



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Educación inclusiva desde múltiples percepciones en el contexto de centro

Inclusive education from multiple perceptions in the school context

Autor/es

Laura Esteve Marin

Director/es

Alberto Nolasco Hernández

Grado en Educación Primaria

2023-2024



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

Educación inclusiva desde múltiples percepciones en el contexto de centro

RESUMEN

El objetivo de este estudio consiste en realizar una investigación sobre la percepción que tienen los docentes sobre educación inclusiva. El propósito es identificar desde un planteamiento inclusivo las barreras existentes y prácticas inclusivas que se presentan en los diferentes centros escolares. Para determinar lo mencionado, se realizó un estudio con metodología cualitativa, utilizando entrevistas destinadas a 18 maestros los cuales impartían tanto educación infantil como educación primaria. La recogida de los datos mediante audio, posteriormente fue transcrita a texto para ser examinada. La entrevista fue compuesta por 5 preguntas: (1) término de educación inclusiva, (2) consideración de desarrollar prácticas inclusivas, (3) ejemplos del desarrollo de estas prácticas, (4) barreras existentes para su desarrollo y (5) adquisición en un futuro de educación inclusiva en su totalidad. Los resultados muestran los dos enfoques que tiene el profesorado sobre educación inclusiva, una en base al concepto en sí y la otra en base a su experiencia. Como prácticas inclusivas se observan la variedad de intervenciones por parte del profesorado. En cuanto a las barreras existentes se resaltan tanto las ratios, el personal, formación, entre otras. En cuanto a una futura adquisición de educación inclusiva, se observa una respuesta global donde enfatiza la necesidad de cambio en todas las barreras existentes.

Palabras clave: Educación inclusiva, percepciones, entrevistas y prácticas inclusivas.

Inclusive education from multiple perceptions in the school context

ABSTRACT

The aim of this study is to conduct a research on teachers' views regarding inclusive education. The main purpose is to identify, from an inclusive approach, the existing barriers and the inclusive practices that are present in different schools. In order to determine this, a qualitative methodology study was carried out, using interviews for 18 teachers who taught both pre-school and primary education. The data collection by audio was later transcribed into text for examination. The interview comprised 5 questions: (1) inclusive education term, (2) consideration of developing inclusive practices, (3) examples of the development of these practices, (4) existing barriers to their development and (5) future acquisition of inclusive education in its entirety. The results show the two approaches teachers have on inclusive education, one based on the concept itself and the other based on their experience. As inclusive practices, we can observe the variety of teachers' interventions. As for the existing barriers, this paper highlights ratios, personnel and training, among others. Regarding future acquisition of inclusive education, there is a global response emphasizing the need for change in all existing barriers.

Key words: Inclusive education, perspectives, interviews, inclusive practices.

ÍNDICE:

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1 La evolución de la segregación a la integración y de la integración a la inclusión.....	6
2.2 Modelos de exclusión (segregación e integración).....	9
2.3 Modelo inclusivo.....	12
2.3.1 Concepto.....	12
2.3.2 Desarrollo inclusión en Aragón.....	15
2.3.3 Prácticas inclusivas.....	22
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	28
3.1 Análisis de la práctica educativa hacia la inclusión.....	28
3.2 Percepciones y desafíos en la implementación de la educación inclusiva.....	29
3.3 Percepciones generales de educación inclusiva.....	31
4. ESTUDIO EMPÍRICO.....	33
4.1 Propósitos y objetivos.....	33
4.2 Metodología planteada.....	34
4.2.1 Metodología de investigación.....	34
4.2.2 Procedimiento de investigación.....	35
4.3 Participantes.....	38
5. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS.....	39
5.1 Resultados de cada cuestión.....	40
6. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES.....	48
6.1 Limitaciones de la investigación.....	50
7. PERSPECTIVA DE FUTURO.....	52
8. REFERENCIAS.....	53
9. ANEXOS.....	56

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado se centra en la modalidad de investigación.

Nuestro propósito es explorar los distintos puntos de vista del profesorado sobre la educación inclusiva. De forma más específica, dicho propósito se concreta en los dos objetivos que se explican a continuación:

- El primer objetivo consiste en conocer las percepciones del profesorado sobre la educación inclusiva.
- Paralelamente, el segundo objetivo, consiste en identificar prácticas que se llevan a cabo por este profesorado desde un enfoque inclusivo.

Para conseguir dichos objetivos, el presente trabajo se estructura en dos partes. La primera parte, consta de un marco teórico sobre educación inclusiva. De forma más concreta se aborda su evolución hasta el siglo XXI, perspectivas teóricas desde las aportaciones de distintos autores de referencia en el tema, modelo incluso incluyendo tanto el concepto como el desarrollo de este en Aragón y prácticas inclusivas. En cuanto al estado de la cuestión, se abordan distintas investigaciones sobre las percepciones de la educación inclusiva por varios autores.

La segunda parte del proyecto explica el estudio empírico, es decir, aborda la metodología, el contexto de investigación y participantes, y el análisis de los resultados. Este estudio se ha desarrollado a partir de una metodología cualitativa. Se han usado entrevistas y observaciones en diferentes escuelas de Aragón con un contexto socioeconómico vulnerable. Por último, se exponen los resultados obtenidos haciendo hincapié a los diferentes factores que ponen en dificultad la educación inclusiva, los docentes exponen sus vivencias junto a las opiniones existentes de cada una de las cuestiones presentadas. Se finaliza con las conclusiones de este Trabajo de Fin de Grado, llegando a tener una actitud dudosa por la posibilidad de alcanzar esta inclusión en un futuro.

Para el desarrollo del presente apartado podemos justificar la educación inclusiva desde el punto de vista sistemático, político, internacional, social, personal y profesional.

Desde una perspectiva sistemática, Booth y Ainscow (1998, como se citó en Duk y Murillo, 2011) exponen la inclusión como:

Proceso de mejora sistemático del sistema y las instituciones educativas para tratar de eliminar las barreras de distintos tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. (p.12)

Desde un punto de vista político, la UNESCO considera imprescindible desarrollar políticas de apoyo en los diferentes sectores para que de este modo la sociedad y la población puedan beneficiarse de una educación primordial. Para conseguir esto, debe haber una clara responsabilidad de los políticos apoyados en términos fiscales y la búsqueda de una mejora política educativa (UNESCO,1990).

Además, las Naciones Unidas a determinado con la Declaración Universal de Derechos Humanos, la siguiente afirmación: “toda persona tiene todos los derechos y libenades enunciados en ellos, sin distinción alguna, por motivos de raza, color, sexo. idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición” (BOE, 1990).

Desde un punto de vista internacional, la UNESCO acoge el concepto de educación inclusiva, y se manifiesta con el desarrollo de distintos planteamientos que permitan una verdadera igualdad de oportunidades. De esta forma, se construye una vía alternativa a lo que conocemos como integración escolar.

