



Facultade de Ciencias da Educación

UNIVERSIDADE DA CORUÑA

## **TRABAJO DE FIN DE GRADO**

¿SE CONCIBE LA INTEGRACIÓN EN EL AULA DEL PROFESORADO DE APOYO A LA EDUCACIÓN INFANTIL DESDE UNA PERSPECTIVA COLABORATIVA EN LOS CENTROS? UNA REFLEXIÓN CON LOS DOCENTES.

¿CONCÍBESE A INTEGRACIÓN NA AULA DO PROFESORADO DE APOIO Á EDUCACIÓN INFANTIL DENDE UNHA PERSPECTIVA COLABORATIVA NOS CENTROS? UNHA REFLEXIÓN COS DOCENTES.

IS IT CONCEIVABLE THE INTEGRATION OF THE TEACHER ASSISTANT IN THE CHILDHOOD CLASS FROM COLABORATIVE PERSPECTIVE AMONG SCHOOLS?  
A REFLECTION WITH TEACHERS.

María Otero Blanco

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

Grado en Educación Infantil

Curso 2012/2013

## ÍNDICE

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE .....	2
1. INTRODUCCION .....	3
2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	5
2.1 Objetivo principal.....	5
2.2 Objetivo específicos .....	5
3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA Y CONTEXTUALIZACIÓN .....	6
3.1 La inclusión educativa.....	6
3.2 La labor docente: profesorado tutor y profesorado de apoyo a la Educación Infantil .....	11
3.3 La importancia del trabajo colaborativo y coordinado del profesorado.....	17
3.4 La formación inicial y permanente.....	21
4. METODOLOGÍA .....	24
4.1 Tipo de estudio .....	24
4.2 Acceso a los centros .....	26
4.3 Realización de entrevistas .....	27
5. RESULTADOS .....	28
5.1 Concepción de las profesionales sobre la diversidad y la inclusión educativa .....	29
5.2 La importancia de la figura del tutor y del profesor de apoyo, además de su trabajo colaborativo y coordinado .....	35
5.3 .La formación docente concebida como medio para asegurar la calidad.....	42
5.4 Conclusiones .....	44
6. VALORACIÓN DE LA APLICACIÓN.....	45
7. FUENTES DOCUMENTALES.....	47
8. ANEXOS.....	51
8.1 Guía para la realización de entrevistas .....	51
8.2 Transcripción de las entrevistas realizadas. ....	52
<b>SIGLAS EMPLEADAS</b>	
Educación Infantil .....	EI
Necesidades Educativas de Apoyo Específico .....	NEAE
Pedagogía Terapéutica .....	PT
Audición y Lenguaje .....	AL
<b>TABLAS</b>	
Tabla 1. Fuente: Porter, 1997, citado por Giné, 2001 .....	11
Tabla 2. Las funciones del profesor de apoyo. Fuente: Hoover & Patton, 2008, citados por Durán & Giné, 2001, pág.164.....	16
Tabla 3. Profesionales entrevistados. Fuente: Elaboración propia.....	28

## RESUMEN

Tras vivir la experiencia de un apoyo a la Educación Infantil concebido como un relevo, de modo que profesorado tutor y de apoyo no coincidían simultáneamente en el aula, generando una situación y relaciones tensas entre dos maestras, elijo esta temática para ahondar en ella. El presente trabajo de fin de grado tiene como finalidad conocer las concepciones y reflexiones de otras cinco docentes que están viviendo experiencias de apoyo en el aula de E.I., que realizan su trabajo en dos centros de La Coruña. Estas profesionales a través de entrevistas tratan de mostrarme sus concepciones sobre la diversidad, el apoyo o la tan importante colaboración.

Tras un recorrido por la literatura científica, investigaciones, experiencias, pensamos que el apoyo debe realizarse dentro del aula y respaldado por unas relaciones del profesorado basadas en la colaboración. Este apoyo deberá ser desarrollado por un/a profesional de E.I., que comparta funciones e igual consideración que el profesorado tutor.

Los resultados de nuestra indagación dejan en evidencia aspectos que este profesorado considera clave para la búsqueda de una enseñanza de calidad, en la que el trabajo cooperativo entre docentes juega un papel relevante para contribuir a aumentar las oportunidades de aprendizaje de los educandos.

**Palabras clave:** inclusión educativa, trabajo colaborativo y coordinado, profesorado tutor, profesorado de apoyo a la Educación Infantil.

## 1. INTRODUCCIÓN

La experiencia universitaria que he vivido en los últimos años ha sido para mí un agradable viaje, el cual me ha parecido corto, lo que dicen que es una buena señal. Por supuesto, que han existido tiempos de nervios y ansiedad: ante ciertos trabajos, las primeras exposiciones orales delante del resto de compañeros, los exámenes...pero un gran momento que no olvidaré nunca, es aquel en el que realicé mi segundo y más largo periodo de *Practicum*. Fue el hecho de recordar las experiencias vividas durante este tiempo, lo que hizo surgir la idea capital para dar comienzo al actual trabajo.

Para poder rescatar mis recuerdos de una forma ordenada, tomé como base aquellas preguntas que constituyen indicadores en el documento *Index for inclusion* (Booth, Ainscow & Kingston, 2006), que supone una guía para la evaluación y la mejora de los centros en el ámbito de la inclusividad, y recabé todos aquellos aspectos que sentía que de algún modo se podían cambiar, aunque yo en aquel momento no tuviese potestad para hacerlo.

Lo primero que me llamó la atención fue un tema muy de actualidad, y era la participación de las familias en el centro; pero poco a poco, y sin restarle importancia a la relación familia-escuela, sentí que estaba más concienciada con que podíamos vencer todo aquello que viví en cuanto al trabajo de las profesionales que desempeñaban su labor docente en una misma aula de Educación Infantil: la tutora y la profesora de apoyo a la Educación Infantil (E.I.). La relación entre ambas educadoras en el aula se podía definir como tensa y distante; además, a la hora de la toma de decisiones parecía existir poca coincidencia en las opiniones, quedando al descubierto en muchos momentos que la tutora tomaba las decisiones últimas y más importantes en cuanto a los alumnos y alumnas, a pesar que la especialista de apoyo a la Educación Infantil pasaba también muchas horas con los estudiantes.

Si se pretende asegurar el bienestar y la educación de calidad para los alumnos es importante que todos los profesionales que atienden a un mismo grupo trabajen con coherencia. Mirando hacia el futuro más próximo, pienso que una de mis prioridades será la consecución de un trabajo coordinado en las escuelas, pensamiento quizás condicionado por el hecho de que en nuestra formación como futuros docentes, se hace un gran hincapié en conseguir trabajar de modo autónomo y en lograr regular nuestro propio aprendizaje, pero también en trabajar de una forma colaborativa en compañía de otros.

En el caso de la Educación Infantil, quizás cobre aún más relevancia la disposición del profesorado para trabajar de una forma colaborativa, ya que los aprendizajes no se reducen a

estudiar teniendo como base un tedioso libro de texto, ni a superar duros exámenes para irnos acercando a un futuro universitario, por ejemplo. El maestro o maestra de Infantil no es por lo tanto un mero transmisor, sino que todos somos conocedores de su papel como importante figura de apego para el alumnado. Además, suele constituir para los niños y niñas un ejemplo vivo a seguir, al igual que es característico que lo mismo les suceda con sus familias.

Para concretar todavía más la situación que viví, durante las prácticas de la titulación de Grado en Infantil, puedo mencionar que la maestra tutora de E.I. y la maestra de apoyo a la misma etapa, no veían como problemáticos los mismos asuntos o usaban métodos completamente diferentes, lo que parecía confundir a los discentes. Por lo tanto, quiero centrar mi estudio en esta cuestión: cómo trabajan el maestro ordinario y el maestro de apoyo en Educación Infantil con un mismo grupo de escolares.



¿Su trabajo es coordinado? ¿Sus decisiones son dispares o fruto del consenso? ¿Qué entienden por atención a la diversidad? Y sobre todo me gustaría recoger una cuestión que de algún modo puede influir en las anteriores... ¿cómo conciben su práctica educativa? En esta iniciación a la investigación, se intenta indagar en el trabajo de alguno de los profesionales de dos centros, para explorar algunos rasgos que caracterizan su labor docente. Para ello, la realización de entrevistas constituye la principal fuente de información.

Al hablar de atender a la diversidad, nos referimos a centros educativos que tratan de buscar cada día mayores cuotas de inclusión para el alumnado y sus familias. La educación inclusiva se consigue con un esfuerzo de todos los agentes educativos y constituye un proceso donde tendrá mucho peso el profesorado, pero también las familias, el alumnado, los centros, o las propias políticas educativas. Los maestros y maestras, ordinarios y de apoyo, son los que tienen la oportunidad de liderar el cambio en primera persona y desde dentro, entendiendo las diferencias no como un obstáculo para su aula, sino como algo enriquecedor para la escuela. Adultos y niños podremos aprender los unos de los otros, descubriendo nuevas formas de aprender y nuevas realidades que no conocíamos; trataremos de ofrecernos apoyo mutuo en todo momento, intentaremos dar una lectura positiva a los problemas y promover siempre la búsqueda de soluciones ante los mismos, etc.

La inclusión, por su parte, supone una educación para todos pero sobre todo, igualdad de oportunidades para los educandos. Es en ocasiones un reto que algunos intentan evitar con prácticas que se acercan más a modelos de segregación, pero que muchos otros profesionales

están intentando que se convierta en la realidad en sus aulas, pudiendo ofrecer de este modo lo que muchos llaman una educación de calidad (Echeita, 2008).

Esta experiencia en dos centros desconocidos para mí y cuyo anonimato mantendré en todo momento, será casi seguro muy interesante ya que mis vivencias hasta aquel momento, se reducen únicamente a un colegio, aquel donde cursé mis estudios como escolar y también donde realicé las prácticas correspondientes a la titulación del Grado en Educación Infantil como universitaria. Trataré de recoger información en un centro de carácter público y en otro concertado. Se le pregunta a los propios protagonistas (tutor y apoyo en Educación Infantil) y a profesorado que tradicionalmente en las últimas dos décadas trataba de atender a la diversidad en los centros (especialistas en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, a los que se hará referencia con las iniciales P.T. y A.L.).

## **2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **2.1. Objetivo principal:**

- Examinar las opiniones sobre el trabajo del profesorado tutor junto con el profesorado de apoyo a la Educación Infantil, cuando este apoyo es concebido como un relevo (los profesionales no trabajan simultáneamente, sino que se intercambian), para ello se realizarán entrevistas a cinco profesionales que trabajan en dos centros situados en el casco urbano de La Coruña, uno de carácter público y otro concertado.

### **2.2. Objetivos específicos:**

- Conocer la concepción de la inclusión y de la atención a la diversidad del alumnado por parte de dos maestras tutoras en Educación Infantil, una maestra de apoyo a la Educación Infantil y dos especialistas de apoyo (P.T. y A.L.).
- Explorar las ideas de las profesionales sobre el modo de trabajar que llevan a cabo; será de gran interés preguntar qué entienden por trabajo colaborativo y si el mismo marca sus actuaciones; de nuevo interesará centrarse en el trabajo de dos docentes que atiendan al mismo grupo de estudiantes.
- Averiguar cuál es la formación de los entrevistados, fijándonos también en lo que afecta al trabajo colaborativo, y aclarar si en la actualidad dedican tiempo a su formación permanente.

- Recoger las respuestas de los tutores de E.I. y del profesor de apoyo que releva a uno de ellos (que atiende también a la E.I.), contrastándola con la visión que aportan dos especialistas que también ofrecen apoyo a la misma etapa (A.L. y P.T.).

### **3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA Y CONTEXTUALIZACIÓN**

#### **3.1. La inclusión educativa.**

Se trata de explicar en primer lugar lo que se entiende por inclusión educativa. Dicha inclusión es algo que se consigue en un centro cuando todos los elementos del mismo se articulan formando un engranaje perfecto. Cobra gran interés en este complejo proceso la forma en la que se concibe el apoyo que precisan los centros educativos y por lo tanto las actuaciones del profesorado que deberá hacer frente a una empresa compleja, dificultosa y dilemática (Sandoval, Simón & Echeita, 2012).

Como me ha enseñado un profesor al que guardo mucho cariño, para definir lo que es algo, es importante saber primero lo que no es. Es un error hablar de la inclusión como algo referido a colectivos vulnerables, y lo anterior es algo que a todos nos viene a la mente cuando pronunciamos dicho término.

A pesar de ser una expresión difícil de acotar, Echeita (2008, pág.11) dice que la inclusión *“no es solo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se puede llegar desde la periferia de la acción educativa, sino que es la preocupación por un aprendizaje y provecho escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante”*. Bajo mi punto de vista, la inclusión es una finalidad del trabajo de las familias, de los maestros y en definitiva de todos los implicados en el proceso educativo; por parte de los docentes, a ellos les corresponde la tarea de enseñar equitativamente a todo el alumnado, usando las técnicas, métodos y recursos pertinentes para el contexto del aula y que respondan a las necesidades de todos los escolares.

Una educación que no tiene en cuenta a todos y solo se fija en unos pocos, aquellos con los que es más “cómodo” trabajar, no es de calidad. Nadie había dicho que el trabajo del maestro fuese fácil y por ello debemos poner todo nuestro empeño para afrontar nuevos retos como el de atender a la diversidad y por lo tanto, dar igualdad de oportunidades a todos y cada uno de nuestros alumnos. Todos ellos en la medida de sus posibilidades deben poder acceder a una formación integral donde potenciar sus capacidades. Las propuestas educativas, por su parte, deben tener en cuenta a un alumnado diverso y no a un grupo homogéneo ni a otro que intentamos homogeneizar. Los alumnos tan diferentes que conviven en la escuela justifican la

necesidad del trabajo colaborativo entre los profesionales, y que más de un profesor pueda atender a un mismo grupo de alumnos, supondrá poder considerar diferentes perspectivas y abrir el campo de posibilidades a los educandos.

Dar igualdad de oportunidades no es algo tan fácil como tratar a todos del mismo modo, sino que si nos fijamos en que cada uno de los miembros de nuestra clase tiene unas particularidades que lo diferencian de los demás, no todos se sitúan en el mismo punto de partida hacia ciertos temas o actividades. Por ejemplo, solemos decorar la escuela con paisajes nevados cuando llega el invierno, porque es el paisaje característico de muchos lugares en esa época del año, pero ¿y para el niño que nunca ha visto nevar? Estaremos hablando de una realidad totalmente descontextualizada.

*“Enseñar todo a todos, entonces, no se logra ofreciendo a todos lo mismo y de la misma manera. La misma oferta suscita en diferentes sectores y en diferentes sujetos, experiencias y resultados disímiles”* (Narodowski, 2008, pág. 21).

Como se argumentaba con anterioridad, el trabajo de todos en las aulas, debe consistir en lograr que éstas, además de ser diversas, sean inclusivas. Muchos autores se refieren a la inclusión como un proceso que nunca termina, en el que participan diferentes profesionales y no como una meta que alcanzar; la inclusión es un compromiso sostenido a favor de mejores condiciones y oportunidades para todo el alumnado (Ainscow, 2005, citado por Sandoval Simón & Echeita, 2012).

En mi opinión, cobra mucha importancia el trabajo y la formación en la colaboración, de este modo se podrá lograr la consecución de mejores oportunidades para todos desde la escuela y por tanto, lograr que las aulas del siglo XXI consigan hacer de la diferencia un valor. A pesar de que muchos de los profesionales de hoy en día trabajen sobre esta línea, reflexionando constantemente sobre su práctica, es algo inevitable que tendamos a estereotipar como humanos que somos; y ya no ante la discapacidad, sino ante la simple diferencia.

Las sociedades de hoy en día, están sufriendo cambios a pasos agigantados. Motivos como la crisis económica en ciertos países, o la extrema pobreza en otros hacen que tengamos hoy en día un alumnado de procedencias muy diversas y con diferentes historias vitales, muchas veces inimaginables. Por otro lado y como recoge el Decreto 229/2011, del 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, el alumnado definido con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (a partir de ahora nos referiremos a ellas con las siglas NEAE), debe ser escolarizado prioritariamente en centros ordinarios, lo que también supondrá tener aulas más “desemejantes”.

Lo más importante es recordar en este momento que no son casos como estos los que desencadenan dicha diversidad ya que la misma surge de la convivencia de todos los que componen la escuela. Supone una evidencia decir que cada uno tiene sus raíces y unos rasgos que lo hacen diferente del resto, pero no es tan evidente para muchos el saber que la educación debe responder a todas estas particularidades y los valores que deben primar son la igualdad, el respeto y la justicia social ya que ninguna circunstancia personal debe ser motivo de discriminación.

El *Index for inclusion* (Booth, Ainscow & Kingston, 2006) recoge una serie de indicadores que intentan desglosar aquellos aspectos importantes para que los centros consigan ser inclusivos: construir comunidad, establecer valores inclusivos, desarrollar una escuela para todos y orquestar el proceso de aprendizaje movilizándolo recursos para dicho fin. Todos ellos tratan de ahondar en crear una escuela para todos, donde todos tengan igual acceso a la misma y donde las prácticas educativas traten de valorar la diferencia.

En un primer lugar, todo el mundo merece sentirse acogido ya que niños diferentes por sus raíces, por sus características, por los modos de aprender y los diferentes ritmos durante el proceso... tienen el mismo derecho a la educación, a que los docentes intenten dar lo máximo de sí mismos cada día. Debemos tener presente nuestra calidad de seres humanos, y no de poseedores de un rol; los roles a lo largo de la vida del alumno, del profesor y de las familias, pueden variar, incluso a lo largo de una jornada escolar, por ejemplo, cuando se intenta trabajar las diferentes competencias en diferentes momentos del día.

Por otro lado, todos y cada uno de nosotros tenemos cosas nuevas que aportar a los demás, no destacaremos en todo, pero seguro que sí contamos con habilidades importantes en ciertas áreas, lo será provechoso para un grupo de alumnos y alumnas que esté permanentemente en contacto y que se rija por las pautas de un profesor o profesora con ideas inclusivas. Es importante que el docente valore lo que cada cual tiene e intente ayudar a que entre todos, los alumnos/as traten de mejorar los aspectos más deficientes, al igual que él/ella también podrá mejorar. Mucho mejor será, si esta labor la realizan dos profesionales juntos ya que los puntos de vista se multiplicarán, se sentirán apoyados, uno por el otro, y podrán contar con muchos

más recursos, sumando lo que cada uno pueda aportar. De este modo, con su trabajo “en pareja” podrán llevar a cabo la misma estrategia que se propone para el alumnado.

Es imprescindible también que el profesorado tenga expectativas positivas de todos y cada uno de los integrantes del aula y sus familias en todo momento, para no caer en el tan contraproducente “efecto Pigmalión”. Familias, alumnos y personal del centro tienen mucho que aportar a lo que debiera ser un proceso compartido. En cuanto a los niños y niñas, se debe fomentar una participación activa de los estudiantes en la vida del centro e intentar adaptarse a ellos en la medida de lo posible.

Los aspectos formales, como la planificación docente y las unidades didácticas, deben poder responder a la diversidad del aula y ser por lo tanto accesibles para los alumnos.

Por último, hablar de lo más importante para el tema que nos ocupa, que es el hecho de que todo se puede lograr con unos docentes comprometidos en su desempeño profesional, que saben aprovechar y crear nuevos recursos que sean útiles, que dan voz a las familias en el aula y se aprovechan también de sus experiencias y además de estas, de la propia diversidad, que supone una fuente de aprendizaje y de enriquecimiento para todos.

Mención especial merece en este momento, la forma de desarrollar los apoyos para lograr una escuela realmente inclusiva. En el caso que nos interesa, el trabajo de los maestros de apoyo a la Educación Infantil debe ser totalmente colaborativo con el de los demás, ya que una escuela inclusiva tiene la necesidad básica de contar con un trabajo en equipo. Las actividades que unos y otros profesionales realicen conjuntamente, aquellas que podemos llamar “de desarrollo profesional” según Booth, Ainscow & Kingston (2006) son las que sirven para dar cabida y respuesta a la diversidad de alumnado que puebla las aulas.

Nuestra historia, en el ámbito de la educación inclusiva podemos decir que es reciente. Si nos remontamos a la legislación, en un primer momento la preocupación se centró exclusivamente en la integración de alumnado considerado como “especial”, como reflejan Toboso et al. (2012). Fue en el XX cuando *“el proyecto que se desarrolla a partir del Real Decreto 334/1985 de ordenación de la educación especial el que se puede considerar como punto de arranque de las políticas de integración educativa de todo el estado español y en la mayoría de comunidades autónomas. Bajo su influencia, directa o indirecta, la integración experimenta un gran impulso en la década de los ochenta y se inicia una andadura que, por más atrancos que se le pongan, será difícil de desandar”* (Núñez Mayan, 2008, pág. 21).

