

P2. ¿A quién se apoya (al profesorado, al alumnado, a los dos)?

R2. Fundamentalmente al alumnado, pero a través del departamento de orientación también se apoya a los tutores y al profesorado.

P3. ¿En qué se apoya?

R3. Con los alumnos con NEAE se pretende que alcancen pequeños objetivos para su vida diaria, se trabaja en sus dificultades, en sus déficits para que logren unos objetivos, todo encaminado a estos. A los profesores se les apoya cuando surgen dudas, si necesitas ayuda del departamento de orientación te dan pautas de intervención cara a este alumnado.

P4. ¿Qué entiende por apoyo?

R4. Coordinación y colaboración para lograr una atención individualizada más concreta fuera del aula.

P5. ¿Qué es para usted la colaboración?

R5. Llevar a cabo una participación para llegar a un consenso, no sólo de boquilla sino que quede plasmado. Ponerse de acuerdo en objetivos, contenidos...

P6. ¿Existe colaboración en el centro? ¿De qué forma se colabora? Si no es así, ¿por qué?

R6. Sí, existen reuniones. Si se observa algún cambio se queda para comentar lo ocurrido, se aprovechan pequeños momentos de cambios de clase, etc. Debería de haberla en todos los centros, es muy importante, porque hay alumnos con los que no sabes que hacer, sólo pinceladas. Por esto es importante el consenso en objetivos y contenidos.

P7. ¿Cuáles son las tareas en las que se colabora?

R7. En fijar los objetivos y contenidos que pretendemos que alcancen, comentar las actividades que se hacen, aunque no en todos los casos en la mayoría sí. Básicamente intercambios de información.

P8. ¿Qué hace más difícil dicha colaboración? Por el contrario, ¿qué la favorece?

R8. La dificultad está en que tienes que encontrar especialistas que estén dispuestos a colaborar. Si los especialistas muestran interés favorece. Hay que seguir el mismo camino.

P9. ¿Qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro? ¿Por qué?

R9. Depende de cada momento, de lo que se quiera trabajar.

P10. ¿El apoyo al alumnado con NEAE se realiza dentro o fuera del aula? ¿En qué ocasiones se opta por apoyar dentro o fuera?

R10. Fuera del aula. Con 25 niños todos trabajando, no se puede de otro modo, porque son muchísimos. Aunque pienso que con el niño de Síndrome de Down sí que se podría realizar dentro del aula.

P11. ¿El apoyo dirigido al alumnado se lleva a cabo antes, durante, de forma paralela (sin ninguna relación con lo que ocurre en el aula ordinaria) o después del aprendizaje en el aula ordinaria?

R11. Eso depende de los horarios de los especialistas, que vienen cuando pueden. No hay relación entre un aprendizaje y otro. Los especialistas se centran en las dificultades, cada uno trabaja por su lado y a lo mejor lo que uno hace el otro lo deshace.

P12. ¿En qué agrupamientos se realiza dicho apoyo (el alumnado se organiza en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual)?

R12. Individualmente y como mucho por parejas.

P13. ¿A la hora de apoyar qué factores son más importantes para trabajar con el alumnado? ¿Por qué?

R13. Lograr su desarrollo atendiendo a sus posibilidades es lo que debería de ser. Coger soltura mirando posibilidades y limitaciones para conseguir una mejora, un desarrollo óptimo para enfrentarse a lo que hay fuera. Todos van a acabar leyendo y escribiendo pero a su ritmo, poco a poco, hay que respetar los ritmos de madurez.

P14. ¿Considera importante la formación del profesorado para una mayor colaboración en los centros?

R14. Formados deberíamos de estar todos. Yo creo que eso sí, pero luego depende a título personal. Hay gente igualmente reacia para colaborar, cierran la puerta y no entres.

P15. ¿El profesorado tiene la suficiente formación para trabajar con alumnado con NEAE? Si no es así, ¿a qué se debe esta falta de formación?

R15. La teoría se sabe, pero yo creo que falla la práctica. No hay mucha formación porque hay que estudiar temas de muchos trastornos, y la base del problema está en la carrera, en el sistema educativo.

P16. ¿Cómo ha adquirido la formación para la atención al alumnado con NEAE?

R16. Mirando el temario de Educación Infantil y con la colaboración del departamento de orientación.

P17. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?

R17. En las aulas con diversidad de alumnado, que se pueda atender a todos teniendo en cuenta sus características.

P18. ¿Existe inclusión en este centro?

R18. Sí, meten al que viene. Al ser específico de motóricos, vienen todos y hay mucha variedad.

P19. ¿Qué dificultades/barreras aparecen en esta inclusión?

R19. No se puede atender a muchas necesidades, falta formación y hay demasiados alumnos y pocos especialistas.

P20. ¿Qué es para usted la atención a la diversidad?

R20. Dar a cada uno lo que necesita de la mejor manera que se pueda.

P21. ¿Se lleva a cabo la atención a la diversidad en el centro? Si no es así, ¿por qué?

R21. En la medida de lo posible sí, a unos se exige más y a otros menos, pero necesitarías más especialistas y menos niños.

P22. ¿Cómo es la relación entre el profesor tutor y el profesorado de apoyo?

R22. Con unos mejor y con otros peor, pero buena entre comillas.

P23. ¿A qué se debe ese tipo de relación?

R23. Con los que es buena, porque existe comunicación, me cuentan lo que hacen... Con los que no es tan buena, porque tengo que preguntar e interesarme y a veces ni me contestan. Creo que depende de la persona y si esos especialistas están dispuestos a colaborar o no.

#### **8.4. Entrevista N° 4: S.B., mujer, 51 años.**

Fecha: 6 de mayo de 2013.