Este organismo, considera que el camino más óptimo para avanzar hacia la inclusión, consiste en redireccionar los servicios espaciales para que de esta forma se logre establecer una escuela que atienda a la diversidad de necesidades del alumnado con el fin de obtener un sistema educativo de calidad (Dussan, 2011)

Desde un punto de vista social, las escuelas con carácter inclusivo conforman una vía para conseguir el auténtico derecho a la educación y de esta forma, todos los individuos se encuentren en igualdad de condiciones asegurando su llegada al conocimiento. De este modo, se desarrolla y se fomenta una comunidad honesta, promoviendo una cultura con tolerancia

donde se respeten las desigualdades sociales, individuales y culturales. Educar con diversidad concede, informarse y convivir con individuos que presentan diferentes circunstancias, capacidades, valores, etc. (Marchesi et al., 2014).

Desde un punto de vista personal y profesional:

Enfoque personal: por un lado, considero que la inclusión es un concepto el cual se debe abordar a nivel global en todo tipo de ámbitos. Para mí, es imprescindible convivir en una sociedad la cual sea capaz de respetar e incluir a todo tipo de personas, ya que se observa una clara diversidad entre individuos. Por otro lado, considero la educación inclusiva como un término fundamental que todo tipo de centros educativos deben tratar. El objetivo, tanto del centro como de los docentes, es la búsqueda de una educación de calidad, donde el alumnado se sienta incluido tanto por sus compañeros como por los docentes, y para ello, es necesario tenerlo en cuenta. En lo personal, es muy triste que la educación inclusiva se considere un concepto a incluir y no, un concepto ya incluido por naturaleza en los centros escolares.

Enfoque profesional: la realización del presente proyecto de investigación va a permitir describir los diferentes datos obtenidos de los centros entrevistados y además, ayudará a contrastar la teoría ya establecida a lo largo de toda mi etapa universitaria junto con los datos obtenidos a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado. Seguidamente, se llevará a cabo un análisis sobre todo lo investigado y se ofrecerán distintos enfoques por los docentes del centro. Como futura docente, me gustaría observar de primera mano si el término de educación inclusiva que conocemos se encuentra presente en los centros escolares.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado, comienza el marco teórico del estudio el cual se compone de tres subpuntos mencionados a continuación.

2.1 La evolución de la segregación a la integración y de la integración a la inclusión

La educación inclusiva es un término presente en la actualidad, pero para poder llegar a lo que conocemos hoy en día como dicho concepto, se han tenido que afrontar distintos acontecimientos. A lo largo de épocas pasadas se consideraban a aquellos individuos con necesidades como personas mal vistas y diferentes en el ámbito educativo (Calderón, 2012).

A continuación, nos trasladamos al siglo XVIII, momento donde se originó la educación especial. Este aspecto provocó una mejora para la educación, ya que en épocas anteriores se consideraban a todos los individuos como especiales o con deficiencias e incluso personas dominadas por demonios y practicantes de ritos exorcistas (Calderón, 2012).

Seguidamente, en el siglo XVIII, surgieron instituciones dirigidas directamente para todas aquellas personas con necesidades ubicadas en toda Europa, debido a este motivo, nació la educación especial. Con el paso del tiempo, la sociedad fue empezando a ser consciente de lo importante que era atender a dichas personas, aunque fuera una atención más de asistencia (Calderón, 2012).

A finales del siglo XIX, la población empieza a mostrarse preocupada ante los niños con necesidades y poco a poco con el transcurso del tiempo se iban manifestando interés en la atención temprana de dichos niños (Calderón, 2012).

En 1828 en Francia, se originaron las primeras escuelas atendidas a individuos con deficiencias, donde se manifestó la oportunidad de poder formar y preparar a aquellos considerados como débiles mentales. Una serie de autores, crearon distintos métodos que se acercan a lo que hoy conocemos como educación inclusiva (Dussan, 2011).

Dussan (2011) afirma que “Abad De L, Epeé creó el primer lenguaje de señas para comunicarse con las personas sordas, y en Alemania Samuel Heinecke desarrolló una metodología oral para enseñar a las personas sordas a comunicarse de forma verbal” (p.141).

Además, “Luis Braille, creó la escritura de puntos en relieve reconocido universalmente para la lectura y escritura de las personas invidentes y difundidas por el mundo como el sistema braille” (Braille, Louis, 1829, como se citó en Dussan, 2011, p. 141).

El desarrollo tanto del lenguaje de señas como del sistema braille fueron medios para comprobar que los individuos eran totalmente óptimos de enfrentarse con personas intelectualmente iguales a ellos, las cuales no presentaban obstáculos físicos. Aunque se crearon los dos medios anteriores y estas originaron avances, aún se seguía pensando en comprender a las personas discapacitadas como la búsqueda de sanar las enfermedades (Dussan, 2011).

En el siglo XX, Alfred Binet llevó a cabo los primeros ensayos relacionados con la inteligencia de cada persona, y los resultados obtenidos eran catalogados dependiendo de las capacidades mentales. Seguidamente, en 1905 se abrió camino a una “atención educativa especializada, distinta y separada de la organización escolar ordinaria”(Dussan, 2011, p.141).

Debido a esto, se crearon las primeras escuelas especiales para todos los niños con distintas discapacidades, y a final de siglo, se llevó a cabo una exclusiva atención dedicada a niños con deficiencias mentales considerados individuos con “retraso mental”. En este momento, es cuando se empieza a crear una educación centrada en todos los niños con necesidades educativas especiales (Calderón, 2012).

A partir de 1917, se empezó a expandir la escolarización obligatoria y se manifestaron abundantes alumnos que presentaban problemas en su aprendizaje. De este modo, se abrió camino al sistema de educación especial, el cual se llevaban a cabo agrupamientos menos homogéneos y por tanto, se intentaba destacar la necesidad de organizar a los alumnos y de crear aulas especiales en el propio centro ordinario (Dussan, 2011).

Este sistema de educación especial, supuso el agradecimiento de invitar a los individuos con discapacidades a una educación específica. Para conseguir esto, el profesorado tuvo que estar informado para prepararse, se crearon programas únicos para incrementar los aprendizajes, se debían realizar materiales concretos, etc. A lo largo del transcurso de este sistema, se presentaron problemas por las instituciones especiales, ya que estas no se adecuaban a las necesidades del alumnado por su gran pluralidad de dificultades tanto en los comportamientos como en las claras discapacidades. De este modo, se dirigió a que “la segregación y marginación de los alumnos fuera en aumento, y que las instituciones especiales se caracterizaran en este aspecto. Éste fue uno de los principales motivos por los que se originó el movimiento a favor de la “normalización”” (Dussan, 2011, p.142).

Seguidamente, a finales del siglo XX, ya se reconocía a los niños nacidos con alguna necesidad como individuos con derechos y la creación de más centros donde se pudieran atender (Calderón, 2012).

Como hemos podido observar, la evolución de la integración ha llevado a que con el paso del tiempo se aparte el término de integración y se desarrolle el de inclusión. Esto se debe a una evaluación a nivel internacional asumiendo la integración escolar en distintos centros escolares (Dussan, 2011).