Es también en este contexto cuando se incorporaban al ámbito escolar nuevas profesiones, las de los especialistas de apoyo, normalmente especialistas en Pedagogía Terapéutica y más tarde los de Audición y Lenguaje, pero su trabajo, no siempre se entendía desde una perspectiva de colaboración. Los centros educativos ordinarios acogían toda la población, salvo excepciones que eran determinadas por un cuerpo de especialistas como tal. En muchos centros esta integración se entendía como el simple contacto de grupos minorizados con el resto de sus compañeros, y a pesar de que el hecho de conocerse era algo enriquecedor, era vital alcanzar la total inclusión.

Ya mediados de los años 90 y en el contexto de las ideas de la Declaración de Salamanca (1994) se alcanzó una nueva visión y lo más importante, debía proceder de un cambio sustancial en todo lo que afectase a la educación: debía existir una visión más amplia del concepto “necesidades educativas especiales”, así como un respeto absoluto por las diferencias; las políticas educativas también tendrían que sufrir ciertos cambios y las reformas del currículum en la escuela debían ser globales, y no para unos pocos, con lo que nos acercaríamos a la ansiada atención a la diversidad, o lo que es lo mismo, a una educación de calidad y para la totalidad de los escolares.

Con la llegada de la LOGSE comenzaron los centros a acoger a alumnos con NEAE; la nueva ley no se entendió del todo bien y lo que se ofrecía a estos niños era el simple contacto con otros compañeros de clase, ya que las prácticas pedagógicas y el trabajo docente eran en la mayoría de ocasiones contradictorios. Nuñez Mayán (2008), recoge la realidad de La Coruña, que probablemente pueda ser un espejo de lo que sucede en muchos otros lugares. A pesar de existir una red única de escuelas y tener las familias el derecho de decidir sobre la escolarización de sus hijos, son muchas escuelas las que recomiendan acudir a otro tipo de centros, bien por las características del alumno o por motivos de clase social o de otra índole (de nuevo el intento de homogeneizar).

En la actualidad, el Decreto 229/2011, del 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, define la Atención a la diversidad como *“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 siguiente tabla, recoge los cambios más relevantes que se revelan como las condiciones facilitadoras del tránsito hacia una escuela más inclusiva:

Tabla 1. Fuente: Porter, 1997, citado por Giné, 2001.

<u>Enfoque tradicional</u>	<u>Enfoque inclusivo</u>
Se centra en el alumno	Se centra en el aula
Se asigna un especialista al alumno	Tiene en cuenta los factores de e/a
Se basa en el diagnóstico	Resolución de problemas en colaboración
Se elabora un programa individual	Estrategias para el profesorado
Se ubica al alumno en programas espec.	Apoyo en el aula ordinaria

Llegados al punto actual, el reto para los próximos años, que se pretende no abandonar, es el de repensar las prácticas educativas por parte del profesorado. En cuanto a los apoyos, como recoge el cuadro anterior, es preciso que se conciban como estrategia para aumentar la capacidad de un centro para responder a la diversidad, lo que como todos sabemos se traduce en primera instancia en un esfuerzo compartido entre los maestros y maestras que trabajan con el mismo grupo-clase. Este apoyo no se centrará ahora en el déficit de un determinado sujeto y se llevará a cabo en el aula donde profesor tutor y de apoyo sean capaces de colaborar ante los problemas que surjan en el día a día (Giné, 2001).

Para llegar a la situación deseada por muchos de nosotros, no llega con el trabajo de los profesionales de la escuela, sino que el cambio en ellos, es solo el principio.

### **3.2. La labor docente: profesorado tutor y profesorado de apoyo a la Educación Infantil.**

En una pretensión de poder atender mejor a la diversidad, se ha incorporado en los centros gallegos en los últimos años, la figura de un especialista de apoyo para la Educación Infantil, que apareció aproximadamente a finales de la primera década del segundo milenio. Por cada tres unidades, se incorpora un profesor especialista en Educación Infantil, que ejerce las funciones de apoyo en cada una de las tres unidades. Este profesor de apoyo comparte, por lo tanto, los mismos alumnos con cada uno de los tutores.

Podemos hablar de dos modalidades de apoyo en los centros: con frecuencia un profesor de aula de Educación Infantil ofrece apoyo a otro, que es denominado como tutor del grupo y otro tipo de apoyo es el realizado por un especialista con formación en Pedagogía Terapéutica o Audición y Lenguaje, que ve su trabajo reducido a trabajar con alumnos que presentan NEAE.

El profesor de apoyo como especialista en Educación Infantil, del que hablábamos en primer lugar, es entendido en la mayoría de ocasiones, según lo que se pudo constatar, como aquella persona que se encargará del aula cuando el tutor no pueda hacerlo. De todos modos y sea cual sea la modalidad de apoyo, conjuntamente o en momentos distintos, y con profesionales con diferente formación, la necesidad de coordinación es evidente. A pesar de que estos dos trabajadores o trabajadoras debieran compartir responsabilidades, parece quedar al descubierto en muchas ocasiones una jerarquización oculta, donde es el tutor el responsable último de su grupo de alumnos, como he comprobado con mi experiencia.

La realidad debería ir poco a poco tomando otro rumbo y lo ideal sería que estos dos profesionales trabajasen a la vez, que fuese un apoyo simultáneo, ya que si la totalidad de beneficiarios del sistema de enseñanza tienen necesidades educativas especiales como asegura Narodowski (2008), el apoyo debe poder ser para todos.

El apoyo como un relevo, es decir, quien realiza el apoyo viene a sustituir a quien ejerce la tutoría, puede surgir por muchos motivos, como puede ser la falta de recursos personales para atender a la totalidad del alumnado del centro; pero dejando a un lado lo anterior, es un grandísimo error, apostar por esta práctica como medio para liberar al tutor, para que de algún modo “descanse” del trabajo con ciertos alumnos que en un cierto momento le pueden requerir mayor atención personalizada.

Los maestros deben tener un perfil ante todo dinámico según mi parecer y esto significará también el hecho de que sean capaces de trabajar de modos diferentes, según las circunstancias lo requieran. Muchas situaciones requerirán reciclar conocimientos, recurrir a fuentes de información recientes, repensar las prácticas que tradicionalmente se usaban...y muchas otras podrán ser motivo de nervios o de incertidumbre en el maestro por no saber en un primer momento de qué modo actuar. El contar con otro profesional en su aula será siempre beneficioso.

*“Un educador siempre investiga por su cuenta para producir recursos que son favorables y que se pueden utilizar. Si son dos, la cuestión es más potente, si son*

*tres...Pasan de la investigación a la acción y viceversa. Si toda escuela se pone de acuerdo para investigar, los proyectos y estilos se entrelazan. Se transforma en una escuela distinta” (Malaguzzi, 2001, citado por Salamanca, 2011, pág. 85).*

Cuando dos maestros o maestras trabajan en una misma aula con un mismo grupo (tutor y apoyo) deben trabajar en colaboración y ser conscientes de que cada uno de los alumnos e incluso de los miembros de la comunidad educativa tienen características especiales y por lo tanto diferentes necesidades. El contar con una “pareja educativa” (Salamanca, 2011) en el aula es algo destacado si pretendemos lograr una escuela inclusiva, ya que con la ayuda de distintos profesionales se hará más fácil para los alumnos el hecho de alcanzar un desarrollo integral. Puntos de vista y modos de trabajar diferentes serán importantes para atender a la diversidad, siempre que los mismos confluyan en unos mismos objetivos. La diferencia entre compañeros aportará a los estudiantes cosas nuevas con las que aprender a convivir y de las que aprender, y lo mismo sucederá si son dos docentes los que atienden el aula. Es importante que exista entre estos dos profesionales que trabajan con un mismo grupo una observación mutua para la mejora, siempre con cuidado de no sentirse juzgados y con el propósito de dignificar y mejorar su ejercicio profesional (Salamanca, 2011).

En los centros serán necesarias las relaciones del profesorado basadas en el debate, ya que no será tarea fácil que todos los profesionales coincidan en sus visiones e ideologías sobre asuntos de relevancia. El diálogo entre la “pareja educativa” de la que hablábamos, servirá por lo tanto para crear climas de apertura a los demás, respeto, tolerancia y solidaridad entre ellos mismos y sus compañeros y por otro lado, para poder emprender proyectos donde todo el alumnado tenga cabida y donde todos los profesores y profesoras se ocupen de dársela. Torres (2001, citado por Núñez Mayán, 2008, pág. 233) cuenta que *“para que estos climas de debate sean posibles es preciso fomentar estructuras de carácter horizontal, no fundamentadas en las jerarquías profesionales, sino en la participación auténticamente democrática de todos los miembros”*. Aún más allá de los profesionales del centro, se debe recalcar que los centros deben basarse en el trabajo cooperativo y colaborativo de alumnos y familias (conjuntamente con los profesionales de los que hablábamos), lo que Núñez Mayán (2008) define como uno de los principios básicos de la escuela inclusiva.

Lo último que debiera aparecer en estas relaciones laborales es el orgullo profesional de los docentes. Lo esencial sería que primase el principio de la formación permanente, del que hablaremos más adelante, ya que nunca es tarde para seguir aprendiendo. Que el cambio comience por lo docentes también es vital porque si éstos intentan tener ante sus alumnos un

discurso de “respeto y aceptación por la diferencia” e incluso de valoración, no podrán transmitir lo que no viven y eso tendrá sus repercusiones. La atención a la diversidad debe ser una característica humana, y llegados a este punto, ¿por qué no comenzar a trabajar en la escuela?

Cuando hablamos de profesorado tutor y de apoyo, hay que tener en cuenta que no hablamos de unas mismas funciones, sin que esto suponga que uno sea más importante que el otro, o viceversa. Ambos deben compartir las mismas responsabilidades profesionales con las criaturas y con las familias, teniendo el mismo poder de decisión (Hoyuelos, 2004, citado por Salamanca, 2011).

#### ✓ *El profesor tutor*

A continuación trataremos de definir algunas de las funciones del profesorado tutor, con el objetivo de explicar su rol en el centro, en el aula y sus posibles necesidades.

El Decreto 330/2009, del 4 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia, dice que el tutor de esta etapa debe llevar a cabo tareas de organización, participación y control de su grupo de alumnos y además debe saber que su labor es un proceso compartido con las familias. Morales (2010) habla de la acción tutorial como un proceso de orientación que complementa el papel docente y tiene la finalidad de atender a la diversidad de todo el alumnado. La tutoría supone por lo tanto la responsabilidad del profesor tutor para que sus alumnos se sientan a gusto e incluidos tanto en los procesos personales como en aquellos de enseñanza-aprendizaje.

Esta labor de tutoría a la que nos referimos deberá realizarse individual y colectivamente. A pesar de la acertada definición anterior, pienso que entra dentro de la ética profesional del maestro hacer esto siempre con sus alumnos y no solo al hablar del maestro tutor. Se sabe que los alumnos reclaman la función emocional del tutor, y con esto me refiero a encontrar apoyo en él en cualquier instante, y lo mismo reclamarían al profesor de apoyo a la Educación Infantil si fuese él el que se encontrase en el aula en ese momento. De nuevo esto se acrecienta al referirnos a los primeros años en la escuela, ya que hablamos de la misma como segundo grupo de socialización tras las familias, y de los primeros maestros como grandes figuras de apego; con los primeros maestros o maestras suele surgir un lazo afectivo especial fruto de las continuas interacciones (Sierra & Moya, 2012). Los profesores tienen que tratar en esta etapa de romper formalismos y ser flexibles en su funcionamiento. Además, su emocionalidad actuará sobre la seguridad que sienten los pequeños, algo fundamental para

que sobre ella continúen aprendiendo. Con dicha seguridad interviene el sentirse bien, el asumir riesgos y en última instancia la autonomía y el ser capaces de asumir la realidad (Zabalza, 1996). Podemos preguntarnos si es común que tengamos un buen recuerdo de nuestros maestros y maestras de Infantil. Sí, lo es, y esta respuesta sirve para respaldar lo anterior, la importante función emocional que desempeñan los diferentes profesores y profesoras.

Además del tutor muchas veces es, como decíamos, un profesor de apoyo a la E.I. el que también trabaja con el grupo, y el mismo tiene también un papel esencial en la atención a la diversidad. Los profesionales de apoyo deben colaborar siempre con el profesorado tutor y compartir sus conocimientos y competencias; además ante las dificultades por parte del alumnado facilitarán una lectura más sosegada y positiva de la situación, lo que cobra importancia en su papel en la atención a la diversidad. Un problema parece acrecentarse cuando uno solo se tiene que enfrentar a él y parece menguar cuando se contará con el apoyo de otra persona. Por ser tan relevantes en la escuela actual y para la atención de la totalidad del alumnado, es idóneo recoger las que debieran ser sus funciones.

#### ✓ *El profesor de apoyo*

Podemos comenzar por hablar de las funciones del profesor de apoyo, fijándonos en el cuadro que se recoge a continuación. El mismo, a pesar de no estar elaborado en torno al profesor de apoyo a la Educación Infantil (sino que se refiere al apoyo de especialistas como P.T. y A.L.) puede ser de ayuda al considerar que hay aspectos que pueden definir también las actuaciones de este profesional.

Podemos hablar de que el profesor especialista de apoyo a la Educación Infantil deberá tomar decisiones en base a los datos obtenidos de la evaluación de todo tipo (punto 1); desarrollará unas técnicas u otras en base al alumno del que se trate y para el desarrollo de estas estrategias será muy importante la fase anterior (punto 2). Por otro lado, sabrá gestionar el desarrollo ideal de una clase inclusiva, tratando de hacer menos visibles las diferencias entendidas de forma negativa e intentando crear modelos de enseñanza que sirvan para conocer cosas nuevas (punto 3). También tratará de colaborar con el resto del profesorado (punto 5), y sobre todo con el profesorado tutor (con el que comparte grupo de alumnos); del mismo modo que él, podrá dar avisos, comentar progresos y en definitiva, relacionarse con las familias y el resto de la comunidad con el fin de contribuir a la mejora del aula.



Tabla 2. Las funciones del profesor de apoyo. Fuente: Hoover & Patton, 2008, citados por Durán & Giné, 2001, pág.164.

<u>Rol</u>	<u>Competencias</u>
1. Tomar decisiones en base a los datos	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Evaluación funcional</li> <li>✓ Evaluación en base al currículum</li> <li>✓ Estrategias de monitorización</li> <li>✓ Análisis de datos</li> </ul>
2. Desarrollar intervenciones basadas en la evidencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conocimiento de los aspectos centrales del currículum</li> <li>✓ Dominio de los procedimientos propios de la investigación-acción</li> <li>✓ Estrategias instruccionales eficaces</li> </ul>
3. Diversificar la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Adaptación y modificación del currículum</li> <li>✓ Estrategias diferenciadas</li> <li>✓ Saber gestionar las diferencias culturales</li> <li>✓ Modelo de enseñanza entre iguales</li> <li>✓ Trabajo colaborativo entre el profesorado</li> </ul>
4. Proveer apoyos en el ámbito socio-emocional y del comportamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gestión del aula</li> <li>✓ Gestión de problemas de conducta</li> <li>✓ Conocimiento del desarrollo social y emocional</li> </ul>
5. Colaborar con el profesorado	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Habilidades para la comunicación</li> <li>✓ Habilidades para el acompañamiento (<i>coaching</i>)</li> <li>✓ Liderazgo</li> <li>✓ Trabajo con las familias</li> <li>✓ Relación con la comunidad</li> </ul>

El apoyo debe ser concebido como algo mucho más amplio y sistémico. Será constituido por todas aquellas medidas aumenten la capacidad de un centro en concreto para responder a la diversidad. Además, este tipo de apoyo para todos será más coherente con las concepciones de educación inclusiva aportadas con anterioridad (Booth & Ainscow, 2002 citados por Sandoval, Simón & Echeita, 2012).

Es importante volver a recordar que debe ser un apoyo para todos y que pueden ser los propios niños y niñas los que creen actividades o aporten novedosas ideas sobre los recursos que se emplearán para aquel que era considerado como “diferente” en modelos anteriores que



centraban el apoyo en el tratamiento del déficit. Por ejemplo, el trabajo por proyectos, que poco a poco se va extendiendo con fuerza en Infantil, es una buena medida para lo anterior ya que se tomarán las ideas que proporcionen los alumnos y los modos de trabajar que sean agradables para ellos, para poco a poco desde esas ideas iniciales ir tratando todos los contenidos del currículo. Es una gran medida que contempla la diversidad: toda idea es interesante, siempre que exista un buen profesional que sepa cómo darle el enfoque correcto.

Por supuesto, no podemos terminar sin recordar que las actuaciones del profesor o profesora de apoyo, sea del tipo que sea, solo se producirán dentro del aula ordinaria.

### **3.3. La importancia del trabajo colaborativo y coordinado del profesorado.**

Aunque sean términos con una difícil definición ya que conllevan muchos procesos y subprocesos, la cooperación puede ser comprendida como el hecho de obrar conjuntamente con los demás para un mismo fin, trabajando con unas y otras personas; y la coordinación, por su parte, supone el hecho de concretar medios, recursos, esfuerzos, actuaciones... para una acción común de los agentes educativos. El hecho de desarrollar estas acciones en el contexto escolar lo único que conlleva son beneficios para el alumnado, pero puede haber muchas limitaciones para que el trabajo no sea una labor conjunta de los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y ya no hablamos solo de la falta de ganas o motivación, sino que puede existir falta de tiempo, o de recursos que se consideren imprescindibles.

Hablamos de trabajadores del centro que deben llevar a cabo su trabajo conjuntamente, pero también de que se debe abrir las puertas del centro a las familias y tener en cuenta que los niños y niñas también tienen mucho que aportar y que es importante tener *feedback* con ellos desde los primeros años, para así conseguir tener en cuenta sus inquietudes y hacerles partícipes y parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, para que por fin abandonen ese papel de recipiente vacío que nada tenía que aportar y que el profesor debía llenar. Mantener esta postura de trabajo colaborativo con el alumnado lleva consigo respeto, atención, entrega y generosidad hacia el que tenemos en frente. El alumno vivirá en un clima de confianza donde le será más fácil explotar el máximo de sus posibilidades y destrezas. Hablaríamos de que lo ideal sería una “escuela abierta” de la que habla Zabalza (1996) donde profesorado y familias aprendan unos de los otros y tomen como referencia aquellas

actuaciones positivas a la hora de enfrentarse a dilemas básicos de la educación con los pequeños y pequeñas; sabemos que además de esto, las familias pueden ser fuente de conocimientos nuevos por sus profesiones, o ser de gran ayuda a la hora de ir con el grupo a visitar museos, espacios naturales...entre otras cosas. La forma de actuar en colaboración no hará más que mejorar el trabajo educativo de los agentes y como consecuencia mejorará el proceso de enseñanza-aprendizaje para los principales protagonistas, los alumnos y alumnas.

Dejando claro que las relaciones se deben regir por los mismos sentimientos y actitudes con todos los miembros de la comunidad educativa, nos centraremos ahora en el trabajo entre los maestros de forma colaborativa y cooperativa. Como indica Núñez Mayán (2008, pág. 87), bajo la perspectiva inclusiva y para acoger a una gran variedad de alumnos con diferentes características es importante que exista una estrecha colaboración entre el profesorado ordinario y de apoyo y *“que se supere la simple coordinación para entrar en el trabajo en equipo cooperativo”*. Con esto pienso que la autora se refiere a que muchos se quedan en reuniones o momentos conjuntos que se exigen por pura burocracia, pero que pronto se descubre que su trabajo va por caminos totalmente divergentes cuando no hay pautas y cada docente debe de actuar de forma autónoma.

Por otro lado, decir que la colaboración en la escuela no se puede reducir a estos dos profesionales sino que debe existir en el trabajo de todo el profesorado. Ciertas decisiones pedagógicas hacen el camino menos arduo para llegar a la ansiada inclusión y todas ellas surgen de la responsabilidad de cada profesional en particular, pero también de poner estas ideas en diálogo con las de los compañeros, e intentar siempre que las decisiones sean conjuntas y fruto del consenso. Es importante también, asumir responsabilidades de forma compartida sin dejar que la responsabilidad del éxito de ciertos alumnos recaiga en ciertos colectivos profesionales.

*“La perspectiva de la colaboración entre docentes y alumnos y la comunidad educativa en su conjunto, se nos muestra como una vía potente para la actualización profesional del profesorado y la mejora de la calidad educativa de las instituciones, ya que cada docente, en la síntesis dialéctica entre el desarrollo de su autonomía y la creación de líneas comunes de trabajo con colegas y alumnos, puede encontrar su propio itinerario de realización personal”* (Medina & Rodríguez, 1994, pág.36).