Hora: 18:00 h.

Lugar: aula 4 años de Educación Infantil del CEIP C.A.

Trayectoria profesional: actualmente tutora de un aula de 4 años de Educación Infantil, en la que se encuentra un niño autista, otro que no está diagnosticado pero los padres tienen un retraso mental y otro con problemas de relaciones sociales, que parece estar ya recuperado.

Preguntas:

P1. ¿Qué funciones asume como profesor de apoyo/profesor tutor dentro del aula con respecto al alumnado con y sin NEAE?

R1. Las mismas funciones pero los niños con necesidades necesitan más refuerzo, más atención.

P2. ¿A quién se apoya (al profesorado, al alumnado, a los dos)?

R2. Siempre y sólo al alumnado. Los especialistas sólo miran, no ayudan al profesor.

P3. ¿En qué se apoya?

R3. La especialista de AL en el lenguaje, y el PT en sus necesidades específicas. No sé muy bien en que los apoyan, los estimularán.

P4. ¿Qué entiende por apoyo?

R4. Hay dos tipos de apoyo, el que se le puede dar al profesor al compartir las tareas que se realizan con este y el que se le da a los alumnos, ayudando a que un niño pueda seguir la marcha de la clase. Otro apoyo también es el apoyo a un niño con dificultades, que es distinto porque hay que centrarse en ese niño y en sus problemas concretos.

P5. ¿Qué es para usted la colaboración?

R5. Plan de trabajo entre las personas, que todas trabajen según ese plan, todos trabajan por lo mismo.

P6. ¿Existe colaboración en el centro? ¿De qué forma se colabora? Si no es así, ¿por qué?

R6. Depende de los casos. No hay tiempos para planificar la colaboración, vamos todos sin saber lo que hay que hacer.

P7. ¿Cuáles son las tareas en las que se colabora?

R7. Supongo que habrá alguna. Que sean autónomos, perseguimos las mismas cosas pero no hay mucha colaboración porque no te dicen muy bien lo que van a hacer, si acaso se habla dentro del aula y un momento.

P8. ¿Qué hace más difícil dicha colaboración? Por el contrario, ¿qué la favorece?

R8. La falta de tiempo, que hay muchos niños en clase para hablar... La favorecería la comunicación y los tiempos, porque con esto puedes llegar a ponerte de acuerdo.

P9. ¿Qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro? ¿Por qué?

R9. El apoyo puede ser dentro y fuera del aula.

P10. ¿El apoyo al alumnado con NEAE se realiza dentro o fuera del aula? ¿En qué ocasiones se opta por apoyar dentro o fuera?

R10. Dentro y fuera del aula. Están estipulados los tiempos, al menos en el caso del niño autista de mi clase, se trabaja en el aula para integrarlo en clase. El especialista está el tiempo que aguanta el niño (sólo con este niño en concreto).

P11. ¿El apoyo dirigido al alumnado se lleva a cabo antes, durante, de forma paralela (sin ninguna relación con lo que ocurre en el aula ordinaria) o después del aprendizaje en el aula ordinaria?

R11. No sé lo que hace. Es paralelo porque no hay conexión, no hay relación entre los aprendizajes. PT y AL trabajan parcelas del niño.

P12. ¿En qué agrupamientos se realiza dicho apoyo (el alumnado se organiza en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual)?

R12. En gran grupo con el niño autista. Fuera del aula son individuales y a veces también en parejas.

P13. ¿A la hora de apoyar qué factores son más importantes para trabajar con el alumnado? ¿Por qué?

R13. Atenderán a sus necesidades, no lo sé. Para mí es importante el número de alumnos, contar con recursos para trabajar con ese alumno, planificar actividades para ese alumno consensuadas con el departamento de orientación, para sacar un beneficio del niño.

P14. ¿Considera importante la formación del profesorado para una mayor colaboración en los centros?

R14. Imprescindible.

P15. ¿El profesorado tiene la suficiente formación para trabajar con alumnado con NEAE? Si no es así, ¿a qué se debe esta falta de formación?

R15. No hablo de los demás, pero yo por lo menos tengo muchas lagunas, debidas a que es imposible estar formado para atender a todas las NEAE, es necesario tiempo, y no lo tenemos.

P16. ¿Cómo ha adquirido la formación para la atención al alumnado con NEAE?

R16. Leyendo, preguntando a gente que trabajó con determinados niños, a la orientadora, mirando en internet, buscando información en blogs de especialistas...

P17. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?

R17. Es una utopía, sería el objetivo de todo maestro. Es muy difícil de lograr, llegar a tener un alumnado perfecto, que todos los alumnos se entendiese y te entendiesen, todos juntos... esto no se logra.

P18. ¿Existe inclusión en este centro?

R18. En teoría sí, en la práctica rotundamente no. Recibimos y atendemos a todo el mundo en teoría, pero la inclusión existe de nombre, aunque en cierta medida puede estar lograda.

P19. ¿Qué dificultades/barreras aparecen en esta inclusión?

R19. Muchas. De cultura, de lengua, de experiencias, de familias, vivencias, de todo. No todos los niños son iguales, tienen hábitos diferentes y también dependes mucho de las familias.

P20. ¿Qué es para usted la atención a la diversidad?

R20. Dar a cada uno lo que necesita.

P21. ¿Se lleva a cabo la atención a la diversidad en el centro? Si no es así, ¿por qué?

R21. Bueno...a fuerza de mucho empeño, porque no hay tiempos, hay un solo tutor y 25 niños que atender y cada uno distinto. No sólo a los de NEAE, porque hay muchas carencias, muchos otros niños a los que no computan.