El término inclusión, hace una referencia más directa a la introducción en muchos espacios y climas en los que los niños y niñas pueden desarrollarse, de forma que puedan acceder a muchos aspectos que con el término anterior no podían desarrollar. Además, la inclusión hace referencia a la reestructuración de las escuelas para atender a todo tipo de alumnado y que forme parte de la comunidad educativa. (Calderón, 2012)

Actualmente, utilizamos el término inclusión y no integración, ya que este último hace referencia a introducir a los niños y niñas en un entorno heterogéneo sin pensar en la importancia de lo que necesita este niño para que pueda estar dentro de dicho entorno. Por este motivo, en la actualidad cuando hablamos de inclusión nos referimos al plan que llevamos a cabo para que los niños y niñas estén incluidos en un ambiente con niños regulares, de forma que puedan desarrollarse en el aspecto cognitivo. Para poder lograr esto, el rol del docente es primordial en el aula. (Calderón, 2012)

2.2 Modelos de exclusión (segregación e integración)

En 1959, surge el principio de normalización, el cual indaga que todos los niños y niñas formen parte del derecho a la educación, sin que se les aleje de las instituciones. En este principio se habla de trasladar el término de integración a inclusión, ya que este describe de una manera más precisa aquello que se debe abordar tanto en la escuela como en la sociedad. (Calderón, 2012)

Este principio engloba el conjunto de interacciones sociales que tiene un individuo cuando mantiene contacto con otros y su participación en función del contexto en el que se encuentre según sus aptitudes e intereses (Muntaner, 1995).

Durante el paso del tiempo se interiorizó el principio de normalización hasta poder transformarlo en una ideología a nivel general que permitiera ofrecer a todas las personas con diferentes tipos de discapacidades su derecho correspondiente. Seguidamente, fue originado un suceso que supuso un gran cambio en la educación especial, llamado Informe Warnock el cual reforzó la idea de normalización (Dussan, 2011). Por lo que Dussan (2011) afirmó lo siguiente:

Éste informe, no se enfocó en convertir a una persona con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en “normal”, sino aceptarlo tal como es, es decir con sus necesidades, con los mismos derechos que los demás y ofreciéndoles los servicios para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades. (p.142)

El Informe Warnock comprendía una serie de propuestas relacionadas con la integración educativa y social, además propuso la eliminación de la clasificación de minusvalías en aquel momento aún vigente y para finalizar, impulso el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE), el cual en el informe se relatan condiciones de vida que dichas personas debían desarrollado como componentes de la población. En dicho informe se atendía a “mejorar la autoestima, el desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad con unos aprendizajes más reales para su desempeño laboral y su

autonomía personal en la sociedad” (Dussan, 2011, p.142). Con el empleo de este principio, se tuvo el objetivo de sustituir el concepto discapacidad por el de Necesidades Educativas Especiales (NEE) con el propósito de no clasificar ni encasillar a dichas personas, de forma que se consiguiera evitar la indiscernible (Dussan, 2011).

A partir de este momento, el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE) pertenece a aquello que conocemos como integración educativa, y según Dussan (2011) “es el paso de la educación con enfoque en el individuo a la educación con el enfoque en el ambiente”(p.143). Acorde con lo descrito, la integración se define como la fase donde todos los niños y niñas con NEE, tienen igualdad de oportunidades para poder pertenecer al sistema educativo, además de crear aprendizajes a partir de sus competencias y mejorar como persona al convivir con una sociedad. De este modo, el recorrido para llevar a cabo una integración educativa se apoyaron en los siguientes aspectos:

- a) Proporcionar oportunidades para aprender con base en la interacción cotidiana entre los alumnos.
- b) Preparar a los estudiantes con discapacidad para la vida y profesión futuras en un contexto que fuera más representativo de la sociedad.
- c) Promover el desarrollo académico y social de los estudiantes con discapacidad.
- d) Fomentar la comprensión y aprecio por las diferencias individuales.
- e) Promover la prestación de servicios para estudiantes sin discapacidad y para estudiantes “en riesgo”, sin estigmatizarlos.
- f) Difundir las habilidades de los educadores especiales en la escuela. (Dussan, 2011, pp.143)

Los aspectos mencionados supusieron el beneficio a la integración educativa como uno de los acontecimientos con más importancia en la comunidad educativa, pero se localizaron algunos problemas focalizados en los siguientes puntos:

- La escasa sustentación científica y los resultados poco analizados sobre la eficiencia del proceso integrador.
- Un abordaje no progresivo ni planificado completamente y coordinado entre las instituciones implicadas.

- La resistencias y discrepancias provocadas entre los maestros con los cambios organizativos metodológicos, curriculares y las demandas de formación del personal.
- Manifestaciones de conocimiento en las fundaciones de los maestros de apoyo, siendo evidente que el éxito de la integración está en el trabajo colaborativo entre maestros de aula y equipos de apoyo. (Dussan, 2011, pp.143)

La integración educativa necesita una reforma donde toda la sociedad tenga una responsabilidad, y se comprometa a buscar una mejora global ya que no es suficiente con el trabajo elaborado por los profesionales. La educación especial permite un procedimiento de integración, donde todos los niños y niñas se encuentren acogidos tanto por la sociedad como por la comunidad educativa en toda su totalidad. Este enfoque presenta una serie de puntos que sostienen el concepto de educación integrada:

1. *Educación y escolarización.* Existen una serie de obstáculos del entorno físico o social del centro educativo que provocan dificultades para que los niños con deficiencias puedan asistir a la escuela ordinaria. No son problemas propiamente educativos.
2. *Necesidades educativas especiales y no deficiencias.* La educación especial no se define por las limitaciones o deficiencias de los sujetos, sino por las necesidades educativas especiales que éstos presentan. Ello perfila un concepto plenamente pedagógico y didáctico de la educación especial, en el que destaca su sentido relacional.
3. *Un concepto dinámico de la adquisición de las capacidades.* La capacidad intelectual no es rígida, inmóvil ni modificable. Esto refleja un determinado nivel de capacidad de aprendizaje por parte de cada alumno; se centra la atención en las posibilidades de desarrollo que tiene cada uno. (A. Fierro, 1988a, como se citó en Muntaner, 1995, p.24)

Debido a lo anteriormente relatado, podemos decir que el concepto de integración educativa no fue abordado en su totalidad.

2.3 Modelo inclusivo

2.3.1 Concepto

El concepto de inclusión en el ámbito educativo es un término tan amplio que no se puede abordar con un único significado sobre este, ya que lo podemos encontrar en diferentes contextos. Desde la perspectiva ética, social, organizativa y comunitaria, el concepto de escuela inclusiva busca un objetivo diferente.

La idea de inclusión educativa a nivel global, ha sido respaldada por instituciones como la UNESCO. Para ellos, esto significa crear estrategias que garanticen que todas las personas tengan las mismas oportunidades de educación. Este enfoque busca ofrecer una alternativa al modelo de integración escolar. Además, esta institución valoró que llegar hasta la inclusión, no solo se trataba de reorganizar la educación, sino de redirigir los pensamientos y servicios a la búsqueda de creación de una escuela, la cual consiguiera atender a las necesidades de todo tipo de alumnado y de forma que se consiguiera un sistema educativo de clase, involucrando tanto a la comunidad educativo como a la sociedad en su conjunto (Dussan, 2011).

A continuación, para hablar de educación inclusiva debemos distinguir entre los dos términos para poder comprender con mayor precisión el significado del mismo. Por tanto, entendemos como Educación, a la construcción personal a través de la integración e interiorización de diferentes patrones culturales, de forma que tenga el objetivo de colaborar con los conocimientos y aprendizajes necesarios. En cambio, Inclusión desde la perspectiva educativa, significa que todo el mundo tiene derecho a la educación teniendo en cuenta la igualdad de oportunidades, la eliminación de las barreras al acceso al aprendizaje y por último, poder participar en el ámbito tanto social como físico (Dussan, 2011).