Por lo tanto, como se desprende de la afirmación anterior, la colaboración contribuirá a que los centros ofrezcan más calidad a los educandos, lo que se define como una educación

inclusiva para los mismos y por otro lado permitirá que cada uno de ellos y también de los profesionales, alcance su máximo desarrollo personal, según el papel que ocupe. Me gustaría también explicar que me decanto por hablar de colaboración y no de cooperación. Tal como entiendo yo la cooperación, en ella no entrarían los estudiantes, ya que en Educación Infantil, se verían indefensos ante la preparación de un plan y el hecho de formar un equipo. A pesar de esto, ambos términos se entienden en numerosas ocasiones como sinónimos.

Si entendíamos que la inclusión educativa *“no es una meta a la que se llega, sino un compromiso sostenido a favor de mejores condiciones y oportunidades para todo el alumnado”* (Ainscow & César, 2006, citados por Durán & Giné, 2011, pág. 156) la colaboración debe regir las relaciones de los miembros de la comunidad educativa.

El trabajo colaborativo deberá ser la principal estrategia de los docentes y el principal mecanismo de aprendizaje. *“La colaboración entre profesores puede tener distintos grados, llegando a su más rica expresión a través de lo que se conoce como docencia compartida”* (Durán & Giné, 2011, pág.165). Es de gran relevancia otorgar valor a nuestra profesión docente y el querer obrar con rigor y responsabilidad, ya que esto es lo que diferencia el actuar de forma colaborativa y no de otros modos (Medina & Rodríguez, 1994).

Sabemos también que para posibilitar las relaciones de colaboración de las que hablamos se hace necesaria la coordinación. Podemos hablar de coordinación en cuanto a los tiempos y momentos, en los aspectos organizativos y en cuanto a la toma de decisiones. Como sabemos, existen en los centros grandes reuniones que incluyen a todo el *staff* docente, que denominamos claustros, que serían un imposible, sin tratar los aspectos coordinativos de los que hablamos, incluso sería necesario coordinarse en los turnos de palabra o mismo en los temas que tratar. En el aula, que es lo que nos interesa, lo mismo que en gran grupo: lo importante para un grupo de alumnos, será que los profesionales que trabajan con ellos sean capaces de lograr lo que Montero (2011) denomina una cultura común.

Continuando con la opinión de la autora, los docentes que trabajan en un aula pueden contar con una formación y un marco cultural comunes relativos a la profesión que comparten pero por otro lado han podido tener orígenes, experiencias o habilidades distintas, lo que dificultará el objetivo. Pero estos no son todos los problemas que estorban a las relaciones de colaboración y coordinación entre el profesorado sino que existen muchas otras como el individualismo, reconocido modo de trabajo de muchos docentes, y el secretismo profesional, estrategia defensiva utilizada por muchos otros.

La primera de las actitudes, el individualismo, no hace más que limitar las posibilidades que nos ofrece la observación mutua, el intercambio de experiencias y el hecho de compartir ideas y recursos; y por otra parte el hecho de no contar a los colegas los problemas de las aulas, no contribuye para nada a lo que pretendemos. No se pueden dar situaciones en las que nos de miedo pedir ayuda y mucho menos en el trabajo con mismo grupo-clase, ya que los perjudicados, solo serán aquellos que mantienen viva la institución escolar, los alumnos y alumnas. La confianza, el apoyo mutuo, la auto-revisión y el aprendizaje social compartido son las maneras que deben regir un buen hacer profesional basado en una cultura de la colaboración.

Desde la visión de la atención a la diversidad, debemos trabajar de este modo con todos los colectivos que tengan algo que ver o estén implicados en el trabajo de los centros. Como dice Narodowski (2008, pág. 25), *“un nuevo modelo de alianza escuela-familia demanda que no predomine la delegación a la otra parte de todas las responsabilidades y culpas, sino un compromiso compartido y recíproco en beneficio de un interés común: la educación de la infancia y la juventud”*. No serviría de nada ocultar algún problema que sucede con los estudiantes en clase ni en el hogar, sino que transmitiéndolo a la familia o la escuela, respectivamente, quizá se puedan evitar situaciones adversas que este problema genere. Lo mismo entre compañeros, ¿por qué no pedir ayuda al profesor o profesora que trabaja con mi mismo grupo, que conoce igual de bien a mis alumnos y alumnas?

Se hace importante entre los diferentes implicados el intercambio de información para contribuir al objetivo último de la educación integral del alumnado. Por lo tanto no ayudará a la inclusión aquel tutor o tutora que no se moleste en conocer las particularidades de sus discentes y que emplee el mismo modo de trabajo para todos ellos; ni tampoco aquel maestro o maestra de apoyo a la Educación Infantil que no se preocupe por comentar las medidas a tomar con el tutor/a. Las familias, no contribuirán tampoco al cambio, si siguen por delegar responsabilidades en el maestro/a, sobre todo aquellas relativas a la educación formal de sus hijos/as. El aprendizaje colaborativo en el aula, se concibe como una forma de hacer y de enseñar, por lo tanto entran los niños además de los adultos. Se pretende que pequeños y mayores constituyan un grupo cohesionado que trabaje motivado y formando un bloque unido (Montoro, 2009).

Por parte de los maestros y maestras, el problema de no lograr un buen quehacer quizás venga desde el principio y resida en un punto que trataremos a continuación: la formación que han recibido.

### 3.4. La formación inicial y permanente.

En nuestros días, unas aulas multiculturales y diversas son el marco de desarrollo de la práctica profesional de todos los maestros y maestras. Si queremos que la enseñanza sea de calidad, y que por lo tanto atienda lo mejor posible a las particularidades que nos encontramos, debemos empezar por nosotros mismos, futuros educadores, y por aquellos que ya lo son, y es ahí donde aparece la tan significativa formación permanente, además de la formación inicial (la que recibimos en nuestra etapa universitaria).

Quizás en la formación de muchos profesionales que desempeñan la función docente, no ha habido cabida para el tratamiento de las diferentes particularidades de los educandos y mucho menos para hablar de factores que explican la aparición de NEAE con los que se encontrarán. Es muy importante tener responsabilidad ante los destinatarios de la labor del profesor o profesora, los propios niños y niñas, y ser capaces de reciclar los conocimientos adquiridos, para informarse en todo momento y, en la medida de lo posible, sobre lo que le acontece a un cierto alumno, para de ese modo acomodar una serie de adaptaciones y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para los que estamos a las puertas de ser maestros, decir que con la información que yo tengo, puedo suponer que ha existido un cambio sustancial en la oferta formativa, ya que tienen gran peso en la actualidad, aquellas materias que podemos englobar bajo el epígrafe de “educación inclusiva y multicultural”.

*“A pesar de los obstáculos podemos, sin duda, retomar otros senderos para contribuir a que la formación inicial del profesorado se vertebre sobre los retos que tiene planteados la educación del siglo XXI, que giran alrededor del derecho de todos a aprender”*  
(Forteza, 2011, pág. 137).

Con lo anterior, la autora deja a relucir que es esencial que los planes de estudio se sigan adaptando, si aún no lo han hecho, a lo que las aulas requieren: ofrecer una educación de calidad que tenga como principios básicos la inclusión de todo el alumnado sin excepción y el trabajo en colaboración, aspectos que deben de ser la clave de la formación del maestro del mañana.

La Consellería de Educación, en el caso de Galicia, tiene, a priori, como función promover una buena formación inicial y permanente, considerando esto como una línea prioritaria en el desempeño de la profesión de maestro. Por otro lado, en los planes de formación propuestos, de nuevo la atención a la diversidad es una de las líneas principales que atender, como recoge el Decreto 229/2011, del 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. Sin embargo, revisando los cursos ofertados en los últimos años, apenas existe una oferta concreta para la formación en atención a la diversidad, aunque puede haber itinerarios en otros cursos en que el tema sea tratado transversalmente.

Sugiere Parrilla (2003, citado por Durán & Giné, 2011, pág. 159), *“que es necesario forjar una nueva identidad docente: competente pedagógicamente, capaz de investigar y reflexionar sobre la práctica con otros profesores y consciente de las facetas sociales y morales de su profesión”*. Esto, es como explican Durán & Giné (2011) que el tutor sentirá a su alumnado como propio sin hacer diferencias y esta tutoría podrá ser compartida con el profesor de apoyo, por ello estos profesionales trabajarán en colaboración y no delegarán responsabilidades uno en el otro y viceversa.

La formación inicial cobra mucho peso en los años posteriores ya que nos estamos formando para una sociedad del conocimiento múltiple, que cambia a pasos de gigante y donde la escuela ya no es la única transmisora de conocimientos. Debemos conocer la grandísima importancia que tiene la formación permanente para el desarrollo de la actividad docente.

Podemos hablar de que un maestro se hace, no nace, y en el proceso de profesionalización que se va construyendo, la formación ocupa un lugar indiscutible. De todos modos es importante hablar de que una educación de calidad no necesita por lo tanto grandísimos profesionales, sino que éstos, se vayan forjando con el tiempo, haciendo especial hincapié en las medidas a tomar en el aula y en los sujetos que forman parte de la escuela (Montero, 2011).

Hoy en día, parecen estar más concienciados los maestros y maestras en cuanto a tener que renovarse y nunca dejar de formarse, aunque no vamos a negar que haya otro sector del profesorado que ha quedado estancado y que su desgana pesa más que la apertura hacia el cambio positivo. Todos deberían concienciarse de la importancia de una buena formación permanente, ya que además de estar ofreciendo calidad para los educandos, la misma formación respondería a sus dudas y obstáculos que fueran surgiendo en sus quehaceres diarios.

*“Es necesario que la maestra mantenga esa tensión y curiosidad que da sentido al propio trabajo”* (Hoyuelos, 2011, pág. 9).

Si hablamos de la colaboración de la “pareja educativa” que atiende a un mismo grupo de alumnos, la colaboración puede comenzar por ellos, para poco a poco, ir creando grupos más grandes de formación en el centro. Quizás la formación que puedan aportar las instituciones se quede en teorías a las que se logra encontrar la aplicación desde la escuela, pero la formación que nos proporcionamos unos a los otros en el día a día, casi seguro que será de gran utilidad. En estos grupos podrán entrar las familias como un gran apoyo a los docentes, ya que comparten con ellos un objetivo común. Si por otro lado se le da voz al alumnado, es seguro que descubriremos que éstos también tienen grandes cosas que aportarnos. *“La escuela se configura como una comunidad en la que «nos educamos», más que «se educa» y que todos formamos parte de un enriquecimiento mutuo apoyado en las aportaciones de todos. Somos una comunidad para crear cultura y para formarnos como personas”* (Salamanca, 2011, pág.101). Por otro lado, abrir las puertas del centro a los universitarios es también una fuente de enriquecimiento y una situación ante la que debo romper una lanza ya que muchos de nosotros y nosotras, universitarios en la actualidad, hemos encontrado las puertas cerradas quizás ante el miedo por la crítica a una empresa que se presenta como totalmente tupida en muchas ocasiones.

Por otro lado, deberán existir estrategias de todo tipo que faciliten la inclusión y una red de apoyos coordinados. Hablábamos por tanto de la importancia de la formación en atención a la diversidad, pero no podemos olvidarnos de que es fundamental que exista también formación en el trabajo colaborativo y coordinado. Los docentes inicialmente deben conocer que para transformar las condiciones segregadoras de su aula, si existieran, trabajarán desde la investigación-acción para poder convertir y finalmente tratar de destruir las prácticas negativas. Deberán ser investigadores de su trabajo, reflexionar en grupo y buscar de este modo formas de desarrollo personal donde es esencial dar voz al alumnado. Con esto me refiero a no querer tapar la realidad, sino abrir el aula a las diferencias que permitirán seguir aprendiendo y desarrollarse profesionalmente como docentes, además con la incorporación de prácticas de trabajo colaborativo, se podrán construir cantidad de respuestas innovadoras para aquellos que suelen constituir un gran reto para el profesor (Fernández, 2003).

Muchas veces el tiempo y los recursos económicos, así como otros motivos, podrán suponer un problema para hacer que esta formación permanezca con el paso del tiempo y por lo tanto sea permanente, pero debo hacer referencia aquí a los numerosos recursos que nos ofrece la tecnología a día de hoy como foros donde maestros y maestras tratan de compartir experiencias y así proporcionarse ayuda mutua. Si hablamos de una formación teórico-



práctica y de calidad también para los docentes, a buen seguro serán más útiles recursos como este, que el hecho de recibir tediosas charlas de formación que a pesar de ser informativas, no hablan de la aplicabilidad de los contenidos que exponen. Como recoge Vázquez (2004, pág. 2) “(...) en cualquier caso, simplemente bastaría con solicitar la información pertinente al Centro del Profesorado más cercano y, con total seguridad, obtendrían múltiples alternativas”

#### **4. METODOLOGÍA**

La entrevista ha sido la técnica metodológica elegida para indagar en las experiencias de los profesionales de los centros en cuanto a su trabajo en relación a la atención a la diversidad y centrado en las figuras de profesor profesorado tutor, de apoyo a la Educación Infantil y de apoyo a las NEAE. Dicha entrevista constituye una técnica cualitativa que se adapta bien a las circunstancias y como las mismas eran inicialmente desconocidas, este hecho también condicionó la decisión. Tras decidir a qué centros acudiría para recoger los datos precisos y necesarios, se produjo el contacto con las profesoras que se mostraron en todo momento amables, queriendo atender a mis preguntas de la mejor forma posible.

El hecho de realizar una aproximación a la investigación cualitativa se hace importante en la medida que contribuye a mi formación, ya que es muy relevante para mí conocer las razones que tienen los maestros o en este caso maestras para actuar de una determinada manera y no de otra y además queda al descubierto de este modo el pensamiento que respalda sus actuaciones. Si en momentos ha sido difícil contar con la disponibilidad de las entrevistadas, más complicado podría ser si se usase otra técnica como grupos de discusión en los que para el debate, deberían de estar varios profesionales a mi disposición y ya no se servirían de relevarse, como sucedió en realidad.

##### **4.1. Tipo de estudio.**

La metodología cualitativa se denomina así porque se refiere a las cualidades o condiciones de lo estudiado. Dicho de otro modo, mediante la misma podemos acceder a la descripción de características, a las relaciones entre varias de ellas o al desarrollo de las mismas, todo esto referido al objeto de estudio. Sabemos también que por lo general, se rechaza en estudios de este tipo el registro o uso de cantidades, frecuencias o cualquier otro dato que pueda quedar reducido a números (Krause, 1995).

Para el presente trabajo he elegido un tipo de metodología cualitativa, con el fin de *“buscar la mayor proximidad a la situación y el contacto directo con los participantes, para*

*captar su perspectiva personal, alineándose con su propia realidad, y compartiendo sus experiencias y actitudes”* (Bisquerra, 2009, pág. 330).

La entrevista ha sido, de entre las diferentes técnicas que aporta la investigación cualitativa, la técnica escogida para la recogida de información. Se trata de un tipo de entrevista semi-estructurada, que partía de un guión que recogía las líneas temáticas principales, pero a pesar de esto, las preguntas fueron reformuladas o elaboradas de forma abierta, lo que permitía obtener datos más valiosos e información más rica en matices. Al ir recogiendo cierto tipo de información por parte del entrevistado, era necesario ir rehaciendo ciertas preguntas e incluso obviar otras, ya que la respuesta a las mismas había salido a la luz con anterioridad. Esto requería por mi parte, una gran atención a la conversación.

La entrevista fue escogida por su adaptabilidad a las circunstancias. Entre las dificultades que conllevó la elección de esta técnica, citar la cuidadosa elaboración que requirió el guión, para que las preguntas lograsen recoger todos los datos que se hacían interesantes en la investigación. En un principio, las preguntas que traté de concretar eran muy abiertas y quizá hubiesen valido para alguna de las entrevistadas, que aunque la pregunta fuese global, ella misma la desmenuzaba e iba tocando diferentes aspectos interesantes; pero como debía contemplar a personas de todo tipo con las que me pudiera encontrar, mejor ir preguntando por todos y cada uno de los aspectos, para que no quedase nada en el tintero. El guión se concretó finalmente en 25 preguntas (anexo 1). También puedo citar el tiempo que requieren las entrevistas como una dificultad, y ya no el tiempo que he invertido en las transcripciones, sino también el desplazamiento a los centros o el momento de realizar las mismas preguntas; lo peor ha sido que en muchos momentos las profesionales que contribuyeron con mi trabajo no podían estar a mi total disposición, como en algunos momentos en que otras compañeras las llamaban o que atendían a su grupo de alumnos a la vez que a mí.

En cuanto los aspectos positivos que vi en la utilización de entrevistas, el hecho de que permitían conocer lo que me interesaba desde dentro de los centros, obteniendo la subjetividad de los profesionales de la escuela, que viven las situaciones por las que yo preguntaba en primera persona. Por otro lado, me decidí también por esta técnica al considerarme una persona locuaz y sin lo que podemos llamar “miedo escénico” a la hora de enfrentarme a conversar con los profesionales de los centros educativos.

## 4.2. Acceso a los centros.

Para la obtención de datos más interesantes consideré como necesario acceder a un centro de titularidad pública y a otro concertado. El primer contacto con los mismos fue por vía telefónica.

Para decidir los centros a los que me dirigiría, hablé en un primer lugar con mi tutora, y directora del presente proyecto. Ella citó algunos centros con los que había tenido contacto y en los que sus experiencias habían sido positivas, haciendo especial mención a lo dinámicos y eficientes que eran los profesionales de Educación Infantil, comentándome incluso que trataban de introducir novedosas técnicas en sus aulas. En el caso de la elección de uno de los centros, también tuve en cuenta la proximidad a mi domicilio, ya que me facilitaría mucho los trámites y siendo igualmente una experiencia enriquecedora, supondría menos gasto de tiempo.

Tras presentarme y contar mis propósitos, pedí finalmente la colaboración de los colegios, y obtuve varias respuestas. Ambos centros pertenecían a un entorno urbano, ya que estaban situados en la ciudad de La Coruña. En un primer momento, me dijeron en los dos que llamase más tarde, cuando pudiese hablar con alguien que tuviese potestad para darme permiso para realizar las entrevistas.

En el caso del primer centro concertado contactado, recibí un no enmascarado por respuesta, ya que lo que me dijeron era que daban prioridad a los alumnos que habían realizado el *Practicum* en su institución, y me recomendaban que yo me dirigiese a mi centro de *Practicum*. Al considerar que el centro donde realicé las prácticas ya era algo conocido para mí y que iba a ser más enriquecedor el acceso a un centro que no conocía, pensé en otras vías para acceder a un centro concertado. Ya sin ganas de levantar el teléfono, fue una amiga, quien haciendo una carta de presentación sobre mí, me consiguió un hueco en el centro donde trabaja. Se comprobó en este centro concertado una realidad importante: la función de apoyo a la Educación Infantil la realizan igualmente las maestras especialistas de PT y AL, alguna de ellas especialista también en EI. Lo que pone en evidencia la comprensión “errónea” de lo que significa el apoyo a la diversidad en EI, con independencia de la existencia o no de NEAE en el aula.

En el centro público, por su parte, no me pusieron trabas ni impedimentos. La maestra que me atendió al teléfono se mostró disponible en todo momento, diciéndome que preguntase por ella cuando acudiese al centro y que a poder ser lo hiciera en el tiempo de recreo. Me dijo

también que tenían muy buenos profesionales en Educación Infantil que sin ningún problema estarían encantados de ayudarme con mi trabajo, como así fue.

### **4.3. Realización de entrevistas.**

*“Las personas que se presentan a una entrevista merecen cierta consideración y por consiguiente, deberemos ajustarnos a sus planes, por inconvenientes que nos puedan plantear”* (Bell, 2002, pág. 157).

Siguiendo la sentencia anterior, me mostré en todo momento disponible, y acudí al centro público en el tiempo de recreo, como se me había indicado. Allí me dijeron que entrase en el patio y que fuese yo misma quien me presentase a los maestros y maestras, contándoles mis intenciones. Hablé primero con una maestra de apoyo en Educación Infantil, y fue ella la que ya se encargó de hablar con la tutora de un grupo, con el que ella realizaba los apoyos. La entrevista con la maestra de apoyo, fue en una sala apartada, una especie de despacho, a la que se dirigió conmigo mientras otra compañera la relevaba en el aula. Agradecí mucho este espacio ya que hubo en todo momento continuidad en nuestra conversación, salvo en los momentos finales, cuando esta profesional era reclamada por sus compañeras. Por el contrario, con la maestra tutora de Infantil, hablé en su aula, y a pesar de su interés por mi trabajo, la entrevista no tuvo la misma continuidad, ya que sabemos que los alumnos de Infantil reclaman la atención continua del adulto, lo que pude comprobar una vez más.