P22. ¿Cómo es la relación entre el profesor tutor y el profesorado de apoyo?

R22. Normal.

P23. ¿A qué se debe ese tipo de relación?



R23. A la falta de tiempo nuevamente, que quede bien claro. Cuando vienen al aula hay veces que no puedo ni darles los buenos días, porque tengo poco tiempo y mucho niño.

**8.5. Entrevista N° 5: S.F.C., mujer, 52 años.**

Fecha: 7 de mayo de 2013.

Hora: 9:15 h.

Lugar: Departamento de Orientación del CEIP C.A.

Trayectoria profesional: Directora de un centro durante 3 años, profesional de PT durante 27 años, licenciada en pedagogía y actualmente jefa del Departamento de Orientación (trabaja en la orientación desde antes de que se crearan los departamentos de orientación en los colegios).

Preguntas:

P1. ¿Qué funciones asume como profesor de apoyo/profesor tutor dentro del aula con respecto al alumnado con y sin NEAE?

R1. Coordinación, orientación al profesor tutor por parte de los especialistas, medidas preventivas conjuntas, planificación de actividades conjuntamente, identificar necesidades, coordinación en la búsqueda de materiales y recursos para conseguir objetivos, coordinación en la evaluación y son muy importantes las adaptaciones curriculares significativas (ACS) del alumno de altas capacidades o aquel alumno que ha agotado medidas de apoyo ordinario.

P2. ¿A quién se apoya (al profesorado, al alumnado, a los dos)?

R2. A los dos siempre, pero preferentemente al alumnado. Quien marca las pautas de colaboración soy yo, después los profesionales lo ponen en práctica. Si hay dificultades me consultan a mí, sino lo arreglan entre ellos.

P3. ¿En qué se apoya?

R3. Una vez ya realizado el informe psicopedagógico por el departamento de orientación de los niños con NEAE, se programan las medidas adecuadas para la recuperación de esos alumnos.

P4. ¿Qué entiende por apoyo?

R4. La búsqueda de metodología mediante recursos materiales y personales para conseguir unos objetivos específicos con los alumnos con NEAE.

P5. ¿Qué es para usted la colaboración?

R5. Puesta en común para buscar estrategias de aprendizaje entre los profesionales que trabajan con los alumnos de estas características.

P6. ¿Existe colaboración en el centro? ¿De qué forma se colabora? Si no es así, ¿por qué?

R6. Sí, desde que estoy yo sí, porque siempre busco la colaboración. Sin colaboración habría compartimentos estancos y no habría éxito. Se colabora en reuniones semanales (el equipo de profesionales del departamento de orientación), quincenales (del departamento de especialistas y tutores) y mensualmente todos los miembros del departamento, coordinadores de 1º, 2º y 3º ciclo de Infantil, especialistas y jefe de departamento. El departamento de orientación además colabora con el equipo directivo y puntualmente con todos los tutores y padres que lo solicitan.

P7. ¿Cuáles son las tareas en las que se colabora?

R7. Todas las medidas ordinarias organizativas (fijar materias y horarios a los alumnos con NEAE, número de sesiones, días, agrupamientos flexibles dentro de su aula, en que aula están mejor, equilibrar el tiempo e intentar repartirlo). Este es un centro preferente de motóricos, asignamos espacios a estos alumnos, y como son poco educables, sólo entrenables, se realizan actividades lúdicas en su mayoría, que haya interacción con sus compañeros de clase. También medidas ordinarias curriculares (adecuar la programación didáctica a los alumnos con NEAE, programación individual de los refuerzos educativos tanto en áreas instrumentales como en otras áreas del currículo, elaboración de las adaptaciones curriculares significativas, determinar flexibilizaciones de los alumnos, si repiten o permanecen más en un ciclo de manera extraordinaria, etc. Además, todo esto pasa por el departamento de orientación y yo pongo las vías para que se pongan de acuerdo, yo lo dirijo pero ellos llegan al acuerdo. También colaboran en los programas y adecuación de instrumentos de evaluación, emitiendo informes.

P8. ¿Qué hace más difícil dicha colaboración? Por el contrario, ¿qué la favorece?

R8. La hace más difícil que no haya un canal que permita llegar al consenso, como el departamento de orientación. No habría coordinación y cada especialista estaría en su territorio. La favorece la buena disponibilidad y criterio de los profesionales y la colaboración estrecha con la familia de los alumnos.

P9. ¿Qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro? ¿Por qué?

R9. Hay tres modelos. Uno de refuerzo educativo, que es un programa flexible para dificultades puntuales de alumnos con retrasos leves de aprendizaje (no lo llevan a cabo los especialistas, sino cualquier profesor del centro con disponibilidad horaria. Se trabaja en las áreas instrumentales (lectoescritura y matemáticas). Otro de apoyo específico, en el que

estarían PT y AL, y tienen todo tipo de retrasos: de aprendizaje de conducta, dificultades físicas, discapacidades intelectuales, autismo, síndrome de down, dificultades psicolingüísticas articulatorias, retraso adquisición habla y lenguaje... Además en este centro hay dos alumnos que por su problema de enfermedad grave no pueden asistir al centro y tienen atención domiciliaria. El tercer tipo de apoyo serían las adaptaciones curriculares, que son medidas extraordinarias que se toman una vez agotadas las ordinarias, con alumnos con NEAE con desfase curricular superior a dos cursos respecto de su grupo, siempre comparándolo con su grupo en edad cronológica.

P10. ¿El apoyo al alumnado con NEAE se realiza dentro o fuera del aula? ¿En qué ocasiones se opta por apoyar dentro o fuera?