En términos generales, la educación inclusiva busca que todos los alumnos y alumnas sean capaces de convivir como sociedad en un mismo espacio a nivel social, cultural y personal, al margen de tener cualquier tipo de discapacidad. La escuela trata de incluir a todo tipo de individuo en su comunidad educativa sin ninguna muestra de discriminación, “para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la

participación” (Dussan, 2011, p.144). Los niños y niñas que forman parte de una escuela inclusiva son privilegiados, ya que se lleva a cabo un aprendizaje adaptado a su necesidad tanto los niños con NEE como los que no (Dussan, 2011).

El objetivo de la escuela inclusiva es proporcionar respuestas a todo individuo que presente cualquier tipo de necesidad en su aprendizaje. Además, su principal misión es estudiar cómo convertir los sistemas educativos y métodos de aprendizaje para atender a la heterogeneidad de estudiantes, de forma que tanto el profesorado como el alumnado se encuentre acomodado ante la diversidad, y que no la capten como una dificultad, sino como un reto y ocasión para beneficiarse de las distintas formas de enseñar y formarse. (Leiva Olivencia, 2013)

La educación inclusiva, debe de cumplir con los siguientes principios:

- La aceptación y el respeto por la diversidad, que se traduce en la no categorización de los alumnos bajo ningún criterio.
- El planteamiento de diseños y actividades flexibles y abiertas que permitan la participación, el aprendizaje y la satisfacción de todos los alumnos.
- La utilización en todos los casos de agrupamientos heterogéneos, que reflejan la realidad diversa de los centros y del alumnado. Acabando definitivamente con la búsqueda de la falacia de la homogeneidad y uniformidad de los grupos. (Muntaner, 2017, pp.66)

Actualmente, esto mencionado no se encuentra en las aulas en su totalidad, principalmente porque no se cumple el significado de inclusión, ya que muchas veces se confunde este concepto con el de integración. Estas confusiones vienen principalmente de no entender correctamente su significado y de llevarlo al ámbito educativo utilizando el término de inclusión, pero pensando en integración. Entre estos dos conceptos encontramos millones de diferencias, según Claudia Werneck las más significativas son extraídas del *Manual do Midia Legal*:

Tabla 1*Diferencia de inclusión e integración*

<i>Inclusión: cambios que benefician a toda y cualquier persona (no se sabe quien “gana” más, sino que TODAS las personas ganan)</i>	<i>Integración: Cambios mirando prioritariamente a las personas con discapacidad (consolida la idea de que ellas “ganarán” más)</i>
<i>Inclusión: sociedad se adapta para atender las necesidades de las personas con discapacidad y, con esto, se vuelve más atenta a las necesidades de TODOS</i>	<i>Integración: las personas con discapacidad se adaptan a las necesidades de los modelos que ya existen en la sociedad, que hace solamente ajustes.</i>
<i>Inclusión: defiende el derecho de TODAS las personas, con y sin discapacidad</i>	<i>Integración: Defiende el derecho de las personas con discapacidad</i>
<i>Inclusión: el adjetivo inclusivo es utilizado cuando se busca calidad para TODAS las personas con o sin discapacidad (escuela inclusiva, trabajo inclusivo, recreación inclusiva, etc.)</i>	<i>Integración: El adjetivo integrador es utilizado cuando se busca calidad en las estructuras que atienden apenas a las personas con discapacidad consideradas aptas (escuela integradora, empresa integradora, etc.)</i>
<i>Inclusión: No se caracteriza apenas por la presencia de las personas con y sin discapacidad en un mismo ambiente.</i>	<i>Integración: La simple presencia de las personas con y sin discapacidad en el mismo entorno tiende a ser suficiente para el uso del adjetivo integrador.</i>
<i>Inclusión: A partir de la certeza que TODOS somos diferentes, no existen “los especiales”, “los normales”, “los excepcionales”, lo que existen son personas con discapacidad.</i>	<i>Integración: Incentiva a las personas con discapacidad a seguir modelos, no valorizando, por ejemplo, otras formas de comunicación como la de señas. Seríamos un bloque mayoritario y homogéneo de personas sin discapacidad rodeadas por los que presentan</i>

Fuente: autoría de Claudia Werneck

En base a la tabla, hoy en día se puede observar la lucha constante de conseguir una inclusión en su totalidad. Parece algo fácil, pero queda muchísimo trabajo por delante, ya que el objetivo de las escuelas es conseguir que todos los integrantes del centro se sientan componentes del mismo, por lo que ahora mismo no existe. En muchas ocasiones, los docentes buscan una integración del alumnado en las aulas, de forma que se exponga la misma educación para todos los niños y niñas, pero modificando las metodologías utilizadas llegando a exponer contenidos totalmente opuestos entre alumnos. El principal objetivo no es enfocarse principalmente en las deficiencias de un niño o niña, sino en sus aptitudes. Debido a todo lo relatado, muchos de los docentes necesitan una formación para conseguir en un futuro una educación inclusiva en su totalidad.

2.3.2 Desarrollo inclusión en Aragón

A continuación, se llevará a cabo un análisis de las modificaciones que han sufrido el Decreto 188/2017 y la Orden 1005/2028 para un óptimo desarrollo de la inclusión en la Comunidad de Aragón.

En primer lugar, se ha contemplado realizar la modificación del Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, por las siguientes razones:

Con el fin de mejorar la atención educativa y lograr el máximo desarrollo posible de las capacidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar.

Seguidamente, se muestran las diferentes modificaciones generales y específicas tanto de los artículos y del Decreto mencionado, con el fin de mejorar el desarrollo inclusivo. Además, se pueden observar los diferentes modelos de escolarización del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo.

Tabla 2

Modificaciones Decreto 188/2017

DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón	DECRETO 164/2022, de 16 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 188/2017
<i>Artículo 14. Características de las actuaciones generales “modificado los apartados 1 y 3”</i>	
<p>1. Se consideran actuaciones generales de intervención educativa las diferentes respuestas de carácter ordinario que, definidas por el centro de manera planificada se orientan a la promoción del aprendizaje y del desarrollo educativo de todo el alumnado. Los centros educativos, en su proceso de concreción y desarrollo del currículo, deberán establecer los diferentes tipos de actuaciones más adecuadas para la atención de su alumnado.</p>	<p>1. Se consideran actuaciones generales de intervención educativa las diferentes respuestas de carácter ordinario que, definidas por el centro de manera planificada, <u>se orientan a facilitar el acceso universal del aprendizaje y al desarrollo educativo de todo el alumnado.</u> (...)</p>

<p>3. Las actuaciones generales de intervención educativa se fundamentan en los principios de prevención, detección e intervención de forma inmediata ante la aparición de necesidad de atención educativa en el alumnado, tanto por dificultades en el desarrollo y/o el aprendizaje del alumnado como por altas capacidades y no implican cambios significativos en ninguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo. Pueden ir dirigidas a toda la comunidad educativa, a un grupo o a un alumno o alumna en concreto.</p>	<p>3. (...) Su aplicación al alumnado por sí sola no podrá determinar su consideración como alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, salvo lo establecido en el apartado 2 del artículo 20.”</p>
--	--