En el centro concertado, todas las entrevistas se realizaron también en un despacho, pero éste, a pesar de sus escasos metros, hacía de aula improvisada para los alumnos que trabajaban en grupos reducidos fuera del aula ordinaria. En cuanto al momento en el que acudí al centro, lo hice orientada por mi amiga, la que me consiguió las entrevistas; ella misma se molestó por buscar un momento en el que las distintas profesionales pudiesen responder a mis cuestiones.

Al presentar por donde iban mis preguntas y contar la finalidad de las mismas, pregunté a las entrevistadas si me permitían realizar una grabación de voz, a lo que ninguna puso problema. Alguna se mostraba más reticente que otras, diciéndome que no me podían hablar por ejemplo de casos particulares a lo que yo respondí que me parecía lo correcto, y que no era lo que yo pretendía. En momentos como este, vi que era conveniente resaltar que en mi trabajo no se contemplarían nombres propios y mucho menos los nombres de los centros, salvaguardando de este modo la privacidad.

## 5. RESULTADOS

A partir de las entrevistas realizadas nos podemos acercar al modo de pensar de cinco trabajadoras (todas eran mujeres) que desempeñan su labor con el alumnado de Educación Infantil: dos de ellas en un centro público, y las tres restantes en uno concertado. Las entrevistadas son todas ellas jóvenes, ninguna alcanza los cincuenta años, lo que de algún modo puede permitir contextualizar un poco más los datos recogidos.

He tenido la oportunidad de tratar con una tutora de Educación Infantil que trabajaba en un centro público y con una profesora de apoyo a la Educación Infantil que trabajaba con el mismo grupo de alumnos. En el centro concertado, tuve la oportunidad de entrevistarme con una tutora de un grupo de cinco años y con dos especialistas que ofrecían apoyo a los alumnos desde Educación Infantil hasta la E.S.O, puesto que compatibilizan el apoyo a las aulas de E.I. con la labor de atención a las NEAE como PT Y AL.

Tabla 3. Profesionales entrevistados. Fuente: Elaboración propia.

<u>Centro público</u>	<u>Centro concertado</u>	
Maestra tutora de una clase de 5 años : TCP	Maestra tutora de una clase de 5 años: TCC	
Maestra de apoyo a la Educación Infantil: ACP	2 Maestras especialistas de apoyo	Pedagogía Terapéutica : PT
		Audición y Lenguaje: AL

Con el presente trabajo se pretenden recoger algunas ideas acerca del modo de pensar de estas profesionales de la escuela sobre un tema muy de actualidad y que ha sufrido importantes cambios en su concepción en los últimos años: la atención a la diversidad. ¿Se han ido estas profesionales de las que hablábamos adaptando a dichos cambios o por el contrario optan por una pedagogía diferente según el alumno que tienen delante? Además será de interés conocer que papel asignan a los diferentes profesionales encargados del aula, como trabajan junto con ellos, junto con las familias...

Para valorar las respuestas, serán enmarcadas en las mismas líneas temáticas que aparecen en el cuerpo teórico (la inclusión educativa, la labor docente: profesorado tutor y profesorado de apoyo, la importancia del trabajo colaborativo y coordinado y la formación inicial y

permanente), para así facilitar la comparación, de cómo debería ser la realidad según los supuestos teóricos de los que parto, y cómo es. Además, intentaré aportar en las siguientes líneas, algunas propuestas de mejora.

### **5.1. Concepción de las profesionales sobre la diversidad y la inclusión educativa.**

Se hace interesante saber que entienden algunas profesionales de la Educación Infantil por el concepto de diversidad. Las respuestas obtenidas hacen pensar que aún queda mucho por andar, pero parece que no vamos en una línea desacertada. La siguiente definición, aportada por la maestra tutora de una clase de 5 años del centro concertado, enmarca de algún modo la concepción actual de muchos, y también engloba el resto de respuestas que he recibido.

TCP: *“(...) para mí la diversidad engloba todo. Cada niño de los que tenemos en el aula es individual y como tal lo tenemos que tratar, pero bueno, a parte también hay otros alumnos que tienen necesidades educativas más específicas, y por lo tanto son los que tienen un trato más específico”.*

Parece que estamos en el buen camino para ofrecer una educación de mayor calidad cada día, pero seguimos recayendo en los tópicos que relacionan inclusión con ciertos alumnos y la diversidad con colectivos vulnerables. Lo anterior, queda al descubierto también, con las palabras de otra de las maestras, esta vez la de apoyo a la Educación Infantil en el centro público:

ACP: *“Concibo la diversidad en el sentido más amplio de la palabra, la diversidad no solo se reduce a lo que es la individualidad del alumno, pero empezando por ahí cada niño es distinto, cada niño tiene sus peculiaridades y en función de eso tienes que responder de una determinada manera hacia ellos (...)”.*

Entrevistando a la misma profesional que mantenía ese discurso, veo como momentos más tarde, al hablarme de si existe diversidad en el aula de Infantil donde trabaja me comenta lo siguiente:

ACP: *“(...) yo hago el apoyo en 5 años, trabajo en 3 aulas, el colegio es de línea tres y en estas tres aulas hay casos de niños de procedencia extranjera y en dos de ellas, niños de etnia gitana. No todos tienen las mismas características pero si presentan una serie de carencias, de necesidades y con ellos hay que partir muchas veces de cero. Y luego aquí otro de los hándicaps con los que nos encontramos es que la gente de*

*procedencia extranjera normalmente no escolariza a sus hijos a principio de curso y nos rompe un poco el ritmo (...)*”.

Por lo tanto, y a pesar de hablar de que todos y cada uno de los alumnos constituirían “diversidad” para ella, se refiere ahora al hablar de las clases donde trabaja a colectivos de etnias y razas diferentes, lo que supone referirse a colectivos vulnerables. Lo mismo sucede incluso con las profesoras especialistas de apoyo (P.T. y A.L.) que aunque aportan una definición de diversidad en la misma línea que la ofrecida con anterioridad y creyendo que por su formación mantendrían un discurso siempre firme, en momentos, parecen decaer ante su concepción del término, al decir que cierto alumno, no es un niño “de atención a la diversidad”, para decir que no tiene NEAE, como vemos a continuación.

PT: *“(...)las mesas que llamamos pupitres, que vienen la mesa y la silla juntas, y resulta que el niño es zurdo y la tenemos diestra, no es un niño de atención a la diversidad, porque no deja de ser un niño zurdo, pero hay que hacer una adaptación del mobiliario porque hay que cambiársela(...)*”.

Es preciso en este momento volver a los presupuestos teóricos de los que partimos, la investigación de Nuñez Mayán (2008) en los centros de la provincia de La Coruña en la que se intenta conocer la evolución de la inclusión veinte años después del Decreto del 1985, que supuso el primer cambio de concepción sobre el tema que nos ocupa. La autora define una serie de principios que hoy en día deberán regir las escuelas que pretendan ser inclusivas. Comienza por decir que las medidas que se tomen afectarán a todos, no a aquellos colectivos que tradicionalmente se denominaban como “especiales” o de la “Educación Especial”. El principio más importante a seguir para contribuir a la inclusión, es la escolarización de todos en un mismo sistema, lo que se cumple en los dos centros a los que he tenido acceso, ya que hay niños que se denominarían “especiales” en tiempos pasados (modelos segregadores), en sus aulas de carácter ordinario.

Una vez escolarizados todos los alumnos en una red única de escuelas, debemos responder a las diferencias de los niños y niñas, pero no con planes que se centraban en esos “diferentes”, sino que sabiendo que los diferentes somos todos. Lo que debe quedar claro es que la diversidad constituye un valor para los centros, y nunca un problema, lo que no tiene claro una de las maestras tutoras.

TCC: *“(...) Puede ser que lleguemos a alcanzar lo que nos habíamos propuesto. No.”*.

La opinión anterior es la que sustenta la profesora acerca de uno de sus alumnos diagnosticado con autismo. El mismo, al sentir que el adulto de referencia no espera más sobre él, quizá se estanque en su intento por progresar y volveremos a las llamadas “profecías de autocumplimiento”. Además, queda de relevancia en este caso que como dice Núñez Mayán (2008), aún no se han superado ciertos modelos vinculados a la simple integración, ya que la maestra cuenta que aprovecha ciertos momentos que para la mayoría de alumnos son lúdicos, para trabajar de modo individual con este alumno, y por lo tanto estamos hablando de simple contacto físico con los demás compañeros de clase, que a pesar de no ser negativo, no llega. Sería sobresaliente el hecho de poder construir nuevos modos de trabajo e integrarlos en el currículo común, para que este niño como muchos otros, sin trabajar de modo diferente a sus compañeros, pueda explotar al máximo sus posibilidades. En las palabras de las especialistas de apoyo del centro concertado también queda de relevancia la perspectiva integradora que aún se mantiene:

PT: *“(…) intento hacer agrupamientos para atender a las dificultades según la necesidad que tienen y la edad que tienen (…)”*.

A pesar de su opinión, la profesora de Pedagogía Terapéutica sostiene que está a favor de todo lo contrario, que un cierto alumno o alumna trabaje en el aula en contacto con la totalidad de sus compañeros y compañeras. El principal problema que menciona es el tiempo y la falta de recursos personales, ya que en su centro son solo dos personas para atender a muchos niños y niñas.

PT: *“(…) Pero es muchísimo más enriquecedor, no solo para los alumnos que necesitan el refuerzo o el apoyo sino para los que están alrededor, el ver o compartir ese apoyo o mismo ver que asiste otra persona ahí (en el aula) y que si tienen una duda también pueden preguntar”*.

La maestra del centro público sí que nos cuenta como la programación de aula es modificada según los diferentes niños y niñas lo requieren y por lo tanto vemos que la metodología de trabajo corresponde más con una visión inclusiva y no con que ningún niño o niña deba salir del aula o trabajar apartado del grupo.

TCP: *“(…) hay otras que tienes que hacer más de hincapié en ellas y te apoyas más en el grupo para intentar mejorar un poco globalmente”*.

En la misma línea se sitúa el discurso de la profesora de apoyo del mismo centro.



ACP: “(...) yo creo que las adaptaciones necesarias se irán haciendo al momento, quizá ante un alumno con dificultades en el lenguaje te tengas que parar más que con otros en ciertos tipos de tareas y pararte más con otros alumnos en tareas que ese niño realiza sin apenas dificultades...”.

A la hora de trabajar de una determinada forma con los estudiantes cobra importancia rescatar la opinión de aquella tutora que mantenía bajas expectativas sobre un cierto alumno y además utilizaba ciertos tiempos de la jornada para trabajar con él de forma individual. Es interesante poder contrastar su opinión con la de una especialista de apoyo de su mismo centro concertado; la misma, a pesar de no realizar su trabajo en el aula por causa de limitaciones temporales, como nos cuenta, muestra una opinión más en concordancia con los modelos propuestos, aquellos que buscan el valor de la diferencia y encuentran cosas que aprender en ella.

PT: “*El alumno con necesidades educativas especiales enriquece el doble o el triple, al estar integrado en un centro de Educación Ordinaria, pero también es cierto que puede perjudicar mucho si la modalidad de escolarización no es adecuada, es decir, si un alumno que tiene necesidades educativas especiales, su modalidad de escolarización no es la correcta*”.

En este caso, la visión de la profesional sigue un modelo inclusivo, ya que se centra como explica Giné (2001) en un modelo de escuela que no pretende reformarse para adaptarse al que tiene dificultades, sino en una escuela comprensiva que se fija en el tipo de necesidades de cada alumno en diferentes momentos. Y aún va más allá, intentando no centrar la atención en lo que el alumno tiene de diferente, sino en el tipo de respuesta educativa que muchas veces, como se extrae de su testimonio, surge del resto de compañeros, que pueden aportar cosas nuevas al adulto, lo que también se recoge en la opinión de tutora del centro público.

TCP: “(...)hay que aprender a convivir con ello, con gente de otras razas e incluso con un Síndrome de Down, conocer a estas personas y sobre todo conocer que aunque tengan más trabas en ciertas cosas al final todos somos iguales, todos tenemos los mismos derechos (...)”.

Caer en tópicos es un error común ya que como vemos, en los ejemplos que se recogen, siempre se citan a niños con NEAE o de otras razas. Es importante que todos nos autoevaluemos y vayamos revisando nuestra práctica, fijándonos en los resultados que vamos obteniendo.

Los maestros y maestras deben tener en cuenta que hay que luchar contra la concepción de tomar como “normales” aquellos niños nacidos en España, de raza blanca y de clase media y saber que *“todos los alumnos y alumnas son diferentes en un continuum de características intelectuales, físicas y psicológicas”* (Núñez Mayán, 2008, pág. 72) y para estas diferencias debemos ir adaptando nuestro día a día y nuestro trabajo, además de otros aspectos de tipo formal. Como nos decía otra tutora de E.I. *“(…) es lo que pasa aquí (en el centro) y fuera, tú vas en el autobús y se te sientas al lado un chico de color y por nada del mundo se te ocurre cambiarte de asiento (…)”* (TCP). Pues lo mismo se pretende para la escuela, que la diferencia no sea algo que moleste, sino algo con lo que aprendamos a convivir y sobre todo, un aspecto que aportará cosas nuevas e interesantes que aprender.

Para atender a la diversidad en cuanto a los modelos de aprendizaje, lo primero será dar autonomía a los niños y niñas, como indica Reyes (2011). Que los alumnos sean autónomos quiere decir que sean independientes en la toma de decisiones en relación al aprendizaje, evaluación y recursos utilizados. La tutora de Educación Infantil del centro público de la que hablábamos con anterioridad es algo que tiene en cuenta ya que trata de aprovechar las circunstancias de su aula, y en última instancia, podemos decir que las diferencias que hay en ella.

TCP: *“(…)por ejemplo esta niña de la que te hablaba ha ido hace poco a su país y a la vuelta ha traído miles de historias y de experiencias que contarnos que son nuevas, que ninguno de nosotros ha vivido, y si ella no estuviera en esta clase, no tendríamos la oportunidad de aprenderlas”*.

Volviendo a lo que entendemos por inclusión educativa, y tras comentar las concepciones de las profesionales de los centros, Echeita (2008), hace referencia a la misma entendida como una práctica con muchos planos, pero es importante destacar en este momento que se refiere a una aspiración y a un valor igual de importante para todo el mundo ya que todos los alumnos y alumnas deben sentirse incluidos y tomados en del mismo modo. Los docentes deberán vencer también el llamado “Efecto Pigmalión”, que tan solo acentuará las diferencias viéndolas como algo negativo y los alumnos sentirán que no pueden dar más de sí, llegando a un punto en el que se darán por vencidos.

En lograr culturas inclusivas en los centros es muy importante el papel del profesorado, pero siempre podrán existir otras variables como otra situación a la que otra tutora hace referencia: que existan sesgos en cuanto al problema real de alumno por parte de la familia.

Cualquiera que pretenda “tapar” la realidad no ayudará en nada a cambiar cuestiones como la anterior. Las situaciones sociales cotidianamente silenciadas pasan a ser contempladas de lejos, como algo no vinculado con los que están cerca de ellas (Torres, 2008) y por lo tanto como algo ante lo que no somos capaces de aportar ningún tipo de solución.

*“La inclusión demanda maestros fuertes, con autoridad y con libertad para concretar en su tarea de enseñanza el compromiso social que su profesión lleva de sí”* (Narodowski, 2008, pág.25). Lo que quiere decir que los enseñantes deben pensar cada día una escuela más democrática sin sacrificar en ningún momento su responsabilidad.

El profesorado de Educación Infantil con el que he tratado se mantiene firme a la hora de ofrecer las mismas oportunidades al alumnado en un primer momento y según nos cuentan y eso es lo que debe primar. Todos los educandos participan en las clases de forma equitativa y los distintos profesionales del centro intentan planificar teniendo en cuenta la diversidad y en algún caso aprovechándose de ella para aprender.

Existen, por otro lado excepciones donde a los alumnos se les priva de momentos de juego con sus compañeros para reforzar ciertos aspectos mediante el trabajo individual y apartado del grupo. Bajo mi punto de vista, fallan también las concepciones erróneas que tienen sobre lo que podrán lograr conseguir sus alumnos. Es significativo acordarse en este momento de que no todo el problema surge de los propios maestros sino que los mismos, citan como importantes una serie de inconvenientes que condicionan su práctica como son la falta de tiempo libre y el elevado número de alumnos por aula. Además los contratiempos anteriores, otras condiciones pueden dificultar su labor como el exceso de trabajo burocrático o la adaptación de la enseñanza a las diferencias individuales. Quizá todo esto se haría más liviano al solventar otro aspecto que citan en su *ranking* de principales problemas, *“la falta de apoyo y orientación por aquellas instancias pertinentes para ello”* (Cardona, 2008, pág.40), ya el mismo apoyo entendido como una labor compartida solucionaría la falta de tiempo para dedicar a temas administrativos, las dificultades surgidas por los ritmos de aprendizaje del alumnado, y la ratio ya no sería un problema al contar con otro profesor en el aula. La solución de implantar el apoyo a la Educación Infantil, quizás se proyectaría sobre otros problemas, que también se extinguirían con esta medida.

A pesar de lo dicho con anterioridad, las medidas no servirán si solo se toman en y desde los centros educativos sino que el propósito será lograr *“una sociedad educadora, un contexto social en el que puedan aprovecharse múltiples ocasiones de aprender, desde diferentes*

*perspectivas y, por supuesto, más allá de la escuela y su entorno inmediato” (Castro et al. 2007, pág. 113).*

## **5.2. La importancia de la figura del tutor y del profesor de apoyo, además de su trabajo colaborativo y coordinado.**

La relación de colaboración y coordinación es la que debe regir las acciones del profesorado. Interesaba preguntar a las profesionales de los centros si esto era realmente así en sus actuaciones o si por el contrario era algo que a pesar de saber sus beneficios, no llevaban a la práctica. También se pretendía conocer como era el trabajo del maestro tutor y el maestro de apoyo, tanto con su alumnado, como aquel trabajo conjunto de ambos agentes educativos.

Es una realidad que las figuras del tutor o tutora y del maestro o maestra de apoyo a la Educación Infantil son las únicas que atienden en la mayoría de ocasiones a un mismo grupo-clase. Pero podemos hablar de que en uno de los centros con los que tuve contacto esto era así, pero en el otro, las maestras de apoyo eran especialistas que trabajaban en pequeños grupos fuera del aula ordinaria.

La primera de las concepciones se concreta en una figura del profesor de apoyo a la Educación Infantil como un relevo al tutor y la segunda de ellas como uno o varios especialistas que trabajan con agrupamientos homogéneos fuera del aula, dando refuerzo a ciertas áreas del currículum donde algunos alumnos presentan más dificultades. Es muy común esta perspectiva de entender el apoyo de modo separado, renunciando así a lo que debiera ser: un proceso de colaboración y responsabilidad compartida en el que el fin último será lograr la equidad para el alumnado (Molina, 2009).

Es importante conocer como conciben los apoyos los profesionales de ambos centros, público y concertado, y además si están a favor del sistema de su centro o le darían al modelo de apoyos un cambio radical.

TCP: “ (...) aquí el apoyo está planteado quizá como la intervención de un especialista, entonces viene y hace las funciones de profe de Psicomotricidad, o de profe de Informática, bueno...ya no es tanto un profe de apoyo como tal”.

PT: “(...)nosotras en el Departamento de Orientación somos tres especialistas, si yo por ejemplo como especialista única de Pedagogía Terapéutica tuviese que atender a todas las dificultades dentro del aula no me llegarían las horas, mientras que así

*(fuera del aula), intento hacer agrupamientos para tender a las dificultades según la necesidad que tienen y la edad que tienen”.*

La concepción del apoyo debe ir transformándose si intentamos llevar a la práctica el hecho de ofrecer una educación de calidad para todos. Cambiar el rol de la figura del apoyo es un paso necesario para lograr la ansiada educación inclusiva. Que dos profesionales trabajen a la vez con el mismo grupo será un cambio ante todo positivo que tendrá muchas ventajas y contribuirá a la educación integral de los alumnos y alumnas, ya que contarían con dos puntos de vista diferentes pero con un objetivo común; poder dedicar momentos puntuales a discentes que los requieran más que otros según las circunstancias, no sería visto de un modo raro y preservaría la autoestima de los niños y niñas, todo lo contrario que si salen del aula.

Las profesionales de los centros público y concertado parecen ser conscientes de los beneficios que supondría el apoyo en el aula y dejan claro en sus palabras que se muestran a favor, aunque dicen que la realidad no es así, culpando a otros factores como el tiempo del que disponen o el número de alumnado por aula (ratio).