R10. De las dos maneras. Dentro si las características del alumno lo permiten y fuera si resulta de mayor operatividad y las necesidades lo requieren, si requiere una atención más personalizada, y es una medida que se toma para no interferir en el grupo de clase, entonces el apoyo se realiza en los gabinetes de los especialistas.

P11. ¿El apoyo dirigido al alumnado se lleva a cabo antes, durante, de forma paralela (sin ninguna relación con lo que ocurre en el aula ordinaria) o después del aprendizaje en el aula ordinaria?

R11. Siempre debe haber relación entre lo que se aprende, si no volveríamos locos a los niños. Tanto dentro del aula como con los especialistas se realiza el trabajo adaptado para él, a su nivel.

P12. ¿En qué agrupamientos se realiza dicho apoyo (el alumnado se organiza en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual)?

R12. Se forman grupos no superiores a tres alumnos, con competencia curricular semejante.

P13. ¿A la hora de apoyar qué factores son más importantes para trabajar con el alumnado? ¿Por qué?

R13. Las características personales, las dificultades que presenta, el desfase curricular que tiene con respecto a su grupo de edad. Dependiendo de su discapacidad se actúa de una manera u otra.

P14. ¿Considera importante la formación del profesorado para una mayor colaboración en los centros?

R14. Es lo más importante que hay. Es determinante e imprescindible para conseguir éxito en la materia y con el alumnado. Hoy en día los alumnos reciben más información de

fuera que de dentro del colegio. Hay que formarse día a día, porque las nuevas tecnologías van por delante de la educación. El profesorado debe requerir y demandar recursos, actualización, conocimientos de otras situaciones con alumnos similares, experiencias, investigaciones...y hoy en día está todo en internet. Hay que renovar y buscar, lo de hace 20 años no sirve para ahora, hay que buscar información para el éxito, sino habrá problemas por no tener armas para tratar a estos niños y aún teniendo todas estas armas es complicado a veces.

P15. ¿El profesorado tiene la suficiente formación para trabajar con alumnado con NEAE? Si no es así, ¿a qué se debe esta falta de formación?

R15. Depende. Formación hay mucha pero se ofrece fuera del horario lectivo. Cuando yo llegue al centro PT y AL se quejaban de que hay poca preparación en sus especialidades. Por esto son muy importantes los grupos de trabajo, hay que crearlos, buscar la manera de formarse a uno mismo, si trabajamos con el mismo alumnado. La Consellería oferta formación, según las demandas del profesorado de la comunidad autónoma, pero tiene que haber interés. Hay que moverse. Los de PT y AL dirán que hay mala formación, pero no, hay que demandar preparación. En los casos que son diferentes hay que buscarse la vida para formarse y tener interés. El sentir de todos los profesionales es el individualismo exacerbado e importante que existe dentro de estas especialidades. Cada uno va por su lado, no comparten conocimientos, somos como islas. El problema es que hay que buscarse la vida para formarse. Si los profesionales no tienen el mismo alumno no colaboran, en cambio si lo tienen pienso que no les queda más remedio, al haber un niño por el medio. Para eso estoy yo y no les queda más remedio que ponerse de acuerdo. No todo es tan estupendo y bellissimo, depende de la persona, si es abierta, pero hay personas que se guardan lo que piensan, lo que saben, de lo que disponen...eso ya depende de las características de la personalidad, aunque creo que relacionándose con todos aprendes. No hay que estar anclados en el pasado, no decir de eso no voy a aprender, a mí no me interesa. Es importante gente nueva, es la gente que a mí me interesa, la que me puede aportar cosas.

P16. ¿Cómo ha adquirido la formación para la atención al alumnado con NEAE?

R16. La Consellería anualmente oferta un paquete de actividades de formación para el profesorado, unos libros que edita y que llegan en Junio con antelación al curso que va a empezar a todos los centros. Tú te mueves según lo que te interese. Sirve como formación y enriquecimiento personal y también ofertan cursos las asociaciones de niños con NEAE,

las universidades...ofertan muchas cosas, eso depende de lo que busque cada uno. Cuando yo llegue a este centro, me dijeron que había un niño autista y que no debería de estar en este centro. Me pareció ridículo porque la ley afirma que lo primero que hay que hacer es escolarizar a los niños en los centros ordinarios. Entonces este año me preocupe por realizar una programación conjunta para trabajar con este niño, con las mismas directrices, con el centro ASPANAES (Elviña). El niño va tres horas a nuestro centro ordinario y dos horas al centro específico. Se quería poner más horas allí y menos aquí, pero yo no estaba de acuerdo porque para mí es más importante que esté en el centro ordinario. Una de las profesoras que trabaja con él en el centro específico, se ha preocupado por formarse, yendo a un congreso de autismo en San Sebastián, por ejemplo. Por eso te digo que todo va en función de lo que cada uno quiere hacer. También se adquiere información por la especialidad, por oposición, por licenciatura o por habilitación interna.

P17. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?

R17. La inclusión es una imposición y obligación legal de los niños, hay muchísima normativa. Yo estoy a favor de la inclusión en centros ordinarios aunque si se desarrolla poco es por la negativa de los profesores. Es un objetivo importantísimo. Se quiere normalizar la escolaridad de los niños con NEAE, integrarlos en los centros ordinarios...por lo que considero que la inclusión es necesaria para que los niños con estas necesidades puedan aprender más de los “normales”. También considero fundamental la colaboración entre los profesionales de los centros específicos y ordinarios. Los niños donde más aprenden es en los centros ordinarios, que aprovechen el currículo ordinario todo lo que puedan y ya irán a los centros específicos (talleres ocupaciones, garantías sociales...). Que normalicen su vida en los centros ordinarios los que puedan, que aprendan a leer y a escribir al menos.