***Artículo 16. Características de las actuaciones específicas
“modificado el apartado 1”***

<p>1. Se consideran actuaciones específicas de intervención educativa las diferentes propuestas y modificaciones en los elementos que configuran las distintas enseñanzas, su organización y el acceso y permanencia en el sistema educativo, con objeto de responder a la necesidad específica de apoyo educativo que presenta un alumno o alumna en concreto y de forma prolongada en el tiempo. Implican cambios significativos en alguno de los aspectos curriculares y organizativos que constituyen las diferentes enseñanzas del sistema educativo.</p>	<p>1. Se consideran actuaciones específicas de intervención educativa, <u>distintas a las de carácter ordinario, las diferentes propuestas y modificaciones (...)</u></p>
---	--

***Artículo 20. Necesidad específica de apoyo educativo NEAE
“modificado el apartado 1 y 2”***

<p>1. De acuerdo con el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar con objeto de que pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.</p>	<p>1. De acuerdo con el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, <u>por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales (...)</u></p>
<p>2. La determinación de necesidad específica de apoyo educativo permitirá la posibilidad de aplicación de actuaciones generales y/o específicas de intervención educativa como respuesta a la misma, independientemente de su origen.</p>	<p>2. La determinación de necesidad específica de apoyo educativo en <u>las enseñanzas obligatorias y postobligatorias</u> supondrá la aplicación de actuaciones específicas de intervención educativa como respuesta a la misma, salvo para el alumnado que presente necesidades educativas especiales, en cuyo caso, la determinación de la condición de necesidad específica de apoyo educativo no requerirá la aplicación de actuaciones específicas. En las enseñanzas de Educación Infantil, la determinación de la condición de necesidad específica de apoyo educativo no requerirá la aplicación de actuaciones específicas.</p>

Artículo 21. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales (ACNEAE)

<p>1. Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presenta necesidades educativas especiales aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta. Dichas actuaciones generales y/o específicas deberán responder a las necesidades derivadas de las siguientes condiciones compatibles con:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Discapacidad auditiva. b) Discapacidad visual. c) Discapacidad física: motora y orgánica. d) Discapacidad intelectual. e) Pluridiscapacidad. f) Trastorno grave de conducta. g) Trastorno del espectro autista. h) Trastorno mental. i) Trastorno del lenguaje. j) Retraso global del desarrollo. 	<p>De acuerdo con el artículo 73.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presenta necesidades educativas especiales, <u>aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, y que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella,</u> determinados apoyos y atenciones educativas específicas <u>para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo, sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 2 del artículo anterior.</u> Dichas actuaciones deberán responder a las necesidades del alumnado señalado en el citado artículo y, en particular, de las derivadas de las condiciones compatibles con:</p> <p style="text-align: center;">“iguales a la anterior ley”</p>
--	--

Se añade un artículo 21 bis: Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por retraso madurativo

=

- 1.** Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por retraso madurativo aquel que durante la etapa de educación infantil requiera, por un **periodo** de su **escolarización** en la etapa o a lo largo de toda ella, de determinados apoyos y actuaciones educativas para responder a las necesidades derivadas de cualquiera de las siguientes situaciones:
 - a) Compromisos significativos en una única área del desarrollo (motora o comunicativa o cognitiva).
 - b) Compromisos no significativos en al menos dos áreas del desarrollo.
- 2.** Los compromisos en el desarrollo no podrán ser justificados por una discapacidad claramente identificable y tampoco por el cumplimiento de los criterios del retraso global del desarrollo.

Se añade un artículo 21 ter: Artículo 21 ter. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación.

- 1.** Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación aquel que presente trastornos de la comunicación diferentes al trastorno del lenguaje y que requiera, por un **periodo** de su **escolarización**, o a lo largo de toda ella, de actuaciones educativas específicas, sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 20.
- 2.** Se consideran trastornos de comunicación diferentes al trastorno del lenguaje los siguientes:
 - a) Trastorno fonológico.
 - b) Trastorno de la fluidez de inicio en la infancia (tartamudeo).
 - c) Trastorno de la comunicación social (pragmático).

Artículo 22. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por dificultades específicas de aprendizaje

Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo

Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo

<p>educativo por dificultades específicas de aprendizaje, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de actuaciones generales y/o específicas para responder a las necesidades derivadas de las siguientes condiciones de funcionamiento personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Trastornos específicos del aprendizaje matemático y/o de la lectura y/o de la expresión escrita. b) Capacidad intelectual límite. c) Otros trastornos de la comunicación diferentes al Trastorno del lenguaje 	<p>educativo <u>por trastornos de atención o de aprendizaje aquel que a partir del inicio de la Educación Primaria requiera</u>, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de actuaciones educativas específicas para responder a las necesidades derivadas de las siguientes condiciones de funcionamiento personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) <u>Trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad.</u> b) <u>Trastornos específicos del aprendizaje matemático y/o de la lectura y/o de la expresión escrita.</u> c) <u>Capacidad intelectual límite.</u>
---	---

Artículo 24. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo **por altas capacidades.**

<p>Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por altas capacidades aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de actuaciones generales y/o específicas, para responder a las necesidades derivadas de un funcionamiento personal caracterizado por la adquisición temprana de aprendizajes instrumentales, o unas aptitudes y habilidades cognitivas, generales o específicas, por encima de lo esperado en su grupo de edad de referencia.</p>	<p>(...) <u>sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 20.</u></p>
--	---

Artículo 25. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo **por incorporación tardía al sistema educativo.**

<p>1. Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por incorporación tardía al sistema educativo aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de actuaciones generales y/o específicas para responder a las necesidades derivadas de acceder de forma tardía al sistema educativo español en las etapas correspondientes a la escolarización obligatoria o manifestar una competencia lingüística en español inferior al nivel B1 del Marco Común Europeo para las lenguas o un desfase curricular significativo o riesgo de padecerlo.</p>	<p>1. Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por incorporación tardía al sistema educativo aquel que, <u>a partir del inicio de la Educación Primaria</u>, requiera por un periodo de su escolarización, de actuaciones educativas específicas para responder a las necesidades derivadas de alguna de las siguientes circunstancias:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) <u>Incorporación tardía al sistema educativo sin desconocimiento de la lengua de aprendizaje.</u> b) <u>Incorporación tardía al sistema educativo con desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, manifestando una competencia lingüística en español inferior al nivel B1 del Marco Común Europeo para las lenguas.</u>
---	---

Artículo 26. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo **por condiciones personales o de historia escolar.**

<p>1. Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por condiciones personales o de historia escolar aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de actuaciones de intervención educativa inclusiva generales y/o específicas para responder a las necesidades derivadas de alguna de las siguientes circunstancias:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Condiciones de salud, tanto física como emocional, que dificulten de manera significativa la asistencia normalizada al centro docente y/o interfieran significativamente el proceso de aprendizaje. b) Circunstancias de adopción, acogimiento, protección, tutela o internamiento por medida judicial. c) Situación de desventaja socioeducativa derivada de cualquier circunstancia del contexto sociofamiliar del alumnado de carácter social, económico, cultural, geográfico, étnico o de otra índole. d) Escolarización irregular o absentismo escolar. 	<p>1. <u>Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 20, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por condiciones personales o de historia escolar aquel que requiera</u>, por un periodo de su escolarización, o a lo largo de toda ella, de actuaciones educativas específicas para responder a las necesidades derivadas de alguna de las siguientes circunstancias:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Condiciones de salud, tanto física como emocional, que dificulten de manera significativa la asistencia normalizada al centro docente y/o interfieran significativamente el proceso de aprendizaje. b) Circunstancias de adopción, acogimiento, protección, tutela o internamiento por medida judicial. c) <u>Alumnado deportista adscrito a programas de tecnificación deportiva y de alto rendimiento autorizados por el Gobierno de Aragón y/o que requiera de una adecuación de la jornada</u>
--	---