ACP: *“(…)aquí el apoyo, sinceramente, para mí no está entendido bien, porque yo relevo a la tutora, yo me dedico con los alumnos a las clases de Informática, de Educación Física, bueno en este caso Psicomotricidad y trato de alguna manera de liberar a la tutora”.*

PT: *“A ver, lo mejor sería hacerlo en el aula, sería una intervención dentro del aula, ahora los recursos... (..) Pero es muchísimo más enriquecedor, no solo para los alumnos que necesitan el refuerzo o el apoyo sino para los que están alrededor, el ver o compartir ese apoyo o mismo ver que asiste otra persona ahí y que si tiene una duda también puede preguntar”.*

Por otro lado, y a pesar de que las profesionales creen que el contar con dos profesionales en el aula beneficia al alumnado, tienden a existir ciertos puntos más cercanos a perspectivas integradoras en el discurso de casi todas ellas ya que se comprueba que aunque conciben en un principio el apoyo como algo que genera beneficios para todos, acaban por relacionarlo con atender a un cierto alumno en el que se percibe cierto desfase con respecto al grupo.

TCC: *“Me gustaría que hubiese un apoyo dentro del aula, sobre todo para que él (refiriéndose a un cierto alumno), en dinámicas muy concretas que le cuesta seguir con el resto de compañeros, teniendo una persona que esté con él, pueda ir llevando un poco más ese ritmo, que si no le queda más «cojito»”.*

TCP: “(...) (los alumnos) se benefician de muchas cosas, tú imagínate que tienes un alumno con dificultades de cualquier tipo, si tú le puedes prestar una atención más exclusiva aunque sea durante un periodo corto de tiempo, el beneficiado va a ser él y el resto de compañeros porque si hay dos personas, uno puede atender mejor al resto y otro centrarse un poquito más en las necesidades concretas”.

Sería idóneo que todos comenzasen a pensar como la siguiente profesional de Audición y Lenguaje, que cree que aunque tradicionalmente se relaciona su trabajo con las NEAE, el mismo, podría dirigirse a la totalidad de los discentes. De todos modos, seguramente esto no baste, ya que faltaría el beneplácito de los centros para llevar a cabo la medida.

AL: “Lo ideal sería el apoyo dentro del aula, a todo el grupo-clase y de manera indirecta, a los que más dificultades tienen. Yo soy la AL y hago taller de expresión oral para toda la clase; existen en todas las clases alumnos con dificultades de expresión pero hago taller para toda la clase, no solo para el alumno en concreto”.

Muchos son los recursos que nos mencionan como necesarios para que los apoyos se realizaran en el aula, pero a pesar de la necesidad de los mismos, el cambio tiene que ser mucho más profundo, y venir desde dentro. Las instituciones son las que deberían cambiar su concepción ya que mediante los testimonios vemos que las profesoras estarían con total disponibilidad para hacerlo. Se debe por lo tanto dar énfasis a la idea de que la respuesta a la diversidad educativa del alumnado es una tarea colectiva y no para unos pocos rompiendo con el testimonio de una tutora que se centra en un solo alumno. Atender a la diversidad requiere movilizar las ayudas pedagógicas que ofrecen los alumnos, el trabajo con las familias, y lo que más nos interesa en este momento, el trabajo en colaboración con otros profesores, sin que la presencia de apoyo en las aulas sea dirigida a “liberar” al tutor, como cuenta la maestra de apoyo a la Educación Infantil. Que la persona que realiza los apoyos constituye una especie de “comodín” en los centros parece haber quedado de relevancia en el simple acceso a los mismos ya que han sido las primeras en poder responder a mis cuestiones mientras que por el contrario el tiempo del que las maestras tutoras disponían era más reducido, llegándome a atender incluso a la vez que atendían a sus respectivos grupos.

Por otro lado, sabemos que la labor del tutor es esencial y que no se puede suplantar por nadie. El mismo, será un orientador, y sus acciones “en Educación Infantil van dirigidas fundamentalmente a la inserción del alumnado en el medio escolar, incluyendo necesariamente una conexión directa y prioritaria con la familia” (Morales, 2010, pág. 100).

Lo anterior, se recoge en la opinión de una de las entrevistadas.

PT: *“Tiene que ser acompañante, tiene que hacer acompañamiento del alumno, de su familia y acompañamiento en sí es atender al alumnado e intentar abarcar todos los entornos que rodean al niño, porque la realidad que tú ves en el aula es un reflejo de lo que está viviendo”.*

Dice la Orden del 25 de junio de 2009 por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia, que el tutor, que deberá tener garantizada la continuidad con el grupo de alumnos a lo largo del ciclo y deberá coordinarse para una acción común con los profesionales que trabajen con su mismo grupo. Por lo tanto, se haría mucho más fácil la labor del tutor si contase con otro compañero que permitiese contemplar otros puntos de vista ante los problemas, ya que éste conocería en la misma medida a los niños y niñas. Hablando con las tutoras sobre la implantación del apoyo en el aula, sostienen que lo único que traería serían beneficios; además se solventarían ciertos problemas derivados de la elevada ratio en las aulas y la sensación de irse a casa pensando que no se le pudo dedicar el tiempo suficiente a ciertos alumnos o alumnas que en unos momentos u otros lo requerían. Aunque acostumbrada a trabajar fuera de las aulas, una maestra especialista en P.T., también aboga por lo anterior.

PT: *“(…) en Infantil yo creo que el apoyo, pero ya no con un especialista de apoyo, sino entre los propios profesores. (...)Yo estoy de acuerdo con el apoyo en aquellas pequeñas cosas que necesitan atención y que le tienes que decir al niño ¡fíjate!, pero no tienen que ser especialistas, tiene que ser otro profesor de Infantil (...). Aquí nosotros lo hacemos con los profesores que tienen determinadas horas porque se están prejubilando (...)”.*

López (2006) trata de buscar respuestas de por qué los colectivos docentes siguen una intensa búsqueda hacia el trabajo en equipo. La autora, dice que en un primer lugar el trabajo colaborativo real consiste en compartir unos mismos objetivos, unos mismos recursos y adoptar unos roles que se complementen con los demás miembros de la escuela. Cita como aspectos beneficiosos el hecho de que los profesionales en colaboración se puedan ofrecer apoyo moral, que reduzca sus frustraciones cuando una tarea pasa de ser laboriosa a ser un importante reto, quizá por falta de seguridad, lo que puede impedir mejoras educativas; vemos como se mejoran la calidad de la enseñanza y la coordinación de los resultados.

Como propuesta, tutor y profesor de apoyo a la Educación Infantil deberían poder realizar a un mismo tiempo su trabajo, con lo que se solucionarían muchos de los aspectos que condicionan las prácticas de muchos trabajadores de la escuela: se contaría con una segunda opinión, la carga de trabajo no sería tan grande, la ratio de alumnos se reduciría, etc. Para muchos y muchas seguro que trabajar de este modo supondrá un gran reto, a pesar de mostrarse a favor con sus palabras, ya que conlleva que sean capaces de cambiar, de romper su forma individual de trabajar y de acercarse a una nueva cultura que surge del trabajo conjunto (Salamanca, 2011).

*“La pareja educativa consiste en que dos personas (con la misma categoría profesional, igual calendario, con las mismas funciones e idéntico sueldo) comparten sin divisiones nominales un único grupo de niños y niñas, durante la mayor parte de la jornada laboral. Dos profesionales que se reparten las responsabilidades de la relación con las criaturas, con las familias y que tienen el mismo poder de decisión”* (Hoyuelos, 2004, citado por Salamanca, 2011).

Según lo que dice Hoyuelos, los profesionales que formen “pareja educativa” o simplemente aquel tutor o tutora que trabaje junto con un profesor o profesora de apoyo a la Educación Infantil debe compartir con él/ella las mismas condiciones laborales, salariales y las mismas funciones respecto al grupo de discentes. Queda totalmente desterrada esa figura del profesor de apoyo que “libera” al tutor, como cuentan algunas de las entrevistadas. Por otro lado, que este cambio se hiciese realidad, también contribuiría a romper jerarquizaciones ocultas de las que yo hablaba por mi experiencia. En mis días de *Practicum*, la profesora de apoyo veía asuntos que lo correcto era que fueran comentados con las familias a la salida del centro y por hacerlo, recibía en ocasiones la “bronca” de la coordinadora de ciclo, la que se enteraba porque la tutora le había dicho lo que había sucedido, quizás viendo peligrar su supremacía, por llamarlo de algún modo.

Ante todo esto, quizás haya que repensar el papel del profesorado de apoyo a la Educación Infantil, y sobre todo, su consideración por las instituciones de gobierno, y lo que es más tangible en el día a día, por los centros donde desempeñan su labor.

La escuela deberá pretender formar poco a poco una “comunidad de aprendizaje” (González-Gil, 2009) donde las relaciones de todos los implicados se rijan por la colaboración y la ayuda mutua. Esto, en cuanto al trabajo, significa que será una gran idea contar con “grupos de apoyo entre profesionales” o lo que es lo mismo pero traducido a la realidad del



aula: “dos tutores”. Esta medida ayudará a procesos de implicación, innovación, participación, dinamización o cambio en el profesorado que tradicionalmente huía de una total implicación en su trabajo. El profesor de apoyo dentro del aula de Educación Infantil será importante siempre que las medidas y el trabajo colaborativo que se lleven a cabo con el profesor tutor se mantengan en el tiempo, de modo que en última instancia, se podrá alcanzar una transformación de la cultura y la vida en el centro (Arnáiz, de Haro & Blázquez, 1998).

Si llegamos a tener claro que el apoyo es aquel proceso al servicio del sistema educativo que no hace más que contribuir a ofrecer una educación optimizada y adecuada para cualquiera de los alumnos que haya en un centro (Molina, 2009), no existirían problemas, como el que cuenta una maestra de apoyo en su blog Sorpresas de Silvia (Gálvez, 2009), que dice sentirse como un “comodín” y no recibir excesiva consideración por parte sus compañeros. Además de lo que decimos en numerosas ocasiones, que la tan difusa concepción del apoyo no ayuda en absoluto y no es fácil comprender en qué consiste el proceso que estos profesionales llevan a cabo (Molina, 2009), tampoco beneficia la poca consideración que está recibiendo por parte de las instituciones. Con esto me refiero a que el apoyo a la Educación Infantil parece suponer para los políticos, seguramente ajenos a las instituciones educativas, algo que no es necesario y mucho menos imprescindible, y por lo tanto, lo primero en lo que pueden recortar, como vemos que ha sucedido en el pasado año 2012 en la comunidad de Castilla-La Mancha, donde el masivo despido se ha concretado en casi mil trabajadores, la mayoría profesionales de apoyo a las aulas.

Asegurar una educación de calidad para los educandos también supone que estos dos profesionales trabajen de modo colaborativo en el aula. En los dos centros educativos, público y concertado, la realidad con la que me encontré fue la siguiente al preguntar por el trabajo que realizaban juntos tutor y profesor de apoyo:

*TCC: “Nosotros no tenemos un tiempo específico de trabajo pero sí por las circunstancias del centro, porque estamos aquí una serie de horas seguidas y eso...todos los días hablamos o comentamos. Yo «tiro mucho» de ellas si tienen un día más complicado (los alumnos) pues para que me echen una mano, o si tienen muy buen día intento que ellas también lo sepan y que el alumno también vea que lo felicitan, cuando consigue ciertos logros. Entonces yo «tiro mucho» por ellas y ellas mucho por mí, tenemos un trabajo muy en conjunto, aunque no dentro del aula, pero sí después”.*

TCP: *“Necesaria e imprescindible, sí”* (refiriéndose a la relación de coordinación entre profesor tutor y de apoyo)”.

Podemos hablar de varios tipos de colaboración en los centros, como nos comentan los profesionales, también existen reuniones de ciclo, de etapa e incluso claustros, reuniones de todos los profesionales del centro. En las mismas es posible que se den una serie de relaciones entre los implicados “por norma” y como una acción casi obligada. Dicen Medina & Rodríguez (1994) que la verdadera colaboración es aquella que se produce en el centro pero sobre todo en cada aula. Consiste por lo tanto en un nuevo modo de trabajo que se base en un compromiso firme ante los proyectos que se lleven a cabo; significa también actuar con responsabilidad y rigor que es como decíamos, lo que esencialmente diferencia esta modalidad de otras.

Además de en las aulas, es importante volver a mencionar en este momento a las familias, muy implicadas también en el proceso ya que comparten con los profesionales del centro la labor de educar a la infancia y juventud en un contexto sano y que proporcione el mayor bienestar posible. Las “comunidades de aprendizaje” de las que hablábamos anteriormente, no quedarán completas sin la participación de las familias de los estudiantes. *“La educación no es ya «patrimonio exclusivo» de los docentes sino de otros profesionales y de la comunidad, lo que exige nuevos modelos relacionales y participativos en la práctica educativa* (Montero, 2011, pág. 74).

Por otro lado, las palabras de una de las entrevistadas, recogen aspectos en los que coordinarse es importante para que existan momentos de colaboración:

PT: *“(…)nos coordinamos con la familia; es cierto que el niño pasa cinco horas en el centro pero también es cierto que la mitad de las horas las pasa en casa, con lo cual...(…). También nos coordinamos con los coordinadores del ciclo: el Departamento de Orientación informa de todas las actividades y todas las necesidades que se encuentra a los coordinadores de cada uno de los ciclos, con lo cual, la coordinación es necesaria, indispensable y muy útil para todos”*.

TCP: *“(…) Que todos vayamos “a una” tanto sea como para equivocarnos como para aceptar, no siempre la dirección que tomamos va a ser la correcta...entonces yo creo que es fundamental que haya una coordinación entre todas y que todas trabajemos en la misma línea, que sí tú decides que esto no puede ser, que solo va a ir una vez al*

*baño, porque si no pasea, pues que todas digamos que no. Si esto no sucede, ni para ellos ni para nosotros sería beneficioso”.*

Los trabajadores de la escuela hablan de coordinarse para ir en una misma dirección y por lo tanto lo ven como algo esencial para la posterior colaboración. Para poder coincidir en las ideas a las que nos referimos será muy relevante también coordinarse en los tiempos e incluso en los asuntos a tratar; se trata muchas veces de compartir con los compañeros los asuntos preocupantes en las aulas o aquellas medidas que ya se han puesto en marcha. En numerosas ocasiones el término se entiende como un contacto de una forma obligada, por ejemplo, cuando los maestros o maestras de la escuela se deben coordinar con los demás compañeros que conforman el claustro (Medina & Rodríguez, 1994).

Por último, finalizar diciendo que lograr llevar a cabo prácticas colaborativas o coordinadas, conceptos que se entienden en ocasiones como sinónimos, requiere un proceso detallado de formación, pensado como una formación que no acaba nunca, de tipo permanente.

### **5.3. La formación docente concebida como medio para asegurar la calidad.**

Era oportuno conocer también la formación que habían recibido las trabajadoras de los centros educativos de carácter público y concertado, pero yendo aún mucho más allá, cómo es hoy en día la formación que seguían recibiendo, si es que seguían tratando de ampliar sus saberes. Bajo mi punto de vista, esto se hace mucho más necesario si cabe, si hablamos de acreditaciones, que era lo que me comentaban que había sucedido con ellas. Es decir, cursando una serie de materias o cursos de especialización que sumasen un número determinado de créditos, algunas de las profesionales contaban como llegaron a ser “aptas” para desempeñar una labor que no iba del todo de la mano de su formación.

AL: “(...) a mí me han habilitado para ser A.L.”.

PT: “(...) yo por ejemplo me di cuenta de que tengo cursados veinte créditos de música y me faltan dos; si hubiera cogido otra asignatura con dos créditos, o con cuatro créditos vinculada a la clase de música, me hubieran habilitado para dar docencia en música”.

La presencia de diversidad en las aulas supone un factor importante que de algún modo hacía que las profesionales del centro se fuesen renovando por no conocer o no saber cómo enfrentarse a ciertas situaciones o alumnos/as. Sánchez (2005) habla de un maestro de

Educación Infantil que no debe caer en concepciones tecnocráticas del currículum ni tampoco en muchas otras que se basen en la tradición. Pararse a pensar en lo que sucede y mantener una visión crítica hará surgir en el personal docente la imperiosa necesidad de formarse para atender a los alumnos y alumnas que podrán poblar sus aulas y si no lo hacen con anterioridad, bastante importante es que lo hagan cuando se percatan de lo diferentes que son unos discentes de otros. La maestra tutora del centro público, que tras aprobar la titulación de Magisterio en Educación Infantil, logró aprobar las oposiciones para formar parte del cuerpo de maestros y maestras de la escuela pública la primera vez que se presentó, cuenta que a pesar de lo anterior, no ha dejado que sus conocimientos queden estancados, ni que su formación quede en el olvido.

TCP: *“(...) Yo acabé Magisterio, al año siguiente me presenté a las oposiciones y aprobé, pero no quita de que me he seguido formando durante todos estos catorce años, ya que los tiempos cambian y es imprescindible, y porque a uno también le gusta «estar al día»”.*

También habla sobre formación permanente la especialista en A.L. del centro concertado.

AL: *“(...) (la diversidad) te enriquece porque vas viendo, vas investigando, informándote para conocer nuevos recursos (...)”.*

Pese a que la línea del discurso sea positiva y las profesionales encuentren en lo diferente que es su alumnado una buena excusa para seguirse formando, he echado en falta que ninguna ha hecho referencia a la formación en colaboración; la formación que siguen recibiendo en la actualidad las entrevistadas se puede decir que va en relación al hecho de cómo enfrentarse a dar una clase y por lo tanto al conocimiento de diferentes técnicas metodológicas y variados recursos. Debo mencionar que sí me ha contado la especialista en P.T. fuera de la entrevista, que mediante una plataforma digital, ella y otros docentes pertenecientes al mismo centro en diferentes lugares de España, trataban de contarse las dificultades con las que se topaban en su día a día y trataban también de compartir las soluciones que habían adoptado.

Elementos como la anterior vía de comunicación de entre profesorado de la que hablábamos, hace un poco más fácil la tarea de enseñar a grupos tan heterogéneos como los que nos hemos dado cuenta que pueblan las aulas. La formación para los agentes educativos deberá ser variada ya que además de incluir cursos y conferencias tratará de integrar otras estrategias para que los profesores y profesoras se involucren conjuntamente en la elaboración y planificación de un plan para su alumnado. Para que este tipo de formación, variada y

teniendo en cuenta la necesidad de aprender de la colaboración con otros sea posible, se necesita además de tiempo (que los maestros y maestras tengan momentos libres), disposición para ello y que los profesionales estén comprometidos con la inclusión plena de todos los miembros de sus clases (González-Gil, 2009).

La escuela deberá adecuarse a las condiciones de los alumnos y alumnas y no estos estudiantes a una escuela totalmente rígida. Los centros deben cambiar, y con ellos, la formación de los docentes. El cambio no debe constituir una utopía y aquel que así lo crea, deberá apartarse del camino hacia la consecución de la inclusión (Fernández, 2000). Ante las nuevas necesidades de las escuelas, los nuevos maestros y maestras deberán poder ser formados en el hecho de comprender, analizar y actuar ante las demandas que puedan aparecer en cada contexto; además, tratarán de trabajar en la puesta en práctica, revisando constantemente su modo de actuar y sus nuevos conocimientos, todo esto desde la colaboración y el apoyo entre profesionales (Parrilla, 1999, citado por Sales, 2006).

#### **5.4.Conclusiones.**

Los centros de las ciudades acogen, como se ha comprobado con el caso dos centros de La Coruña, a alumnado más diverso cada día. Esto ya sucedía con anterioridad aunque muchos y muchas no lo quisieran ver. Quizá para darse realmente cuenta de la presencia de diversidad, hubo que esperar a las últimas décadas, cuando acontecimientos con repercusión a nivel mundial como pueden ser la crisis económica o los fuertes movimientos migratorios de población, han ido conformando escuelas totalmente multiculturales y donde conviven muy diferentes historias vitales. El error en cuanto al trabajo de los agentes educativos también viene dado cuando en las escuelas se tiende a relacionar la atención a la diversidad o la inclusión con los más débiles, ya que en los centros ordinarios además de diversidad cultural sabemos que conviven las NEAE.

Las profesionales entrevistadas en dos centros educativos tienen buenas intenciones a la hora de considerar las características de todos y cada uno de sus alumnos y alumnas y además creen en la mayoría de las ocasiones que la presencia de diversidad puede aportar cosas novedosas e interesantes tanto para ellas, como para el resto de miembros que componen la comunidad educativa, incluido el alumnado y sus familias. Parecen todas ellas mantener un discurso firme en cuanto a que la escuela debe ofrecer calidad para todos los beneficiarios, pero en momentos recaen en pensar que las medidas de apoyo o atención a la diversidad deben ser solo para unos pocos, lo que constituye un grave fallo.