P18. ¿Existe inclusión en este centro?

R18. Sí, y yo abogaré porque exista más inclusión, porque tengo que informar sobre esto y tengo que hacer los informes oficiales. Yo determino si el niño se queda o se va. Soy la encargada de solicitar todo, informar de todo, decidir dónde estará el niño... Determino lo que necesita. De todos modos la inclusión debe existir por ley, aunque tiene muchas variantes. En este centro se pretende la inclusión, es lo primero que tienen que ser los niños con NEAE, incluidos. Así que respecto a si existe inclusión, pues claro, lo marca la ley.

P19. ¿Qué dificultades/barreras aparecen en esta inclusión?

R19. Este es un centro preferente de alumnos motóricos y como tal, contamos con todos los recursos necesarios para recibir a todos los alumnos. Es un centro sin barreras arquitectónicas y hay muchos recursos personales y materiales como transporte, material específico, todo adaptado. Yo siempre digo que este es un colegio privilegiado, los niños tienen tres cuidadoras, transporte...tiene mucho, no falta nada, en otros colegios de aldeas hay muchas más carencias. Quizás una dificultad es que falta más material de trabajo para los alumnos, porque ellos tienen becas pero no llegan para ese material específico. Yo estoy encantada, no hay carencias, me tocó la lotería al entrar en este centro, estoy muy contenta.

P20. ¿Qué es para usted la atención a la diversidad?

R20. Manera de normalizar la vida de los niños como fuente de campo integrador de su vida.

P21. ¿Se lleva a cabo la atención a la diversidad en el centro? Si no es así, ¿por qué?

R21. Sí se lleva a cabo, hay los medios y recursos e intentamos hacerlo lo mejor posible, atender a todos, solucionando el problema en el momento en que aparece.

P22. ¿Cómo es la relación entre el profesor tutor y el profesorado de apoyo?

R22. Buena, de coordinación, de interés mutuo por el trabajo que se realiza con los alumnos de NEAE.

P23. ¿A qué se debe ese tipo de relación?

R23. Se debe a las características personales de esos profesionales que tratan a los niños y un ambiente enriquecedor, de preocupación y de búsqueda de soluciones a estos niños.

### **8.6. Entrevista N° 6: B.V., mujer, 41 años.**

Fecha: 7 de mayo de 2013.

Hora: 11:45 h.

Lugar: aula de PT del CEIP C.A.

Trayectoria profesional: profesional de PT.

Preguntas:

P1. ¿Qué funciones asume como profesor de apoyo/profesor tutor dentro del aula con respecto al alumnado con y sin NEAE?

R1. En el aula ordinaria no estoy. Todos salen fuera del aula. Yo tengo a todos los niños motóricos que hay en el centro, con discapacidades importantes. Trabajamos conceptos básicos y las áreas curriculares, dependiendo de sus NEAE.

P2. ¿A quién se apoya (al profesorado, al alumnado, a los dos)?

R2. Es complicado de responder en este centro. Básicamente al alumnado, pero también hablo con el profesorado y les paso materiales para que trabajen con los niños. Los tutores tienen a muchos niños y no los atienden de la manera que deberían porque no pueden, yo me doy cuenta. Intento hablar con ellos y hacer las adaptaciones curriculares, aunque quien debe hacerla es el tutor y nosotros ayudar, pero la realidad no es tan bonita como lo que se cuenta en la carrera. Hay mucho trabajo para nosotros, nos dejan todo para hacer a nosotros.

P3. ¿En qué se apoya?

R3. Los PT apoyamos a niños desde deficiencias en el aprendizaje hasta niños con problemas más severos como parálisis cerebrales fuertes. Los apoyamos en aprendizajes básicos, normas de higiene, estimulación básica...no se puede dar un área curricular de una forma ordinaria, hay que adaptarlas siempre.

P4. ¿Qué entiende por apoyo?

R4. Aparte del refuerzo educativo que le puedes dar a un alumno, también darle un refuerzo emocional, hay que ir más allá de las áreas curriculares, es importantísima la parte afectiva, social, relaciones... Normalmente están aislados. También es muy importante conseguir su autonomía, lograr sus objetivos dentro de sus capacidades. Que se sepan manejar en la vida, por sí solos (dentro de sus posibilidades), porque un día no estarán sus padres. Darles libertad también para que tomen iniciativas, que hagan poco a poco las cosas por ellos mismos. Con avances mínimos salgo por la puerta contentísima.

P5. ¿Qué es para usted la colaboración?

R5. Sentarse aquellas personas que estamos con un alumno y poner encima de la mesa dónde falla, por qué falla, etc. Analizar nuestros propios errores, compartir métodos unos con otros, tener en cuenta motivos extraescolares...y para esto es importante el contacto con el tutor, porque es el que más conoce de los alumnos. Es fundamental llevar el mismo sistema de trabajo y tener los mismos objetivos. Yo procuro hacerlo pero somos muy individualistas, "lo mejor es lo mío y es lo único". Intento ayudar y que me ayuden, pero a veces no nos entendemos y creo que hay personas cerradas a lo nuevo y es difícil colaborar por esto.

P6. ¿Existe colaboración en el centro? ¿De qué forma se colabora? Si no es así, ¿por qué?