<p>e) Alumnado deportista adscrito a programas de tecnificación deportiva y de alto rendimiento autorizados por el Gobierno de Aragón.</p> <p>f) Alumnado con altas capacidades artísticas.</p> <p>2. La adopción de actuaciones específicas respecto al alumnado indicado en los subapartados a), b), c) y d) vendrá determinada por la existencia de un desfase curricular significativo, riesgo evidente de padecerlo o dificultades graves de adaptación escolar.</p>	<p><u>académica como consecuencia de su desarrollo profesional deportivo.</u></p> <p><u>d) Alumnado de altas capacidades artísticas adscrito al programa de simultaneidad con enseñanzas profesionales de música y/o que requiera de una adecuación de la jornada académica como consecuencia de su desarrollo profesional artístico.</u></p> <p>2. La adopción de actuaciones específicas respecto al alumnado indicado en el subapartado c) permitirán compaginar su actividad académica con aquellas que aseguren su desarrollo deportivo excepcional.</p>
<p>Se añade un artículo 26 bis: Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa.</p>	
=	<p>Sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 20, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, aquel que requiera, por un periodo de su escolarización, o a lo largo de toda ella, de actuaciones de intervención educativa específicas para responder a las necesidades derivadas de alguna de las siguientes circunstancias:</p> <p>a) Situación de desventaja socioeducativa derivada de cualquier circunstancia de carácter social, familiar, económico, cultural, geográfico, étnico o de otra índole, en el contexto sociofamiliar del alumnado.</p> <p>b) Escolarización irregular o absentismo escolar.</p>

Fuente: elaboración propia.

En segundo lugar, la Orden ECD/913/2023, de 11 de julio, ha contemplado realizar la modificación del Decreto 1005/2017, de 7 de junio. A continuación, se presentan los diferentes cambios generales y específicos en algunos de los artículos del mismo, con el propósito de avanzar hacia un desarrollo más inclusivo.

Tabla 3

Modificaciones Orden 1005/2018

ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio	ORDEN ECD/913/2023, de 11 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio
<i>Artículo 9. Innovación educativa y formación a la comunidad educativa. “modificado el apartado 4”</i>	
<p>4. Cada centro educativo, en función de sus propias características y necesidades, deberá diseñar su Plan de Formación, en torno a actividades de innovación e investigación educativa, así como actuaciones formativas, a propuesta del profesorado, todo ello bajo el liderazgo de los coordinadores de formación y del equipo directivo de los centros, así como con la</p>	<p>4. Cada centro educativo, en función de sus propias características y necesidades, deberá diseñar su Plan de Formación, en torno a actividades de innovación e investigación educativa, así como actuaciones formativas, a propuesta del profesorado, todo ello bajo el liderazgo de los coordinadores de formación y del equipo directivo de los centros, así como con la colaboración del asesor</p>

<p>colaboración del asesor de formación que hay asignado el Centro de Innovación y Formación Educativa correspondiente.</p>	<p>de formación que hay asignado en el centro de profesorado correspondiente.”</p>
<p>Artículo 11. Concepto de actuaciones generales. “modificado el apartado 1 y se añaden nuevos apartados 4,5 y 6”</p>	
<p>1. Son todas aquellas actuaciones planificadas que se desarrollan en el centro y en el aula con carácter ordinario y que van dirigidas a todo el alumnado, a un grupo o a un alumno en concreto, reflejándose en el Plan de Atención a la Diversidad del centro y, en su caso, en el expediente del alumno.</p>	<p>1. Son todas aquellas actuaciones planificadas que se desarrollan en el centro y en el aula con carácter ordinario. <u>Se orientan a facilitar el acceso universal del aprendizaje y al desarrollo educativo del alumnado pudiendo ir dirigidas a la comunidad educativa, (...)</u></p> <p>4. Su aplicación al alumnado por sí sola no podrá determinar su consideración como alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, salvo en el caso de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Las enseñanzas de Educación Infantil. b) El alumnado que presente necesidades educativas especiales. <p>5. Las actuaciones generales que se dirijan de forma individual a un alumno o alumna en concreto serán recogidas por el profesorado tutor de los centros educativos en los sistemas informáticos de gestión y en el expediente del alumnado. Asimismo se informará a las familias o representantes legales al inicio de cada curso escolar de las actuaciones generales individualizadas propuestas, promoviendo su colaboración en la implementación de las mismas.</p> <p>6. El equipo docente, coordinado por el tutor o tutora del alumnado y asesorado por la Red Integrada de Orientación Educativa, es el responsable de diseñar y aplicar las actuaciones generales que se hayan determinado. Dichas actuaciones, de acuerdo con las indicaciones que establezca jefatura de estudios, se revisarán en las sesiones de evaluación haciendo constar en el acta los acuerdos y decisiones adoptadas.</p>
<p>Artículo 12. Actuaciones generales. “modificado apartado 1”</p>	
<p>1. Las actuaciones generales parten de la autonomía de los centros y se concretan en aquellas prácticas que favorecen la respuesta educativa inclusiva. Dichas actuaciones van dirigidas a toda la comunidad educativa, a un grupo de alumnos o a un alumno en concreto, de forma temporal. Se referen a la toma de decisiones respecto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Prevención de necesidades y respuesta anticipada. b) Promoción de la asistencia y de la permanencia en el sistema educativo. c) Función tutorial y convivencia escolar. d) Propuestas metodológicas y organizativas. e) Oferta de materias incluidas en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica. f) Accesibilidad universal al aprendizaje. g) Adaptaciones no significativas del currículo. h) Programas de colaboración entre centros docentes, familias o representantes legales y comunidad educativa. i) Programas establecidos por la Administración competente en materia de educación no universitaria, así como otros en coordinación con diferentes estructuras del Gobierno de Aragón. 	<p>(...)</p> <p>e) Oferta de materias de refuerzo de competencias clave.</p> <p>g) Adaptaciones no significativas del currículo y <u>enriquecimiento curricular</u>.</p> <p>h) Actuaciones de conciliación con la práctica deportiva.</p> <p>i) Programas de colaboración entre centros docentes, familias o representantes legales y comunidad educativa.</p> <p>j) Programas específicos: 1.^º Programas de promoción de la permanencia en el sistema educativo. 2.^º Programas de Cualificación Inicial de Formación profesional.</p> <p>k) Programas establecidos por la Administración competente en materia de educación no universitaria, así como otros en coordinación con diferentes estructuras del Gobierno de Aragón.</p>

Artículo 13. Prevención de necesidades y respuesta anticipada.