Los problemas surgen en las aulas cuando se rompe lo establecido por ley y el miedo al cambio supone estar ofreciéndole ayuda o apoyo a un solo alumno, dentro o fuera del aula. Por lo tanto, el apoyo como medida de atención a la diversidad se ve reducido a la atención a las NEAE. En muchas otras ocasiones, este apoyo ni siquiera es simultáneo, sino que se concibe como una sustitución en el aula de Infantil. Otras veces, existe un apoyo que ofrece un especialista que entra en el aula, pero esto sucede en muy contadas ocasiones. En uno de los centros cuentan también como otra estrategia para realizar los apoyos es hacer que acuda al aula, una maestra de Infantil prejubilada, que dedica su reducida jornada laboral a ofrecer refuerzo en ciertas áreas, donde algunos estudiantes presentan más dificultades. El cambio debe llegar de modo que el profesorado comprenda que el apoyo es para todos y cada uno de sus niños y niñas, los que consideraban en un primer momento como diferentes.

Trabajar junto a otro profesional, como es el profesor de apoyo a la E.I. debe ser contemplado por todos los docentes, al igual que poco a poco se va extendiendo el hecho de trabajar contando con las familias. Será esencial dejar a un lado rencillas o problemas personales, sabiendo que los niños y niñas serán los que se beneficien de este trabajo; compartir experiencias supondrá ofrecer a los discentes una escuela más justa y de calidad.

## **6. VALORACIÓN DE LA APLICACIÓN**

El principal tema a tratar, la necesidad de colaboración entre profesionales de los centros educativos para ofrecer a los alumnos y alumnas un sistema más inclusivo y lo que es lo mismo, una escuela de mayor calidad, está tomando gran relevancia en la actualidad. Lo importante que es el tratamiento de esta cuestión queda al descubierto al percatarse de su gran peso en la literatura actual.

Para muchos pedagogos y maestros y para todos aquellos vinculados con la educación, cobra aún más relevancia la necesidad de colaborar en los centros, por el sustancioso cambio que se ha llevado a cabo en algunas escuelas de unos años para aquí: la incorporación en el aula de un profesional de apoyo que comparte funciones con el tutor o tutora.

Es importante que maestros y maestras, así como aquellos que estamos en el intento de llegar a serlo, compartamos una dinámica visión sobre nuestra profesión ya que nuestras actuaciones deberán cambiar según cómo sea nuestro alumnado. No es de ninguna ayuda para el desarrollo y la consideración de la profesión de maestro el hecho de pensar como lo hacen muchas personas ajenas a la misma: creyendo por un lado que al conseguir aprobar una oposición, el nivel de esfuerzo se verá menguado o por otro que los profesores de Infantil solo

proporcionan cuidados a los pequeños durante una serie de horas al día y que tienen excesivas vacaciones.

El desarrollo del actual trabajo es importante para mí, que intento romper con opiniones como la anterior. Se hacía interesante el hecho de explorar los pensamientos de algunas maestras sobre el modo de trabajar en el aula y en compañía de otros, y sobre esto se podía seguir cultivando algo muy importante en el terreno educativo, la crítica. Contrastar los pensamientos de estas trabajadoras con todo lo que ya sé, con todo lo que me he documentado sobre el tema, y lo que es más importante, con la forma en la que me gustaría trabajar el día de mañana, me ha servido para tomar nuevas ideas para cuando sea yo la maestra del aula de Infantil o bien para tomar consciencia de por dónde debe entrar el cambio en las escuelas.

Por otro lado, a pesar del temor inicial, que siempre existe, me he sentido cómoda usando la entrevista como técnica cualitativa. Las profesionales, también estaban cómodas, según parecía y pienso que para ellas mi presencia en los centros les ha permitido hacer una reflexión sobre su práctica, en la que quizá no se paren a pensar demasiado y sobre todo fijándonos en el tema que nos ocupa, ya que el apoyo se realizaba fuera del aula o de modo simultáneo y ellas no tenían voz en esa decisión.

Para finalizar, la crítica no debe ser solo hacia las actuaciones de los demás, sino que en cada uno de nosotros deben existir momentos diarios de autocrítica. Ir revisando las actuaciones en los centros, ir evaluando si las decisiones tomadas van dando su fruto es muy destacado si queremos que cada uno de los que accedan al sistema educativo lo hagan de modo equitativo. Para conseguir este igual acceso, contamos todos y cada uno de los que formamos parte de la educación de hoy o de mañana. Algo que destacar, es la relevancia de la concienciación en cuanto a saber que el maestro o maestra debe realizar y necesita hacerlo, un gran trabajo una vez sale del centro, para lo que estoy totalmente dispuesta y para el que serán de gran ayuda los compañeros o compañeras que trabajen con los mismos estudiantes. Confío en no cambiar mi parecer y en que los docentes del mañana no terminemos saturados, como se dice de muchos al cumplir una edad, por un sistema educativo injusto, donde el niño o niña nada tenía que decir. Ellos y ellas son el motivo para poder agilizar nuestra labor y encontrar en ella cada día, cosas nuevas que nos sigan sorprendiendo. El trabajo “en pareja” será siempre beneficioso ya que abrirá a los pequeños un gran campo de oportunidades.

## 7.FUENTES DOCUMENTALES

Arnáiz, P., de Haro, R. y Blázquez, I. (1998). Haciendo más integradoras las aulas de Educación Infantil: Una experiencia práctica. *Enseñanza*, 16, pp.249-263.

Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.

Booth, T, Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). *Index para la Inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. González-Gil, F., Gómez-Vela, M. y Jenaro, C. (2007). Traducción y adaptación al castellano. CSIE.

Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación cualitativa*. Madrid: La Muralla.

Cardona, J. (2008). Problemática actual del profesorado. Algunas soluciones. *Enseñanza*, 26, pp.29-56.

Castro, M.M., Ferrer, G., Majado, M.F., Rodríguez, J., Vela, J. Zafra, M. y Zapico, M.H. (2007). *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Barcelona: Graó.

Durán, D. y 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), pp.153-170.

Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. “Voz y quebranto”<sup>1</sup>. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), pp. 9-18.

Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. *Revista digital UMBRAL 2000*, 13, pp.1-10.

Forteza, D. (2011). Algunas claves para repensar la formación del profesorado sobre la base de la inclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25,1), pp. 127-144.

Gálvez, S. (23 de septiembre de 2009). *Sorpresas de Silvia: Diario de una maestra de apoyo*. [Entrada de blog]. Recuperado de <http://silviagalvez.blogspot.com.es/2009/09/diario-de-una-maestra-de-apoyo.html>

Giné, C. (2001). Inclusión y sistema educativo. *Actas del III Congreso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo (Salamanca, 6 al 9 de febrero de 2001)*. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).



González-Gil, F. (2009). Formación del profesorado y apoyos. *Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)*. Salamanca: KADMOS.

Hoyuelos, A. (2011). Educación Infantil: Una canción a varias voces. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid*, 42, pp.5-11.

Krause, M. (1995). La investigación cualitativa, Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de Educación*, 7.

López, A. (2006). Trabajar con los compañeros para mejorar la educación. *Aula de innovación educativa*. [Versión electrónica]. Recuperado de file:///H:/Publicaciones%20Editorial%20Gra%C3%B3.%20Libros%20y%20revistas%20de%20pedagog%C3%ADa..htm

Medina, A. y Rodríguez, A. (1994). La formación en colaboración del profesorado. Justificación y valoración teórico-práctica. *Enseñanza*, 12, pp.33-49.

Molina, J. (2009). Estudio sobre el proceso de apoyo educativo en una escuela para todos. *Innovación Educativa*, 19, pp.185-191.

Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, marzo 2011, pp.69-88.

Montoro, C. (2009). El aprendizaje colaborativo. Un instrumento de transformación para la mejora de la calidad de la enseñanza. *Caleidoscopio, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén*, 2, pp. 67-76.

Morales, A.B. (2010). La acción tutorial en Educación. *Hekademos, revista educativa digital*, 7, pp.95-114.

Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), pp. 19-26.

Núñez Mayán, TCC (2008). *Da segregación á inclusión educativa*. Bertamiráns: Laidovento.

Reyes, M. (2011). Metodologías alternativas para atender a la diversidad. *Taller (Pamplona, 3 y 4 de noviembre, 12 y 13 de enero, 6 y 7 de abril, 2010-2011)*, pp.1-20. Recuperado de <http://centros.educacion.navarra.es/caps/infantil/attachments/artiche/83/Ficha%20sobre%20metodolog%C3%ADAs.pdf>

Salamanca, C. (2011). Dos docentes, dos miradas: la pareja educativa. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid*, 42, pp.95-102.

Sales, A.(2006). La formación inicial del profesorado ante la diversidad: una propuesta metodológica para el nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), pp.201-217.

Sánchez, C. (2005). *La cooperación en Educación Infantil: dilemas de una investigación-acción*. A Coruña: Servizo de Publicacións. Universidade da Coruña.

Sandoval, M., Simón, C. y Echeita, G. (2012). Análisis y valoración crítica de las funciones del profesorado de apoyo desde la educación inclusiva. *Revista de Educación*, nº extraordinario, pp. 117-137.

Sierra, P. y Moya, J. (2012). El apego en la escuela infantil: Algunas claves de detección e intervención. *Psicología Educativa*, 18 (2), pp.181-191.

Toboso, M., V.Ferreira, M.A., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N., y Gómez, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *INTERSTICIOS, Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6 (1), pp.279-295.

Torres, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, pp.83-110.

Vázquez, M. (2004). *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://soniasas.files.wordpress.com/2008/01/la-atencion-a-la-diversidad-del-alumnado-de-infantil-y-primaria.pdf>

Zabalza, M.A. (1996). Calidad en Educación Infantil. *Capítulo 3: Los diez aspectos clave de una Educación Infantil de calidad*, pp.49-61. Madrid: Narcea.

### Normativa legal

\*2009: Decreto 330/2009, del 4 de junio, por el que se establece el currículo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia.

\*2009: Orden del 25 de junio de 2009 por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la educación infantil en la Comunidad Autónoma de Galicia.

\*2011: Decreto 229/2011, del 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.

## 8. ANEXOS

### 8.1. Guía para la realización de entrevistas.

Será como el propio término indica, una pauta a seguir, y por lo tanto podrá ser modificada *in situ*, cuando esté realizando dichas entrevistas: por ejemplo omitiré preguntas si ya me han dado con anterioridad la respuesta o las iré modificando para darle continuidad a la entrevista, de modo que los diferentes temas se puedan ir enlazando unos con otros.

#### GUÍA ENTREVISTA PROFESORADO (TUTOR Y APOYO en Educación Infantil)

- 1-¿Cuánto tiempo llevas dedicándote a la enseñanza en EI o en otras etapas?
- 2-¿Qué entiendes por diversidad en el aula?
- 3-¿Existe diversidad en tu aula de Educación Infantil?
- 4-¿Qué factores son los que desencadenan dicha “diversidad”?
- 5-¿Qué necesidades tiene el profesor tutor dentro del aula para atender a la diversidad?
- 6-¿Qué necesidades tiene el alumnado por su parte, de contar con profesorado tutor y profesorado de apoyo en aula?
- 7-En el caso de trabajar estos dos profesionales en el aula, ¿Sería mejor que lo hicieran de forma simultánea o cada uno de forma independiente en ciertos momentos? ¿Por qué? ¿En qué momentos?
- 8-¿Para tus alumnos cómo es el apoyo?
- 10-¿Los profesionales trabajan juntos o por separado?
- 11-¿En qué medida la presencia de diversidad en el aula condiciona tu planificación docente?
- 12-¿Qué recursos materiales y personales necesitas tú para atender a las necesidades del alumnado? ¿Y de tipo organizativo?
- 13-¿De cuáles de estos dispones? ¿Cuáles utilizas?
- 14-¿Qué medida a tomar o que recursos serían los que más convendrían?
- 15-¿Qué entiendes por coordinación? ¿Con quién?
- 16-¿En qué aspectos hay que coordinarse? ¿Cuándo?
- 17-¿Es necesaria la coordinación entre profesorado tutor y de apoyo? ¿Por qué?

18-¿Qué función o rol le atribuyes al profesorado que ejerce la función de apoyo educativo en el aula de E.I. de cara a la atención a la diversidad? ¿En qué medida crees necesaria la presencia de esta figura?

19-¿Crees que fue oportuna la aparición del profesorado de apoyo para la etapa de E.I.?

20-¿Crees que está respondiendo a los principios iniciales?

21- En tu situación actual, ¿Existe coordinación y colaboración entre los profesionales encargados del aula? ¿Y con los compañeros de ciclo? ¿Y con los de etapa? ¿En qué?

22-¿En qué momentos y lugares se produce esta coordinación? ¿Con que frecuencia?

23-¿Qué dificultades conlleva? ¿Qué beneficios?

24-¿Qué tipo de formación te ha permitido alcanzar este puesto de trabajo?

25-¿Algunos de los factores que mencionamos con anterioridad sientes que influyen en tu desarrollo profesional? ¿Y en el desarrollo de tus alumnos? ¿De qué forma?

## 8.2. Transcripción de las entrevistas realizadas.

Institución: Centro público

Fecha de la entrevista:

6/05/2013

- 1ª Entrevista, realizada a la profesora a la Educación Infantil (A.C.P.).

Entrevistadora: -Comenzamos por hablar de tu experiencia, ¿cuánto tiempo llevas dedicándote a la enseñanza en E.I. o en otras etapas?

Profesora de apoyo: -En total llevo diez años: estuve de PT dos años, otros dos de orientadora, y los restantes en Infantil, como especialista en esta etapa.

E.: -¿Qué entiendes por diversidad en el aula? En tu situación actual, en el aula de Infantil.

ACP: -Concibo la diversidad en el sentido más amplio de la palabra, la diversidad no solo se reduce a lo que es la individualidad del alumno, pero empezando por ahí cada niño es distinto, cada niño tiene sus peculiaridades y en función de eso tienes que responder de una determinada manera hacia ellos. No puedes actuar de una misma manera con un niño y con otro, partiendo de la base de que son distintos y unos tienen unas necesidades y peculiaridades

que quizás otros no tienen. Luego hay diversidad en cuanto al ritmo, Educación Infantil es una etapa donde la madurez marca mucho las pautas a seguir y el cómo actuar porque por ejemplo, sobre todo en tres años, te encuentras con niños que tienen una madurez y una actitud propia de un bebé y otros que tienen una madurez y un ritmo de aprendizaje que sorprende. Estas diferencias aunque se dan sobre todo en tres años, se trasladan a todo Infantil, la madurez y los ritmos de aprendizaje. Existe diversidad en cuanto a etnias, también, aquí ya sabes que es un centro donde existe mucha multiculturalidad, donde te encuentras que no solo vienen marcados los ritmos de aprendizaje y las habilidades del niño por su ritmo madurativo sino también por sus experiencias y conocimientos previos. Hay niños que vienen de otros países que se incorporan aquí al sistema, que a lo mejor no han sido escolarizados anteriormente, que desconocen el idioma...entonces la diversidad respecto a esto es brutal porque van a otro ritmo totalmente distinto y porque parten de unas necesidades totalmente distintas. Entonces la diversidad es un concepto muy amplio, en las peculiaridades del niño, en los ritmos de aprendizaje, en la madurez, en las capacidades de cada cual y en el aspecto de la multiculturalidad. Aquí también hay un grupo de etnia gitana bastante grande y entonces nos encontramos con que hay mucha diversidad, como te he dicho.

E.: -Entonces me imagino al escuchar todo lo que me has contado que consideras que existe diversidad en tu aula de Educación Infantil.

ACP: -A ver, yo hago el apoyo en 5 años, trabajo en 3 aulas, el colegio es de línea tres y en estas tres aulas hay casos de niños de procedencia extranjera y en dos de ellas niños de etnia gitana. No todos tienen las mismas características pero si presentan una serie de carencias, de necesidades y con ellos hay que partir muchas veces de cero. Y luego aquí otro de los hándicaps con los que nos encontramos es que la gente de procedencia extranjera normalmente no escolariza a sus hijos a principio de curso y nos rompe un poco el ritmo porque con estos niños hay que volver a empezar, partir de cero y claro, esta situación limita mucho, tienes que adaptarte a ellos pero el ritmo de la clase sigue y tampoco puedes perjudicar a los otros en gran medida. Tienes que tirar para adelante, e intentar en la medida de lo que puedes tratar individualmente a este niño para que vaya progresando, pero, frenar el ritmo de la clase tampoco.

E.: -Por lo tanto, ya me lo has contado con anterioridad pero los diferentes factores que desencadenaban la diversidad de la que hablamos serían la incorporación tardía al curso, los diferentes ritmos...

ACP: -Si, los diferentes ritmos por la individualidad de cada cual, la madurez, que a estas alturas se nota mucho y cuando ya pasas a primaria hay niños que siguen siendo un poco infantiles pero se percibe menos, pero a estas edades todavía hay niños con un ritmo madurativo más lento que otros, y eso se nota. Sobre todo hay niños también sin escolarizar, que te aparecen en cinco años, y no han estado escolarizados con anterioridad y eso además del lenguaje (retraso en el lenguaje), conlleva muchas otras cosas. El adaptarse a compartir las normas de un grupo, las normas del aula vamos, y a que en la escuela hay que respetar a todos les cuesta mucho porque igual proceden de una situación familiar en la que “todo vale” y llegan aquí y les cuesta seguir ciertas normas que para todo son esenciales porque la Educación Infantil es una etapa que exige estar constantemente cambiando de actividad, ser dinámicos y un niño que se porte mal te corta tu propio ritmo de trabajo (el de la maestra). Puede haber casos también como ha sucedido con una niña de Senegal, que ha viajado a su país, pero claro, este viaje no ha sido de una semana, sino de tres meses y a la vuelta de esos tres meses se nota un cambio con respecto al grupo, se han perdido ciertas normas, el ritmo de aprendizaje que antes era bueno se ha cortado e incluso hay limitaciones en habilidades sociales. Tú te ves con estas situaciones, pero ves que también tienes que alcanzar unos objetivos y tocar todo lo que viene en el currículo. En este centro, se nota mucho en el primer ciclo de Primaria lo que ha sucedido antes, ya que quizá esos niños no rinden como los tutores querrían, ni los propios tutores le están dando a la clase el ritmo que les gustaría sino que se tienen que parar mucho más en ciertas cosas.

E.: -Quizá sean muchas por lo que me has contado, las necesidades que tiene el tutor para atender a la diversidad de su aula.

ACP: Esto se lo deberías preguntar a la tutora pero sí, yo te puedo decir que sí, y el problema viene de la ratio. La ratio para mí es desmesurada, al acoger a veinticinco alumnos hay días que bien pero otros en que te sale el trabajo por todas partes. Yo que he tenido experiencias con una clase de trece alumnos y ahora estoy en estas de veinticinco, te diré que nada que ver, entonces se hace muy necesaria otra persona. Aun así, aunque yo te he dicho que soy de apoyo, aquí el apoyo, sinceramente, para mí no está entendido bien, porque yo relevo a la tutora, yo me dedico con los alumnos a las clases de Informática, de Educación Física, bueno en este caso Psicomotricidad y trato de alguna manera de liberar a la tutora. En otros momentos que ya he trabajado Informática o Psicomotricidad sí que intento preguntar a la tutora por aquello que ha trabajado menos tiempo o aquello otro a lo que necesitan dedicar más horas porque ha quedado “a medias” y es lo que hago en los momentos en los que yo

acudo al aula. Lo ideal como decía sería un apoyo en el aula y sobre todo por el tema que te comentaba antes, las ratios tan grandes, de veinticinco niños. Aquí el apoyo existe en ciertos casos, pero para casos muy puntuales, niños que requieren de forma permanente atención individual. Aun así yo que soy de PT como te he dicho, no considero que pueda hacer apoyo para atender a una dislalia por ejemplo, mi formación es más general, ahí tendría que trabajar con ese alumno algún especialista, un logopeda o quien sea.

E.: -¿Qué necesidades tiene el alumnado, por su parte, de contar con profesorado tutor y profesorado de apoyo en el aula?

ACP: -Pues tiene mucha necesidad porque claro que hay niños que requerirían tu atención durante más tiempo pero entre las necesidades que tienen los niños de Infantil, el estar constantemente cambiando de actividad, claro que muchos días te vas a casa pensando que no has dedicado el tiempo suficiente que requerían muchos de los niños pero no es posible, el hecho de llevar a cabo la clase (programación prevista) no te lo permite.

E.: -En el caso de trabajar dos profesionales en el aula, me has contestado que sería mejor un apoyo en el aula, ¿por qué? A pesar de no trabajar juntos con los niños dentro del aula, ¿trabajas junto con la tutora?