R6. Hay profesionales que colaboran y otros que no. Primero sería ideal que el apoyo se diera al tutor dentro de clase, pero hay compañeros que se niegan, no vamos a fiscalizarlos,

vamos a ayudar: “Uy, dentro de clase”. Por ejemplo un caso de una niña cuyo objetivo era su socialización, estar con otros niños, y la tutora no quería que recibiese el apoyo dentro del aula, pero aquí tuve el apoyo de la orientadora. Se colabora a la hora de realizar adaptaciones curriculares, yo comento de forma continua lo que ocurre, si el niño mejoró o no, su nivel de actividad... Siempre hablas con tus compañeros. También les apporto materiales, les ayudo en la búsqueda de estos y comparto métodos.

P7. ¿Cuáles son las tareas en las que se colabora?

R7. En las que dije anteriormente y también para saber más sobre las familias, sobre las entrevistas que tienen los tutores con estas. Se nota mucho si la familia está abierta, participa, contacta... y es más importante aún con estos niños, se nota mucho, los conocen más que nadie y pueden ayudarte. A la hora de trabajar son más receptivos si hay buena situación en sus casas. No debemos tener actitud negativa con los padres, y hay que llegar a acuerdos y compartir cosas. Hay gente que aún no está receptiva para colaborar en general, es penoso pero cierto. Hay muchos profesores que no se adaptan a lo actual, tienen miedo de lo que otras personas piensen (como nosotros o las familias), que se vea lo que hacen en clase, y una obsesión centrada en acabar los libros y las fichas.

P8. ¿Qué hace más difícil dicha colaboración? Por el contrario, ¿qué la favorece?

R8. La facilita estar receptivo, no pensar en negativo sobre el alumnado y el profesorado. Aunque hay libertad de cátedra (que nos la quitarán también) y cada uno actúa como quiere y marca sus objetivos. Hay que ponerse a trabajar y renovarse y esto es lo que hace difícil la colaboración, que no ocurre. Existe gente que se niega al cambio y a cambiar sus pensamientos, no hay más forma que la de ellos. Se quejan por el tiempo, pero tiempo hay, si se saca hay, pero lo que falta es diálogo. Si se quiere se puede, pero en determinadas cuestiones no se quiere. En apariencia es todo muy bonito y en realidad el trabajo con los mejores (con la parte de arriba de atención a la diversidad) es lo que interesa. No hay motivación por parte del profesorado hacia los niños con NEAE, piensan que son de los de PT y AL y no del centro. Un tutor un día me dijo “este es tuyo” y yo le conteste “no, es del centro, mío no”. Siguen pensando como hace años y como sigamos así nos volverán a recluir en centros de educación especial.

P9. ¿Qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro? ¿Por qué?

R9. Un tipo de apoyo es el que reciben fuera y hay otros que tienen refuerzo (unos dentro y otros fuera), pero no con PT y AL, sino con tutores o profesores con disponibilidad horaria. La legislación no dice esto, y sería más positivo dentro pero como



no siguen el currículo se considera mejor aislarlos. Yo suelo mandar también trabajo para clase a niños sin problemas de conducta y adaptación. En otros casos no se puede. Los refuerzos sí que se realizan dentro del aula, pero como ya dije lo hacen profesores con disponibilidad horaria, aunque antes lo hacíamos los PT y AL.

P10. ¿El apoyo al alumnado con NEAE se realiza dentro o fuera del aula? ¿En qué ocasiones se opta por apoyar dentro o fuera?

R10. Fuera. Dentro sólo los refuerzos, incluso en estos hay alguno que sale fuera, con NEAE importantes. Se plantea esto según sus necesidades. Los de adaptación en cambio van todos fuera, sobre todo en las asignaturas instrumentales.

P11. ¿El apoyo dirigido al alumnado se lleva a cabo antes, durante, de forma paralela (sin ninguna relación con lo que ocurre en el aula ordinaria) o después del aprendizaje en el aula ordinaria?

R11. En los casos de adaptaciones están casi siempre conmigo, yo les doy durante todo el tiempo: antes, durante y después. Creo que es paralelo, incluso algunos alumnos están en el aula de oyentes, no tiene nada que ver lo que se aprende en el aula de PT con lo que dan en clase. Yo intento tratar el mismo tema adaptado a los niños, aunque depende de las áreas. Por ejemplo si se tratan animales, trabajas estos al nivel del niño en medida de lo posible. Pocos tutores coordinan y me dicen lo que quieren que trate, pero la mayoría no nos tienen en cuenta en ese sentido. Yo me encontré con pocos que lo hiciesen y muchas veces te dicen haz tú lo que quieras, por eso que te puedes encontrar de todo.

P12. ¿En qué agrupamientos se realiza dicho apoyo (el alumnado se organiza en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual)?

R12. Individualmente. Algunos de 2 en 2, si están en la misma clase y según el tipo de necesidades o dificultades. Aunque como PT podemos tener hasta 5, aunque no se da el caso. Depende de cómo tengas el horario de saturado, aunque en este colegio no mucho porque somos 3 especialistas de PT, lo cual considero que es un buen número. En un centro en el que estuve querían especialistas pero no querían un aula de educación especial “que después vienen aquí todos los niños con necesidades, no, no”. Lo que más influye en los agrupamientos son los horarios. Yo estoy acostumbrada a menos PT en los centros y más saturación de trabajo. Los recursos y el tiempo los tenemos, pero en la educación especial vamos al revés y retrocedemos.

P13. ¿A la hora de apoyar qué factores son más importantes para trabajar con el alumnado? ¿Por qué?

R13. La empatía, empatizar con ellos y a partir de ahí puedes lograr ponerte en su lugar para plantear los ejercicios para que tengan logros. La actitud que tengas tú ante los alumnos es fundamental. No ser negativos, no pensar en que no hay posibilidades y ver lo positivo para lograr lo que se persigue, lo máximo que se pueda. Ponerse en el lugar del otro, tratar como te gustaría que te trataran.