<p>8. Las necesidades educativas pueden ser detectadas en cualquier momento de la escolarización, aunque existen determinados momentos clave tales como:</p> <p>a) Durante el proceso de nueva escolarización, ya sea en Educación Infantil o Educación Primaria. En el proceso de admisión las familias o representantes legales informarán en la solicitud de admisión de su hijo si presenta necesidad específica de apoyo educativo identificada por la Red Integrada de Orientación Educativa.</p> <p>c) Durante el proceso de escolarización por incorporación tardía o cuando se solicita la admisión en cualquier otro momento de la educación obligatoria y se prevea algún tipo de dificultad.</p>	<p>a) Durante el proceso de nueva escolarización, ya sea en Educación Infantil o Educación Primaria. <u>Desde el inicio de curso escolar hasta el 31 de enero, previo al proceso de admisión, las familias o representantes legales podrán solicitar en el Servicio Provincial del departamento competente en materia de educación no universitaria correspondiente, una evaluación psicopedagógica que determine la necesidad específica de apoyo educativo de su hijo o hija. De forma excepcional, podrán atenderse solicitudes fuera del plazo establecido, justificadas mediante informes del ámbito sanitario y/o social, por sospecha de graves dificultades y necesidades educativas especiales que se prevén permanentes y que requieran recursos y actuaciones educativas en su nueva escolarización.</u></p> <p>c) <u>De forma previa a la solicitud de admisión</u> por incorporación tardía o en cualquier otro momento de la educación obligatoria cuando se prevea algún tipo de dificultad.”</p>
--	--

Artículo 14. Promoción de la asistencia y de la permanencia en el sistema educativo.

“modificado los apartados 2 y 6”

<p>2. En todas las etapas educativas obligatorias y en la Formación Profesional Básica con el alumnado menor de 16 años, se establecerán mecanismos para la prevención del absentismo escolar, a nivel de centro educativo, utilizando los recursos sociocomunitarios de su entorno y los programas impulsados desde la Administración educativa tales como el Programa para la Prevención del Absentismo Escolar.</p> <p>6. Cuando por motivos de salud o convalecencia, el alumnado no pueda asistir al centro educativo, desde éste se articularán fórmulas para su atención que promuevan la continuidad de su proceso de aprendizaje hasta su incorporación al centro educativo.</p>	<p>2. En todas las etapas educativas obligatorias y <u>en los ciclos formativos de grado básico</u> con el alumnado menor de 16 años, se establecerán mecanismos para la prevención del absentismo escolar, a nivel de centro educativo, utilizando los recursos sociocomunitarios de su entorno y los programas impulsados desde la Administración educativa tales como el Programa para la Prevención del Absentismo Escolar.</p> <p>6. Cuando por motivos de salud o convalecencia, el alumnado no pueda asistir al centro educativo <u>o lo pueda hacer sólo parcialmente</u>, desde éste se articularán fórmulas para su atención que promuevan la continuidad de su proceso de aprendizaje hasta su incorporación total al centro educativo.</p>
---	--

Fuente: elaboración propia.

2.3.3 Prácticas inclusivas

Se considera necesario formar a los docentes para que estos sean capaces de desarrollar actitudes receptivas hacia la diversidad y de este modo, adquieran la experiencia necesaria para abordar esta cuestión. Se trata de desarrollar diferentes habilidades organizativas, de planificación y metodológicas que les permitan disponer de una amplia variedad de recursos didácticos para dar respuesta a los retos que plantea la diversidad en el aula. Por esto mismo, conseguir una educación inclusiva significa llevar a cabo una serie de cambios significativos en el papel del docente y en los diferentes métodos de enseñanza, por

lo que la formación es la perfecta vía para facilitar todos estos cambios (García Llamas, 2008).

Además, es recomendable llevar a cabo la formación docente en el propio centro en el que se encuentre el profesor o profesora, ya que es allí es el lugar adecuado para implementar cambios de manera efectiva. La formación tiene como objetivo adaptar los propios conocimientos del docente con la nueva información adquirida, de forma que estos nuevos conocimientos se puedan aplicar en la práctica. Para realizar con total éxito la formación, se necesitan expertos de apoyo en aquellas áreas específicas relacionadas con la inclusión (García Llamas, 2008).

Como hemos podido observar, la implicación del docente para la búsqueda de una correcta educación inclusiva es fundamental en el proceso de aprendizaje del alumnado, pero también existen otros factores que apoyan el trabajo del mismo y que junto a él, son cruciales para conseguir una educación inclusiva de calidad, como:

- Los docentes deben cambiar sus actitudes y comprometerse verdaderamente con la inclusión y la aceptación de todos los estudiantes por igual. De este modo, el cambio de actitud supone una educación en valores inclusivos (Booth, 2006).
- Alcanzar un currículo inclusivo en el que se aborde los propósitos de todos los estudiantes. Para conseguir esto, tiene que ser adaptable, concreto, sólido, relevante y flexible de forma que se cumpla con los objetivos adecuados. Además, es importante buscar un plan de estudios uniforme y universal en la educación obligatoria para asegurar la igualdad de oportunidades, al cual todos los alumnos deben tener acceso (García Llamas, 2008).
- Implementación de un sistema nuevo de organización que facilite la introducción de un plan de estudios inclusivo, fomentando la participación activa de la comunidad, la formación de grupos mixtos de estudiantes y una distribución de apoyos diferente a la tradicional (Muntaner, 2009).
- Aplicación de diversas metodologías didácticas con el propósito de promover la participación y diversificación en la educación para adecuarla a las necesidades individuales de cada estudiante (Arreaza, 2009).

De este modo, cuando hablamos de formación de docentes hace referencia principalmente a la capacidad de estos para tener autonomía en sus pensamientos, reflexiones y decisiones sobre cómo llevar a cabo la educación. Es la libertad para determinar el rumbo de la acción educativa.

Seguidamente, a lo largo de muchos años, las prácticas educativas más empleadas por los docentes han sido los métodos tradicionales como “el libro de texto de papel, el discurso oral del docente, y las imágenes y videos” (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014, p.14). Estos medios pueden llegar a ser efectivos para ciertas actividades de aprendizaje, pero obviamente no en su totalidad. Además, al tener un aula con tanta variedad de estudiantes, lo que es adecuado para algunos puede no serlo para otros, por ejemplo, aquellos alumnos que presenten problemas de visión no podrán acceder a la información de igual manera que el resto de sus compañeros, de forma que se necesitará un material específico para este. De este modo, muchas veces los docentes que no atienden a toda la diversidad de alumnado pueden llegar a excluir a ciertos estudiantes (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014).

Por la razón mencionada, los maestros que deseen considerar la diversidad que presenta una clase con sus respectivos alumnos de distintas habilidades y capacidades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, deberán elegir aquellos métodos adecuados en relación a dos aspectos esenciales. En primer lugar, deben considerar si las características que presenta el medio son adecuadas al contenido y al trabajo del aprendizaje mostrado. En segundo lugar, se debe de tener en cuenta, las características particulares de cada alumno, ya que esto determinará si un medio se adapta mejor a ciertos estudiantes que a otros (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014).

La mejor solución a lo citado, es que los maestros proporcionen una variedad de métodos de enseñanza para que los estudiantes seleccionen aquel más acorde a sus habilidades y preferencias. No obstante, obtener una única información en diferentes formatos conlleva un alto coste tanto en materiales como en el trabajo de los propios maestros, ya que estos métodos son inflexibles, en el caso de transformar un libro de texto a audio representa muchas dificultades técnicas (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014).