ACP: -Pues primero un apoyo en el aula sería genial, trabajar así supondría mucha menos carga de trabajo y poder atender mejor a todo el grupo. Y sí, trabajo con la tutora, ella me cuenta lo que ha sucedido en la clase, los progresos y ritmos de los alumnos... cuando yo entro a dar la clase siempre comentamos e intentamos no romper la temática o lo que estaba tratando la tutora para empezar con lo mío, sino que se pretende dar globalidad a todo.

E.: -¿En qué medida la presencia de diversidad en el aula condiciona tu planificación docente?

ACP: - Esa sería otra pregunta que respondería mejor la tutora pero bueno yo creo que simplemente las adaptaciones que sean necesarias se irán haciendo al momento, quizá ante un alumno con dificultades del lenguaje te tengas que parar más que con otros en cierto tipos de tareas, y pararte más con otros alumnos en tareas que ese niño realiza sin apenas dificultades...

E.: -Me gustaría hablar ahora de la coordinación, ¿qué entiendes por coordinación?

ACP: -¡Uy! Coordinarse son muchas cosas: desde ir todos los profesionales en una misma línea, que eso se nota después en el trabajo con los niños, hasta saber que las familias deben



ser partícipes y tienen un papel muy importante en la educación de sus hijos. Coordinarse es también que si yo he trabajado con un alumno con “equis” problema hace tiempo y ahora hay un alumnos con el mismo problema en el aula de una compañera pues compartir experiencias y compartir conocimientos, poder contar “esto me ha ido bien con este niño... y esto otro no” y así poder ayudar de algún modo. Con las compañeras de ciclo tenemos reuniones mensuales y también hay reuniones de claustro y bueno, yo con las tutoras hablo en cualquier momento que sea necesario sin que haya un encuentro pactado. El problema que tenemos aquí es el tiempo, estamos en un centro muy grande, con muchos profesores y poca transparencia, bueno, transparencia no es la palabra, falta de comunicación quizás; aquí fijamos reuniones con las compañeras de ciclo sin saber que en ese mismo momento había una reunión que habían fijado “los del otro lado” (compañeros de Primaria) de Normalización Lingüística o de algún otro asunto. Además tenemos también claustros con los profesores de todo el centro. Para solucionar esto sí que veo una ventaja tener jornada partida, yo cuando estaba en otros coles, en pueblos, bueno en concreto en Malpica, bastantes profesores éramos de fuera y nos quedábamos allí a comer y de esa forma podíamos aprovechar muy bien las horas del mediodía. Pero aquí solo disponemos de la tarde del lunes. También hay unos horarios que están fijados para atender a los padres y eso sí que es inamovible. Muchas veces comentando de fijar reuniones al final “una no puede por esto, otra por lo otro”, y así...

E.: -En la pregunta anterior me has aclarado muchos de los aspectos por los que quería preguntarte, me podrías decir ahora si el hecho de coordinarse es beneficioso o no.

ACP: -Por supuesto que lo es, es esencial bajo mi punto de vista.

E.: -Por último, no te robo más tiempo que veo que ya te están reclamando, ¿qué tipo de formación te ha permitido alcanzar este puesto de trabajo?

ACP: -Pues yo hice Magisterio por Educación Infantil y luego Pedagogía. Y aunque soy maestra de Infantil, yo a las oposiciones me presente por Pedagogía Terapéutica.

E.: ¿Algunos de los factores que mencionamos con anterioridad sientes que influyen en tu desarrollo profesional? ¿Y en el desarrollo de tus alumnos?

ACP: -Sí, a pesar de tener dificultades yo siento que todos podemos aprender, unos a otros pueden aportar cosas nuevas de las que no habíamos oído hablar y como profesores por supuesto que también aprendemos, y mucho.

E.: -Muchas gracias por todo, me llevo información muy valiosa

- 2ª Entrevista, realizada a la tutora de la clase de 5 años.

(La maestra me atiende a la vez que atiende a su grupo de alumnos, que acuden a enseñarle dibujos mientras ella dialoga conmigo).

Entrevistadora: -En primer lugar quería preguntarte por el tiempo que llevas dedicándote a la enseñanza, en Infantil o en otras etapas

Maestra tutora: -Llevo trece años, y todos en Infantil.

E.: -¿Y qué entiendes por diversidad en el aula de Infantil?

TCP: -A ver es que el concepto de diversidad es tan amplio, que puede incluir desde niños con necesidades educativas hasta diversidad cultural o de cualquier tipo. Yo creo que es un concepto demasiado amplio.

E.: -¿Consideras que en tu clase existe esa diversidad de la que hablamos?

TCP: -Sí, de los dos tipos que te he dicho.

E.: -¿Cuáles crees que serían los factores que hagan que exista?

TCP: -Pues yo creo que simplemente, las características de la sociedad de hoy en día.

E.: -Y las necesidades que tiene el profesor dentro del aula para hacer frente a esa diversidad, ¿pueden cambiar o se mantienen?

TCP: -Pueden cambiar, quizás el profesor necesite algo más de apoyo, porque bueno, en función de la necesidad que te encuentres pues necesitas ciertas ayudas, sobre todo porque a lo mejor en un grupo de veinticinco alumnos como es el caso y como suele ser habitual, pues si tienes algún niño con problemas o con diversidad cultural que a veces les cuesta mucho adaptarse siempre necesitas “una mano”. En realidad nunca está de más, aunque no tengas diversidad, pero si la tienes, pues por supuesto que es mucho mejor.

E.: -Los alumnos por su parte, ¿qué necesidades tienen de contar con las dos figuras de las que hablábamos en su aula, profesor de apoyo y tutor?

TCP: -Pues mucha, se benefician de muchísimas cosas, tu imagínate que tienes un alumno con dificultades de cualquier tipo, si tú le puedes prestar una atención más exclusiva aunque sea durante un periodo corto de tiempo, el beneficiado va a ser él y el resto de compañeros porque si hay dos personas, uno puede atender mejor al resto y otro centrarse un poquito más en las necesidades concretas.

E.: -Entonces, ¿trabajan esos dos profesionales de forma simultánea en el aula?

TCP: -No, aquí no, aquí no.

E.: -Me gustaría saber entonces como es el apoyo, se produce entonces en momentos diferentes...

TCP: -Sí, porque aquí el apoyo está planteado quizá como la intervención de un especialista, entonces viene y hace las funciones de profe de Psicomotricidad, o de profe de Informática, bueno...ya no es tanto un profe de apoyo como tal.

E.: - Estos profes (tutor y apoyo), a pesar de trabajar en momentos separados en el aula, ¿se puede decir que trabajan juntos?

TCP: -Sí, sí.

E.: -Y en cuanto a la programación, la forma de planificar para este grupo, teniendo en cuenta la diversidad de la que hablábamos, ¿cambia de alguna forma?

TCP: -Sí, cambia, porque hay actividades que para determinadas necesidades no se pueden realizar, y que hay otras que tienes que hacer más de hincapié en ellas y te apoyas más en el grupo para intentar mejorar un poco globalmente.

E.: -¿Qué recursos serían necesarios para trabajar en el aula?

TCP: ¡Uuff! De todo, de todo, de todo tipo; todo lo que redunde en el bienestar de los niños y en la mejora de sus necesidades por supuesto que es bueno y necesario.

E.: -Me gustaría preguntarte ahora que entiendes por coordinación.

TCP: -¡Ay! Otro concepto súper amplio, además en este cole que somos tantos a veces coordinarse tiene su dificultad, pero bueno, lo mismo que te decía antes, por el bien de las actividades, de los niños y de todo la coordinación es imprescindible.

E.: -¿Y en qué aspectos hay que coordinarse?

TCP: -En todos, en todos, en aspectos organizativos, de todo, de todo...

E.: -Si volvemos a hablar de tutor y apoyo, ¿es necesaria también la coordinación?

TCP: -Necesaria e imprescindible, sí.

E.: -A pesar de que estamos hablando de un apoyo que no se hace en el aula, ¿qué rol le asignas al profe de apoyo en cuanto a la atención a la diversidad?

TCP: -Claro, en este caso como el apoyo no es así, es muy complicado...este aula de todos modos sí tiene un apoyo, externo al profesor de apoyo de Infantil...

E.: (Interrumpo) –Ah, salen los niños fuera del aula.

TCP: -No, no, viene el apoyo aquí, los niños nunca se sacan del aula. Entonces viene un profe de apoyo, que ayuda un poco en esta aula.

E.: -¿Está a la vez que tú en el aula?

TCP: -Sí, ese sí que está conmigo porque bueno, hay una serie de necesidades que atender, entonces se ha llegado a un acuerdo con el departamento de orientación y “nos lo prestan” durante unas horitas a la semana. No es mucho pero es algo, y es de ayuda.

E.: -Imagino que consideras oportuna por lo tanto la aparición del apoyo para Infantil.

TCP: Sí, la verdad que sí.

E.: -Crees que está respondiendo a lo que tu esperabas de ese apoyo, a la ayuda que creíste que sería...

TCP: -Sí, lo que pasa que tendría que ser durante más tiempo. O lo que decíamos, que la persona de apoyo al mismo tiempo que el tutor en el aula (refiriéndose a la maestra de apoyo que la relevaba); eso sería ideal.

E.: -Ahora quería volver a la coordinación, y preguntarte con qué compañeros se da, con los de ciclo...

TCP: -Sí, hay reuniones una vez al mes, de hecho la otra compañera (la profesora de apoyo a la que también entrevisté) es la coordinadora de ciclo, y existe una reunión por mes pero si después consideramos oportuno reunirnos por cualquier otra cosa nos reunimos. Y después también entre unos y otros hacemos cosas, tenemos contacto fuera de las reuniones, que eso también cuenta.

E.: -¿Qué dificultades y beneficios le encuentras a esta coordinación o a tener que juntarse en estos momentos?

TCP: -Beneficios todos, desde luego, y dificultades el tiempo, porque se nos solapan reuniones de ciclo, reuniones de departamento, reuniones de claustro...quizá la falta de tiempo, pero beneficios todos.

E.: -Quisiera preguntarte, por último, por la formación, la que te hizo llegar hasta aquí.

TCP: -Pues yo la carrera de Magisterio. Yo acabé Magisterio, al año siguiente me presenté a las oposiciones y aprobé, pero no quita de que me he seguido formando durante todos estos catorce años, ya que los tiempos cambian y es imprescindible, y porque a uno también le gusta “estar al día”.

E.: -Los factores que mencionábamos anteriormente, a los que llamábamos “diversidad”, ¿crees que condicionan o influyen en el desarrollo de la profesión?

TCP: -Bueno, te hacen aprender algunas cosas. Si de repente aparece una necesidad en tu aula que tú conoces pero que no has profundizado demasiado en ella, el tener esa necesidad en el aula te ayuda a meterte de lleno, sino no puedes atender realmente esa necesidad.

E.: Y en el desarrollo de los propios niños, ¿Cambia algo tener algún compañero “diferente”?

TCP: Siempre beneficia, yo siempre veo la parte positiva a todo. Al fin y al cabo lo que sucede en el aula es lo que sucede en la sociedad. Estos niños por ejemplo tienen una compañera de color y nadie se sorprende de nada, en este centro es que hay muchos casos de inmigración, de hecho nos llaman el colegio Benneton (risas), quizás en otras clases llamarían más la atención casos como este. Pero como te decía, es lo que pasa aquí y fuera, tú vas en el autobús y se te sienta al lado un chico de color y por nada del mundo se te ocurre cambiarte de asiento. Para mi es bueno, hay que aprender a convivir con ello, con gente de otras razas e incluso con un Síndrome de Down, conocer a estas personas y sobre todo conocer que aunque tengan más trabas en ciertas cosas al final todos somos iguales, todos tenemos los mismos derechos. Los niños aprenden en la convivencia con estos alumnos, por ejemplo esta niña de la que te hablaba ha ido hace poco a su país y a la vuelta ha traído miles de historias y de experiencias que contarnos que son nuevas, que ninguno de nosotros ha vivido, y si ella no estuviera en esta clase, no tendríamos la oportunidad de aprenderlas.

E.: -Muchas gracias por todo.

TCP: -De nada, para lo que necesites sabes que aquí estamos.

Institución: Centro concertado

Fecha de la entrevista:

7/05/2013

- 1ª Entrevista, realizada a dos especialistas de apoyo (PT y AL).

Entrevistadora: -En primer lugar, quisiera preguntar por el tiempo que lleváis dedicándoos a la enseñanza, en Infantil o en otras etapas.

Profesora especialista en Audición y Lenguaje: -Yo llevo siete años.

Profesora especialista en Pedagogía Terapéutica: -Y yo llevo seis.

E: -¿Todos ellos en Educación Infantil?

PT: -Nosotras en todas las etapas, nosotras podemos dar apoyo desde Infantil hasta Secundaria, hasta 4º de la E.S.O.

AL: -Yo de hecho desde que llegué a este cole es el primer año que no tengo apoyo en Secundaria.

E.: -Preguntaros ahora por un concepto quizás difícil de definir y súper amplio, pero ¿qué entendéis vosotras por diversidad en el aula?

AL: -Pues...(parece que se lo está pensando) amplitud de alumnos ¿no?, de características diferentes, de necesidades diferentes, de recursos diferentes para cada uno...

PT: -Yo entiendo que la atención a la diversidad no es solo la atención a alumnos con NEAE, sino que es a todo el alumnado que entra en el aula: puedes tener a un alumno que no tiene dificultad de aprendizaje ninguna pero puede tener una dificultad a nivel emocional o a nivel de integración en el aula; o no tiene ningún tipo de dificultad pero le surge una duda dentro de un tema en concreto...yo que creo que atender a la diversidad es atender a todo el mundo que te entra en el aula.

E.: -Consideráis entonces que existe diversidad en las aulas dónde trabajáis, en todas ¿no?

PT.: -Yo creo que sí, que existe diversidad no solo en los colegios, sino en los trabajos, en las universidades...Sería muy aburrido si todos fuésemos iguales.

E.: -¿Qué factores son los que desencadenan dicha diversidad?

AL: -Sociales, educativos, personales, biológicos...

PT: La vida en general: o sea, la gente de la que nos rodeamos, el entorno en el que vivimos, la situación socio-económica que nos toca vivir en este momento...No es lo mismo un niño hace cinco años que a lo mejor en casa no le faltaba nada, que el mismo niño en la situación actual donde a lo mejor lo que pasa es que su padre está sin trabajo, su madre porque a lo mejor tiene un trabajo temporal, hay determinadas carencias y lógicamente hay que modificar el trato hacia él.

E.: -Entonces el profesor tutor al encontrarse con esta diversidad de la que hablamos en su aula...¿qué necesidades se generan en el tutor?

PT: -Todas, el tutor tiene que conocer todo.

AL: -Tiene que ser acompañante, tiene que hacer acompañamiento del alumno, de su familia y acompañamiento en sí es atender al alumnado e intentar abarcar todos los entornos que rodean al niño, porque la realidad que tú ves en el aula es un reflejo de lo que está viviendo.

E.: -¿El alumnado tiene necesidad de esas dos figuras, de contar con vosotras y también con el tutor?

PT: -A ver, la necesidad yo creo que es la del tutor, el tutor es el responsable último del alumno, el tutor al igual que en la familia los padres son los referentes, en el colegio el tutor es el referente. En una clase te entran muchos profesores pero tu referente tiene que ser siempre tu tutor. Nosotras o cualquier profesora de materia que interviene con el alumno no dejamos de ser una persona más, que está inmersa en su proceso educativo, pero yo creo que la persona o la figura más importante tiene que ser el tutor, a mi modo de ver.

E.: -Y cuando hablamos de que los niños reciben apoyo, ¿sería mejor hacerlo de forma simultánea o como en vuestro caso, de manera separada? (Hago las entrevistas en una sala donde hay dos alumnos trabajando con las dos especialistas).

PT: -A ver, lo mejor sería hacerlo en el aula, sería una intervención dentro del aula, ahora los recursos...ahora, nosotras en el Departamento de Orientación somos tres especialistas, si yo por ejemplo como especialista única de Pedagogía Terapéutica tuviese que atender a todas las dificultades dentro del aula no me llegarían las horas, mientras que así (fuera del aula), intento hacer agrupamientos para atender a las dificultades según la necesidad que tienen y la edad que tienen. Pero es muchísimo más enriquecedor, no solo para los alumnos que

necesitan el refuerzo o el apoyo sino para los que están alrededor, el ver o compartir ese apoyo o mismo ver que asiste otra persona ahí (en el aula) y que si tienen una duda también puede preguntar.

AL: -Lo ideal sería el apoyo dentro del aula, a todo el grupo-clase y de manera indirecta, a los que más dificultades tienen. Yo soy la AL y hago taller de expresión oral para toda la clase; existen en todas las clases alumnos con dificultades de expresión pero hago taller para toda la clase, no solo para el alumno en concreto.

E.: -Por lo tanto tú entras en el aula.

AL: -Sí, bueno, las dos entramos con ciertos alumnos.

E.: -Pero normalmente, la forma de trabajar es por agrupamientos (fuera de aula).

AL: -Sí, fuera del aula.

E.: -A pesar de no trabajar juntos físicamente, ¿hay trabajo conjunto con el tutor?

AL: -Tiene que haber coordinación total entre el tutor y el apoyo. Y con la familia.

E.: Cambiando ahora un poco de tema, ¿en qué medida se ve condicionada la planificación si tenemos en cuenta esta diversidad?

PT: -Nosotros por ejemplo, cuando hacemos un programa de intervención para los alumnos tenemos que tener en cuenta las peculiaridades no solo del alumno que atendemos nosotros, sino del grupo de referencia.

AL: -Por ejemplo, si un alumno tiene dificultades en la lectoescritura nosotros no podemos sacarlo en la hora de Educación Física.

PT: -Y tenemos que tener en cuenta que coincide. Por ejemplo, en el caso de Lengua existe una hora que es de animación a la lectura...intentaríamos en la medida de las posibilidades que el alumno no se fuera en la hora de animación a la lectura. El profesor (tutor) tiene que programar según las dificultades que tiene en su aula y nosotros tenemos que adaptarnos según su programación. Si ellos no pueden, pues intentamos adaptarnos nosotros; si nosotros no podemos, que lo modifiquen ellos. Es un trabajo conjunto.

E.: -¿Qué recursos se hacen necesarios para atender a esa diversidad? De todo tipo imagino.

PT: -Depende de cada una de las necesidades, es cierto que existen recursos materiales, personales, organizativos...



AL: -Espacios...

PT: -Por ejemplo, nosotras dentro del Proyecto Curricular o del Proyecto Educativo de Centro, debemos tener en cuenta que existen alumnos “de atención a la diversidad” y desde el entramado de las direcciones de los centros tiene que tenerse en cuenta que existe alumnado con NEAE, pero más concretamente dentro de las programaciones hay un aparatado para esto que intenta dar respuesta a alumnos con altas capacidades, con dificultades específicas, ciertos alumnos de incorporación tardía al sistema educativo, alumnos inmigrantes, etc. Tienes que barajar todas las posibilidades. Es cierto que un profesor de aula necesitaría tener recursos suficientes para poder atender a esas dificultades. ¿Cuáles serían estos recursos? Pues si él se encuentra con un alumno con una imposibilidad de movimiento, tendría que tener accesibilidad, sitios amplios, acceso a su aula sin escaleras...lo que llamamos barreras arquitectónicas...dependiendo de la dificultad. O una cosa tan tonta que nos parece a nosotros, el adaptar el mobiliarios, las mesas que llamamos pupitres, que vienen la mesa y la silla juntas, y resulta que el niño es zurdo y la tenemos diestra, no es un niño “de atención a la diversidad”, porque no deja de ser un niño zurdo, pero hay que hacer una adaptación del mobiliario porque hay que cambiársela. O bien, un niño que tiene dificultad en la visión, y a lo mejor no es una dificultad muy grave que le imposibilite el aprendizaje, pero sí que a lo mejor necesita pues que los exámenes sean con caracteres más ampliados...hay adaptaciones a veces por ejemplo de evaluación...ese examen tiene que tener una letra medianamente visible. Por ejemplo, nosotros aquí nos hemos encontrado con niños con Asperger y se nos recomienda que para ellos sean exámenes, que cada pregunta se ponga en una hoja para que él no se ponga nervioso y no vea por dónde tirar al ver tanta pregunta. Por otro lado adaptaciones personales, nosotros.

AL: -¡Está chica va a estar escribiendo aquí hasta mañana!

PT: (Continuando con la intervención anterior) -Somos nosotras, la PT y la AL. También adaptaciones de espacios, y poco más. Ubicación en el aula, también es una adaptación metodológica. Curriculares, metodológicas, personales...

E.: -¿Creéis que contáis con todos estos recursos?

AL: -No todo lo que nos gustaría, claro.