P14. ¿Considera importante la formación del profesorado para una mayor colaboración en los centros?

R14. Sí, es fundamental estar al día sobre todo en nuestro campo, porque aparecen nuevas tecnologías que pueden ayudar a los alumnos. La formación es una parte básica de nuestra profesión para afrontar el día a día. Hay que seguir formándose y estar abiertos, porque cada día aparecen cosas nuevas.

P15. ¿El profesorado tiene la suficiente formación para trabajar con alumnado con NEAE? Si no es así, ¿a qué se debe esta falta de formación?

R15. Hay de todo. Hay gente que llega a ser PT porque está habilitada simplemente y otros que a mayores tienen vocación y tienen que saber dónde te metes. Necesitas actitud positiva y paciencia y no todo el mundo es capaz. No sólo son refuerzos con fichas, es mucho más complicado. Las fichas llegará un momento que se le olviden. Mucha gente está preparada curricularmente pero les falta la parte humana, estos niños necesitan una sonrisa de vez en cuando, una complicidad, hay que conectar con ellos.

P16. ¿Cómo ha adquirido la formación para la atención al alumnado con NEAE?

R16. Estudiando, haciendo cursillos y con la experiencia, que cada año coges más. Ellos te enseñan todos los días algo nuevo pero aún me falta saber más.

P17. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?

R17. “Lo que nos van a sacar ahora”. Dentro del centro ordinario que los niños aprendan juntos, tanto los niños con y sin NEAE, en todos los aspectos de la vida. Todos somos diferentes pero nuestras diferencias nos enriquecen y podemos aprender todos de todos. Compartir experiencias, esto es la inclusión y creo que se va a perder, porque la gente dentro de la enseñanza no cree en la inclusión ni en la integración, poca gente cree en esto y trabaja cara a ello. En la práctica se ve poco lo bonito que pone en las leyes.

P18. ¿Existe inclusión en este centro?

R18. En general sí, porque los niños están aquí, pero a veces parecen un poco invisibles. Están porque tienen que estar pero se podría hacer más.

P19. ¿Qué dificultades/barreras aparecen en esta inclusión?

R19. Algunas actitudes del profesorado (no todos pero si algunos). La práctica falla, en la teoría es todo muy bonito y todo el mundo está a favor de la inclusión y en la práctica patinamos todos. Hacemos poco por los niños, pero por todos, no sólo por los de NEAE. Hay que normalizar, no ver raras las necesidades, a los niños con estas. Hay que hacer más actividades en las que colaboren todos con todos, un mayor contacto entre ellos les favorecería.

P20. ¿Qué es para usted la atención a la diversidad?

R20. Tener en cuenta las características del alumnado e incluir dentro de los objetivos sus características para adaptarnos a ellas, tanto de niños con necesidades como de niños sin ellas.

P21. ¿Se lleva a cabo la atención a la diversidad en el centro? Si no es así, ¿por qué?

R21. Sí se trabaja pero podría haber mejoras, siempre hay algo que mejorar.

P22. ¿Cómo es la relación entre el profesor tutor y el profesorado de apoyo?

R22. Buena, hay diálogo, aunque siempre suele ser el PT el que se acerca. Colaboras en lo que puedes. Podría haber más colaboración porque siempre es posible.

P23. ¿A qué se debe ese tipo de relación?

R23. Se habla básicamente de los alumnos. Hay muchos tutores nuevos (que no conocen a sus alumnos). La mayor parte de los alumnos están todo el tiempo conmigo en el aula de PT, y a veces conozco yo más al alumnado que ellos. Me preguntan a mí “como va este, que no lo conozco”, no lo tienen apenas en clase, porque a veces están tanto tiempo con los especialistas de PT y AL que los tutores no conocen al alumno.

### **8.7. Entrevista N° 7: V.I.F., mujer, 34 años.**

Fecha: 14 de mayo de 2013.

Hora: 12:05 h.

Lugar: aula de PT del CEIP P.D.B.

Trayectoria profesional: profesora especialista de PT.

Preguntas:

P1. ¿Qué funciones asume como profesor de apoyo/profesor tutor dentro del aula con respecto al alumnado con y sin NEAE?

R1. Un apoyo directo a los alumnos con necesidades para que sigan las explicaciones y puedan hacer el trabajo igual que el resto de sus compañeros, adaptándole el material, etc. Para los niños sin necesidades un apoyo como el que le puede dar el tutor.

P2. ¿A quién se apoya (al profesorado, al alumnado, a los dos)?

R2. A los dos.

P3. ¿En qué se apoya?

R3. Al alumnado se le apoya como ya dije, para que todos alcancen un mismo nivel. Al tutor en la proporción de material y asumiendo sus funciones en alguna ocasión.

P4. ¿Qué entiende por apoyo?

R4. Ayuda a mayores y más específica dirigida a alumnos con necesidades de todo tipo, no sólo especiales. Cada alumno tiene necesidades individuales que hay que apoyar.

P5. ¿Qué es para usted la colaboración?

R5. Ayudar y completarse unos a otros.

P6. ¿Existe colaboración en el centro? ¿De qué forma se colabora? Si no es así, ¿por qué?

R6. Sí, existe. Se colabora en todos los niveles: en el aula con los alumnos, fuera del aula planificando actividades, con las familias e incluso con recursos externos (ayuntamiento, servicios del sergas...).

P7. ¿Cuáles son las tareas en las que se colabora?