PT: -De recursos personales siempre podríamos ser más y si somos más podríamos atender mejor. Los profesores cada vez están mejor formados, más concienciados, cada vez tienen más disponibilidad, es gente más joven y entonces tienen más ganas de buscar

recursos...también están más informadas en lo que son actividades de informática...y eso facilita mucho el aprendizaje.

E.: - Y ahora volver a algo que ya mencionasteis cuando hablamos del tutor y del apoyo, ¿qué entendéis por coordinación?

AL: -Yo creo que es el trabajo, el ponerse de acuerdo, el tener un objetivo común, atender al alumno lo mejor posible, proporcionarle un desarrollo integral realmente.

PT: -Es que todo el trabajo tiene que ser coordinado, entonces nosotros no solo nos coordinamos con el tutor. La parte de coordinación con el tutor existe, porque él es el que te deriva, al detectar la dificultad y entonces nosotros hacemos una evaluación y a través de ella aconsejamos que el tutor realice unas medidas dentro del aula o bien las que realizamos dentro del aula nosotros. Pero también nos coordinamos con la familia; es cierto que el niño pasa cinco horas en el centro pero también es cierto que la mitad de las horas las pasa en casa, con lo cual...Hay actividades donde por ejemplo la AL les manda trabajar la pronunciación o bien la escritura que pueda mandar yo...pues hay muchas actividades que se pueden realizar dentro de casa con lo cual nos coordinamos con las familias. Después también es cierto que hay alumnos con dificultades, y los padres no quieren que estas interfieran en las dinámicas del aula, y deciden que la intervención en vez de hacerse dentro del centro, la hacemos fuera...pues van a un logopeda, o van a un profesor de refuerzo. Pues normalmente si está siendo atendido por nosotros pues también nos coordinamos para que no sea el mismo trabajo, cada uno refuerza unas dificultades y se abarcan más áreas. También nos coordinamos con los coordinadores del ciclo: el Departamento de Orientación informa de todas las actividades y todas las necesidades que se encuentra a los coordinadores de cada uno de los ciclos, con lo cual, la coordinación es necesaria, indispensable y muy útil para todos.

E.: -¿Entre tutor y apoyo por supuesto es necesaria entonces?

AL: -Esencial.

E.: ¿Cuál es el rol que le atribuis al profe de apoyo en cuanto a la atención a la diversidad? ¿Qué papel tendría?

PT: -El tutor siempre tendría que ser el mediador de la enseñanza, es decir, yo propongo y aprendemos a través de la propuesta. Nosotros no podemos proponer, nosotros tenemos que incidir entiendo yo, ya que el profesor de apoyo no trabaja en aspectos curriculares, yo no le voy a dar contenidos de Lengua ni de Matemáticas, pero sí que voy a trabajar en programas

de intervención que trabajen los requisitos que son necesarios para que aprenda Matemáticas, que aprenda Lengua.

E.: -¿Consideráis entonces oportuna la aparición de la figura del apoyo en la etapa de Infantil?

PT: -Sí, y en la medida que las posibilidades lo permiten se producen apoyos dentro del aula, pero dentro del aula no deja de ser (el profesor de apoyo) un facilitador del aprendizaje, mientras que fuera del aula lo que hacer es atender a la dificultad.

AL: -Hay ciertas dificultades a las que sí se atiende dentro del aula.

PT: -Nosotros dentro del aula normalmente lo que podemos hacer es facilitar que las actividades curriculares ordinarias que están haciendo en todos los alumnos es darle un apoyo o una ayuda para que la consecución de la actividad sea lo más correcta posible, o corregir ciertos hábitos que tengan adquiridos dentro de la dinámica del aula, pero también es cierto que muchas de las cosas de las que estamos trabajando no podemos trabajarlas dentro del aula, porque no tendríamos los espacios suficientes, porque los demás alumnos se fijarían solo en nosotras y no en el profesor que le correspondería. Además en Infantil, yo creo que el apoyo es muy importante, pero ya no con un especialista de apoyo, un PT o un AL, sino entre los propios profesores. Hay un refuerzo pedagógico y otro educativo. El refuerzo educativo que sería un apoyo también, es el que aplica un profesor de materia. Normalmente los niños en Infantil arrancan en la lectura y a lo mejor hay algún niño que no tiene dificultad ninguna, pero le cuesta más, pues es muy importante la figura de otro profesor que la pueda atender directamente a ella sola, sin los veinticuatro restantes. Entonces sí que yo estoy de acuerdo con el apoyo en aquellas pequeñas cosas que necesitan atención y que le tienes que decir al niño, ¡fíjate!, pero no tienen que ser especialistas, tiene que ser otro profesor de Infantil que simplemente se centre en decirle, tú y yo vamos a trabajar esto, para que arranque en ese aspecto. Aquí nosotros lo hacemos con los profesores que tienen determinadas horas porque se están prejubilando, y o bien dentro o bien fuera del aula cogen a niños que tienen alguna dificultad porque se han quedado atrás, o no ha entendido el mecanismo de la suma, pues te voy a quitar en hora de matemáticas y lo vas a trabajar solo conmigo. Con lo cual partimos de un grupo amplio de veinticinco, pero ese niño va a trabajar con un grupo reducido de dos, con lo cual es una intervención más directa, pero no es necesaria nuestra intervención.

E.: -Me podríais hablar de la frecuencia de la coordinación de la que hablábamos: con la familia, con los coordinadores de ciclo, con los tutores...

PT: -La coordinación entre miembros de departamento es semanal, todas las semanas nos reunimos los miércoles para hablar de cómo vamos trabajando. Existe un acta de reunión y esa acta es la que permite a la coordinadora de departamento ver donde debe incidir y a partir de ahí se toman decisiones. Después existen las reuniones de departamento con los coordinadores de ciclo, que esas suelen ser quincenales, los miércoles que no hay reunión con los miembros de departamento, la hay con los de ciclo. En el departamento de orientación por ley está incluido un profesor de cada ciclo, lo ideal es que fuese el coordinador del ciclo pero no siempre puede ser, pero sino existe un responsable de cada ciclo para que transmita la información del departamento al resto de profesores. Y la coordinación con los tutores siempre suele ser trimestral. Normalmente ellos suelen tener ya toda la información y a no ser que la familia solicite una entrevista, la información que nosotros le damos a los tutores suele ser en una hoja de registro de seguimiento donde le informamos de los objetivos que estamos trabajando y de lo que hemos conseguido, pero eso es a través casi siempre de la plataforma que utilizamos (plataforma online). Se manda una información de seguimiento.

E.: -¿Y acceden por ese medio las familias?

PT: -Las familias acceden por la información que les da el tutor y las hojas de registro que les mandamos.

E.: ¿Consideráis que está coordinación tiene muchos beneficios, o ciertas dificultades?

PT: -Tiene la dificultad de poder respetar las horas de reunión y que lo deseable sería poder reunirse y hablar de un alumno con el profesor de ese alumno, pero yo no me puedo reunir con todos los profesores y entonces la información tiene que ser escrita, yo te doy la información escrita y tú te la lees, pero hay cierta información que no te puedo dar por escrito, es lo que se llama la información oculta. Yo te puedo decir que va bien, pero a lo mejor yo te digo “este es un poco vaguete, le tiramos un poquito de las orejas...” eso es información que no va escrita, pero que enriquece mucho más.

E.: -Podemos hablar de sesgos...

PT: -Sí, sí, esa es información que a lo mejor les faltaría. Tiene sus puntos positivos, porque tú das información, pero no la suficiente.

E.: -Para ir terminando, preguntaros por la formación que os permitió llegar hasta aquí.

AL: -Yo curse AL y Psicopedagogía. Y mi compañera hizo PT...bueno, Educación Especial y Pedagogía.

PT: -Nosotras estamos trabajando por la diplomatura. Lo que sí es cierto que las dos, igual que la orientadora que ya lo tiene que tener, hemos hecho las dos la licenciatura. Dentro de la especialidad; no sé cómo es ahora con vuestro plan, pero nosotras estudiábamos Magisterio y tu elegías una rama, pues AL...Nosotras por ejemplo en Infantil podemos acceder a todas las etapas, pero no podemos ser profesoras de Infantil y en cambio una profesora de Infantil sí que puede ser PT, AL...Cuando yo estudiaba tenías que estudiar la especialidad, ahora cualquier persona que haga Pedagogía, la habilitan para ser PT.

AL: Por ejemplo, a mí me han habilitado para ser AL.

PT: Por ejemplo a ella, claro. Pero bueno para PT la carrera es Educación Especial. Bueno, ahora no sé cómo es, ahora hay que habilitarse. Yo cuando estudié Pedagogía estudié Pedagogía escolar, existe también social y cualquier pedagogo social no tiene mucha idea de educación y en cambio puede hacer PT. A día de hoy sí se habilitan, y no tiene nada que ver con la educación. Yo tengo un familiar que es psicóloga, pues no pidió porque no está ejerciendo pero podían haberle dado la titulación (de PT) y no tiene nada que ver, ella es psicóloga clínica y la psicología clínica no te habilita para la docencia. En cambio, sí que hubieras podido. Pero voy a darte un consejo que puede valerte, coges la ley de habilitaciones ahora que estas estudiando y miras, si yo quiero que me habiliten cuando esté en la docencia como “equis”, ¿qué asignaturas tengo que cursar? Yo se lo digo a todos los alumnos que tengo de prácticas, porque si yo lo hubiera sabido cuando estaba estudiando, no hubiera cursado esas asignaturas que cursé y hubiera cursado otras que sumando el número de créditos me hubieran habilitado. Entonces ahora cuando nos mandaron mirar lo de las habilitaciones yo por ejemplo me di cuenta de que tengo cursados veinte créditos de música y me faltan dos; si hubiera cogido otra asignatura con dos créditos, o con cuatro créditos, vinculada a la clase de música, me hubieran habilitado para dar docencia en música.

E.: -Ya para finalizar iba a preguntar si aquellos factores que mencionamos como causantes de diversidad influyen en el desarrollo de vuestra profesión de alguna manera, ahora en la actualidad.

PT: -Nosotros no podemos ser objetivos en ese sentido, porque el desarrollo de nuestra profesión está vinculado a la diversidad, entonces, es cierto de que tenemos la gran suerte de que podemos entrar en aula ordinaria y vemos que dentro de la diversidad existen muchos factores, que un aula vive mucho ser humano que crece, que desarrolla y que piensa, pero nuestra profesión propia está siempre vinculada a cualquier problema. Es cierto que existe la

expresión oral, los talleres, había antiguamente un programa estimulación de la inteligencia que ahora lo llevan los tutores, pero antes lo llevábamos nosotras, que era un proyecto y que nosotras íbamos al aula y lo presentábamos, pero nuestra propia profesión no es como la de un tutor. Al tutor, en mi experiencia, yo con los que hablo, y concretamente con la que puedas entrevistarte después, es cierto que ha vivido varias dificultades, varias necesidades y de la primera vez que se ha enfrentado a un niño con dificultades a ahora, le tiene que haber enriquecido muchísimo. Nosotras, ¿aquí enriquece mucho la atención a la diversidad? Sí, pero es que estamos vinculadas a ella ¿no?

AL: -Claro es que no es lo mismo.

PT: -Sí es cierto que sí que nos enriquece la variedad. Siempre nos enriquece porque son dificultades distintas, nosotras ante todo teníamos recursos educativos y ahora ya tenemos patologías asociadas. Entonces te enriquece porque vas viendo, vas investigando, informándote para conocer nuevos recursos, en eso sí, pero en la diversidad en general no.

E.: -¿A los alumnos los enriquece?

PT: -El alumno con necesidades educativas especiales enriquece el doble o el triple, al estar integrado en un centro de Educación Ordinaria, pero también es cierto que puede perjudicar mucho si la modalidad de escolarización no es adecuada, es decir, si un alumno que tiene necesidades educativas especiales, su modalidad de escolarización no es la correcta. Enriquece, pero muchas veces perjudica (si la modalidad de escolarización no es la correcta).

E.: Perfecto, perfecto, pues muchas gracias.

- 2ª Entrevista, realizada a una maestra tutora de Educación Infantil.

Entrevistadora: -En primer lugar me gustaría preguntar por tu experiencia, por cuánto tiempo llevas en Infantil o en otras etapas.

Maestra tutora: -Siempre estuve en Infantil, y llevo trabajando en este centro trece años, pero ya tuve también experiencias en otros centros. Unos quince años llevo trabajando en Educación Infantil.

E.: -¿Qué entiendes por diversidad en el aula de Infantil?

TCC: -Bueno, para mí la diversidad engloba todo. Cada niño de los que tenemos en el aula es individual y como tal lo tenemos que tratar, pero bueno, a parte también hay otros alumnos

que tienen necesidades educativas más específicas, y por lo tanto son los que tienen un trato más específico.

E.: -En tu aula, ¿consideras que existe diversidad?

TCC: -Sí.

E.: -¿Y qué factores desencadenan dicha diversidad?

TCC: Las características de cada cual, que es algo que se tiene en cuenta a la hora de hacer una programación, de organizar cómo va a ser tu aula. Yo por ejemplo ahora mismo estoy en cinco años, con estos alumnos empecé en tres, con lo cual en el primer periodo de adaptación que es en septiembre, pues ya te vas dando cuenta de cómo es cada uno, de donde funcionan mejor y peor, pero además en este caso yo tengo un alumno con necesidades educativas específicas, que bueno, ya tiene una forma de trabajo, que es un poco más diferente a la que llevan el resto de alumnos.

E.: -¿Qué necesidades surgen en el tutor para atender a esa diversidad?

TCC: -En principio, en este caso que yo tengo (refiriéndose al alumno con NEAE), pues intentamos que siguiera una dinámica de aula normal, lo que pasa es que el día a día te va enseñando que no funciona, entonces normalmente las dificultades con las que me encuentro a la hora de trabajar con este tipo de alumnos son las del tiempo, el tiempo que tú le puedes dedicar como tutor, específico solo para él, que en un aula donde hay veinticuatro alumnos más, es muy difícil dedicarle el mismo tiempo a él que al resto; el resto no debe sentir que están más desplazados, que él también tenga su momento de trabajo y atención. Ahí es un poco donde yo me encuentro con más dificultades.

E.: -Si hablamos ahora de los propios niños, ¿qué necesidad tienen de contar con la figura del profe de apoyo y la del profe tutor?

TCC: -Yo creo que es muy importante para estos alumnos tener un grupo de referencia en el que hacen mucho trabajo. Yo por ejemplo en este caso veo que este alumno dentro del aula se encuentra muy bien integrado con sus compañeros, que cada vez tiene más juego con ellos, aunque sí que es cierto que los busca...pero la figura del profesor de apoyo pues a mí me ayuda a suplir un poco esa carencia de tiempo que tengo para dedicarle a un trabajo más específico. Entonces para mí es muy, muy importante el trabajo que hace el profesorado de apoyo.

E.: -Hablamos de que trabajan dos profesionales con el mismo grupo, ¿cómo sería mejor ese trabajo en tu opinión, de forma simultánea o por separado?

TCC: -Yo estoy viviendo el apoyo fuera de aula, este alumno no tiene apoyo dentro del aula, solo el refuerzo que yo aprovecho para hacer con él en momentos en los que los demás tienen un tiempo de juego más lúdico. Me gustaría que hubiese un apoyo dentro del aula, sobre todo para que él, en dinámicas muy concretas que le cuesta seguir con el resto de compañeros, teniendo una persona que esté con él, pueda ir llevando un poco más ese ritmo, que si no le queda más “cojito”.

E.: -Y a pesar de que profe de apoyo y tutor no trabajan juntos en el aula, te quería preguntar por si hay momentos de trabajo que lleven a cabo juntos.

TCC: -Nosotros no tenemos un tiempo específico de trabajo pero sí por las circunstancias del centro, porque estamos aquí una serie de horas seguidas y eso... todos los días hablamos o comentamos. Yo “tiro mucho” de ellas si tienen un día más complicado (los alumnos) pues para que me echen una mano, o si tienen muy buen día intento que ellas también lo sepan y que el alumno también vea que lo felicitan, cuando consigue ciertos logros. Entonces yo “tiro mucho” por ellas y ellas mucho por mí, tenemos un trabajo muy en conjunto, aunque no dentro del aula, pero sí después.

E.: ¿La diversidad del aula condiciona de alguna manera la forma de planificar?

TCC: -Sí, sí, a mí me condiciona. Bueno, mi dinámica de la mañana consiste en hacer primero la oración, luego hay tiempo para trabajos un poco más individuales. Es muy difícil, estamos hablando de un caso muy complicado donde influyen muchos factores, creo que no es solo trabajo del colegio, sino que es el trabajo de la familia...yo creo que partimos de una falta de información grande (en el caso de un alumno del que ya hablé anteriormente), creo que tenemos una laguna informativa grande, no sé si es porque no hay nadie que haga un diagnóstico claro o porque la familia no lo quiere transmitir al centro; lo que sí que se muestra muy colaboradora pero yo noto ahí una laguna, no sé si son reacios a decir lo que realmente pasa porque tampoco sé si lo saben o no, eso en tres años aun no lo conseguí saber. Puede ser que llegemos a alcanzar lo que nos habíamos propuesto. No.

E.: -Y volviendo a la coordinación, ¿existe además de con el apoyo con otros compañeros?

TCC: -Nosotros todas las semanas tenemos reuniones, entonces a veces son de ciclo o de curso, hay diferentes reuniones. Cuando tenemos una reunión del equipo docente de Infantil



se habla sobre estos niños, cuando estamos en el recreo nos turnamos todas, con lo cual los conoce todo el personal docente que hay en Infantil entonces también existe esa coordinación entre todos.

E.: -¿Tiene beneficios o dificultades la coordinación?

TCC: Para mí, beneficios, igual que te decía del apoyo. Que todos vayamos “a una” tanto sea como para equivocarnos como para acertar, no siempre la dirección que tomamos va a ser la correcta...entonces yo creo que es fundamental que haya una coordinación entre todas y que todas trabajemos en la misma línea, que sí tú decides que esto no puede ser, que solo va a ir una vez al baño, porque si no pasea, pues que todas digamos que no. Si esto no sucede, ni para ellos ni para nosotros sería beneficioso.

E.: -Para dar casi final a la entrevista, ¿qué formación fue la que te permitió estar de tutora de cinco años ahora en la actualidad?

TCC: -Pues mira, yo ya soy de las antiguas, antiguas...de las viejas, y yo tengo el título de diplomada en profesorado de EXB y la especialidad de Educación Infantil.

E.: -Los factores que mencionamos como diversidad anteriormente, ¿crees que ahora en la actualidad contribuyen a tu desarrollo profesional?

TCC: -A ver, sí que es cierto que al tener alumnos con unas necesidades muy específicas te hace reciclar, es decir, o te sigues formando o nada. Son cosas que lo dicho, te hacen reciclarte, entre que hablas con tus compañeras especialistas de PT y AL, que ellas tienen una visión, entre que tú ves lo que te funciona y lo que no te funciona, tienes un grupo donde las medidas de atención a la diversidad se aplican por lo diferente que es cada uno, pero no un caso tan específico como del que estamos tratando ahora, pues eso te hace renovarte y buscar e intentar tirar por él, es decir que son muchos factores.

E.: -¿En el desarrollo de los alumnos como influye esta diversidad?

TCC: -Uy, pues esto pasa por muchas fases, te hablo ya desde la experiencia de estos tres años cuando tuve un niño con Síndrome de Down, que lo tuve solo un curso, porque estaba solo en tres (clase de tres años), pero ahora que estoy en tres, cuatro y cinco, pues pasamos por una primera fase que es de conocerse, aceptarse...En este caso el niño mordía y pegaba entonces entre que los compañeros no lo entendían, las familias tampoco, porque sí, vale, es un “niño” especial pero “a mi niño lo están mordiendo todos los días”. Entonces pasamos por una primera fase donde hay rechazo y los alumnos se deben acostumbrar al grupo, acogerlo,

estar en clase como un compañero más, pero los otros niños no interactúan con el...a como estamos ahora, que ya paso esa etapa, ya paso esa fase de estar en el aula pero sin interactuar y ahora el niño es uno más del grupo. Los compañeros lo buscan para jugar, cuando hace cosas que no están bien pues son ellos mismos los que le dicen “eso no nos gusta, eso no lo puedes hacer, ahora tienes que estar sentado”, es decir que ellos van adoptando la figura de este compañero, la van integrando pues en el juego, en el día a día, en momentos en que lo eligen como compañero...Por ejemplo si vamos en una fila, y hay que ir de dos en dos, pues no es rechazado, ya que él siempre tiene una pareja con la que ir...Pero bueno, sí que es cierto que lleva una labor de tutoría pues muchísimo más importante que cuando no tienes ningún caso así en el aula.

E.: -De acuerdo, pues muchísimas gracias.