R7. Por ejemplo, como ya dije, en la planificación de actividades, en la elaboración del material, también como asesoramiento porque los especialistas a lo mejor tenemos más experiencia en alguna dificultad concreta, al ser especializados. Los tutores saben más de una cosa y nosotros de otra. Además, hay un grupo que se reúne los martes y los jueves (dos tardes a la semana) llamado PROA y sirve como refuerzo para niños de segundo y tercer ciclo de primaria. Se hace para que los niños con dificultades sigan el currículo, para tratar dificultades familiares, etc.

P8. ¿Qué hace más difícil dicha colaboración? Por el contrario, ¿qué la favorece?

R8. La hace más difícil la falta de tiempo y la favorece la disposición que tenemos aquí de querer colaborar.

P9. ¿Qué modelo de apoyo es el aplicado en el centro? ¿Por qué?

R9. De todo tipo. En Infantil siempre dentro del aula para favorecer la inclusión. Fuera del aula también con niños muy desfasados a nivel curricular y que requieren un trabajo muy individualizado, un trabajo muy diferente, por eso se llevan fuera del aula. Pero priorizamos siempre dentro del aula, si se ve evolución en el apoyo fuera del aula se procura eliminar y hacer que se convierta en un apoyo dentro del aula.

P10. ¿El apoyo al alumnado con NEAE se realiza dentro o fuera del aula? ¿En qué ocasiones se opta por apoyar dentro o fuera?

R10. Se pretende apoyar siempre dentro del aula, aunque depende de la dificultad del niño, pero siempre se intenta que los apoyos fuera del aula se conviertan en apoyos dentro. A pesar de esto, al tener el centro mucho alumnado se puede atender a más niños si se realiza el apoyo fuera del aula, porque puedes juntar a varios niños de diferentes clases y así, el trabajo que realizarías en 4 horas (hora por niño en cada clase) lo realizas en 1, con todos esos niños agrupados fuera del aula. Pero esto es solo por cuestión de tiempo, si hubiera más especialistas se podrían realizar más apoyos dentro del aula.

P11. ¿El apoyo dirigido al alumnado se lleva a cabo antes, durante, de forma paralela (sin ninguna relación con lo que ocurre en el aula ordinaria) o después del aprendizaje en el aula ordinaria?

R11. Claro que tiene relación lo que se trabaja en el aula ordinaria con lo que se trabaja fuera de esta, en los casos en los que el apoyo se hace fuera. El apoyo se realiza en los tres momentos: antes, anticipando lo que van a hacer los niños; durante, dentro del aula y después, como un refuerzo fuera sobre los mismos aprendizajes que se realizaron.

P12. ¿En qué agrupamientos se realiza dicho apoyo (el alumnado se organiza en gran grupo, pequeños grupos o de forma individual)?

R12. Depende del caso. En Infantil se realizan muchos agrupamientos diferentes. Se tienen en cuenta las necesidades del aula y del alumno y también el número de alumnos que haya con necesidades.

P13. ¿A la hora de apoyar qué factores son más importantes para trabajar con el alumnado? ¿Por qué?

R13. Todo depende de las necesidades individuales, pero en general se busca que los niños alcancen los mismos objetivos y el ritmo del resto. Todos pretendemos los mismos objetivos para todos, con adaptaciones.

P14. ¿Considera importante la formación del profesorado para una mayor colaboración en los centros?

R14. Sí, mucho.

P15. ¿El profesorado tiene la suficiente formación para trabajar con alumnado con NEAE? Si no es así, ¿a qué se debe esta falta de formación?

R15. Creo que sí, todo se puede mejorar, incluso nosotros mismos necesitamos más formación en nuestro campo, porque los recursos avanzan. Necesitamos formación permanente. La falta de formación se puede deber a falta de tiempo y a que en los cursos gratuitos no siempre te cogen y en los que tienes que pagar te lo piensas, por lo que no

ofrecen muchas posibilidades. En este centro la inmensa mayoría se quiere formar, asique falta de ganas no hay.

P16. ¿Cómo ha adquirido la formación para la atención al alumnado con NEAE?

R16. Estudié en la facultad AL y después hice una habilitación de PT. También cursos de formación.

P17. ¿Qué es para usted la inclusión educativa?

R17. Que todos tengan los mismos derechos y oportunidades dentro del mismo entorno normalizador.

P18. ¿Existe inclusión en este centro?

R18. Sí, se procura y se intenta mejorar. Al cien por cien no la hay, es difícil, pero se trabaja para eso desde el profesorado, el departamento de orientación, el equipo directivo, etc.

P19. ¿Qué dificultades/barreras aparecen en esta inclusión?

R19. El número de alumnos por aula, que no permite dar un trato muy individual. La escasez de profesores de apoyo, aunque las familias colaboran y los profesores también, y eso ayuda.

P20. ¿Qué es para usted la atención a la diversidad?

R20. Atender a las diferentes necesidades, intereses, ritmos de aprendizaje, estilos de aprendizaje...pero atender a todos, porque la diversidad son todos, no sólo los que tienen dificultades.

P21. ¿Se lleva a cabo la atención a la diversidad en el centro? Si no es así, ¿por qué?

R21. Sí se lleva a cabo. Se hacen trabajos como la “semana multicultural”, etc. no sólo para atender necesidades sino para toda la inclusión. En este colegio hay muchos niños árabes, es el colegio con más árabes de Galicia y así trabajamos con ello para conocer otras culturas.

P22. ¿Cómo es la relación entre el profesor tutor y el profesorado de apoyo?

R22. Entre todos es positiva, la coordinación es buena, hay empatía...en general la relación es buena, sin excepción.

P23. ¿A qué se debe ese tipo de relación?

R23. Al interés que tenemos por la mejora de todos los niños, al deseo de que el trabajo salga adelante.