A continuación, para llevar a cabo una educación inclusiva en su totalidad actualmente no debemos aprender únicamente con los contenidos o emplear tecnologías innovadoras, es imprescindible tener un control del proceso de aprendizaje. El objetivo de la educación es transformar a los estudiantes principiantes en expertos, e intentar que sean capaces de entender el verdadero significado de aprender con un enfoque flexible y motivador durante toda su etapa como alumnos. Para fomentar lo mencionado, se desarrolló el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) el cual facilita a los docentes ofreciéndoles una guía para comprender cómo diseñar planes de estudio que aborden las necesidades de cada alumno desde el inicio de su enseñanza, y de esta forma cumplir su objetivo (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2018).

El modelo utilizado sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), puede ser útil para la elaboración de currículos, incluyendo objetivos, materiales, evaluaciones y una manifestación del concepto general del DUA y también, para el diseño de diferentes materias o enseñanzas. El propósito de todo esto es intentar eliminar y optimizar barreras realizando un equilibrio entre desafío y apoyo desde el inicio para todo el alumnado. Además, es una buena técnica que ayuda a identificar las posibles obstáculos que se encuentren en el presente currículum, de forma que el profesorado sea totalmente consciente de ello (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2018).

En términos generales, DUA es un modelo el cual su principal función es fomentar a los estudiantes altamente competentes en ambientes educativos, pero para ello tenemos una actual barrera llamada currículum rígido, la cual es un claro obstáculo para llegar a un completo aprendizaje del contenido. Estos currículos están diseñados para en general todo el alumnado, sin tener en cuenta a aquellos estudiantes con necesidades específicas concretas, ya que estos necesitan unos recursos y modelos curriculares adecuado para un óptimo desarrollo de los aprendizajes (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2018).

Podemos observar que estos planes de estudio conocidos actualmente y por años anteriores, no logran garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades para aprender, ya que no tienen en cuenta las diferencias individuales en cuanto a habilidades, conocimientos previos y motivaciones. Esto significa que si los alumnos no se ajustan a lo indicado por el currículum estos estudiantes serán injustamente excluidos por el mismo (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2018).

A continuación, existen tres principios que se han apoyado en la investigación neurocientífica la cual conduce al DUA y junto a esto aporta una serie de pautas a seguir:

- Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación

Este principio, habla de que los estudiantes son personas que cada uno tiene distintas formas de tomar y entender la información que se les proporciona. En el caso de aquellos alumnos con algún tipo concreto de necesidad, estos pueden necesitar enfoques diferentes para acceder al contenido, mientras que otros pueden entender la información proporcionada de una manera más rápida y efectiva ya sea por medios auditivos, visuales (pictogramas) o lo tradicional, en textos. También, una óptima adquisición del aprendizaje viene lograda por múltiples recursos que faciliten al alumnado a realizar por él mismo conexiones entre conceptos. En definitiva, no existe una única forma de representación que funcione para todos los estudiantes, ya que cada alumno precisa de un tipo de apoyo, por lo que debemos proporcionar diferentes tipos de opciones de representación (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2018).

- Principio II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión

Los alumnos y alumnas tienen diversas maneras de navegar por un entorno educativo y demostrar lo que saben a partir de sus propias estrategias. En este caso, los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad como de movimiento o con algún tipo de trastorno concreto, abordan las actividades de manera muy distinta al resto de sus compañeros. Por ejemplo, algunos pueden comunicarse efectivamente a través de la escritura pero no verbalmente, y viceversa. Además, es importante tener en cuenta que tanto la acción como la expresión requieren de distintas habilidades ya sea de planificación y práctica, por lo que entre los propios estudiantes puede variar. En definitiva, no hay una única manera ideal de acción y expresión para todos, por lo tanto, es fundamental ofrecer distintas alternativas (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2018).

- Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación

Este principio menciona, que el aspecto emocional es fundamental para el proceso de aprendizaje, de este modo, los estudiantes son capaces de observar en cómo son motivados o involucrados en el mismo. Hay varias razones que explican estas diferencias emocionales por distintos factores, ya sea culturales, experiencias previas, neurológicos, etc. Varios estudiantes se sienten atraídos por la naturalidad y originalidad, aunque muchos otros no tienen ni un poco de interés, prefiriendo estructuras más definidas. También varía la preferencia de trabajar en individual o en grupo. En definitiva, no hay un enfoque único que funcione para todos los estudiantes en todos los entornos, por lo que es crucial ofrecer diversas formas de involucramiento (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2018).

Estos tres principios tienen como objetivo resaltar la importancia de proporcionar a los estudiantes una variedad de alternativas para llegar al acceso del aprendizaje.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En el siguiente punto, se van a elegir una serie de observaciones, reflexiones y análisis basados en los distintos estudios sobre las percepciones que tienen los docentes sobre educación inclusiva, desarrolladas por diferentes autores los cuales comparten sus investigaciones. Estas consideraciones permiten entender las distintas prácticas educativas desde una perspectiva inclusiva y conocer las experiencias de los maestros al respecto.

3.1 Análisis de la práctica educativa hacia la inclusión

Contamos con la investigación de Mellado, Chaucono, Hueche y Aravena (2017) de la Universidad Católica de Temuco. Este estudio lo llevaron a cabo “10 educadoras diferenciales, 5 profesionales de apoyo PIE (dos fonoaudiólogos, un kinesiólogo, un psicopedagogo y un psicólogo) y 21 docentes de educación primaria y secundaria” (Mellado et al., 2017, p.6).

En dicha investigación se han llegado a distintas conclusiones según los resultados ofrecidos por todo el profesorado entrevistado.

En primer lugar, en lo que respecta a la parte pedagógico-didáctica de la educación inclusiva, se observa que el profesorado lleva a cabo agrupaciones sobre todo a los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Esto mencionado supone que cuando los estudiantes NEE están separados del resto del grupo, muchas veces se pierde la oportunidad de implementar estrategias de enseñanza efectivas, por lo que no se llevará a cabo un aprendizaje óptimo a causa de no proporcionarles el apoyo y la interacción necesaria.

En segundo lugar, en lo que se refiere a la parte de aprendizaje cooperativo se ha llegado a la conclusión de que estos planteamientos no se utilizan de forma que los alumnos y alumnas actúen respondiendo a retos, sino son más estrategias similares y con trabajo individual sin involucrar a todo el alumnado. De este modo, el profesorado no ha entendido el verdadero significado de aprendizaje cooperativo con el fin de fomentar una educación inclusiva en su totalidad en el entorno escolar.

En tercer lugar, en cuanto a lo ético se ha demostrado que el profesorado segregá a los alumnos con NEE y a su vez, se centra únicamente en la enseñanza de los contenidos básicos. Esto mencionado, hace que los niños y niñas no se encuentren en igualdad de condiciones, por lo que esto no favorece una educación inclusiva.

En cuarto lugar, en el aspecto social se ha llegado a que en muchas ocasiones el profesorado adopta una actitud desconfianza al interactuar con alumnos con NEE. Esto hace que no se lleven a cabo espacios donde se fomenten relaciones confiables y familiares que impulsen las prácticas inclusivas en los centros educativos.

En conclusión, esta investigación ha contemplado tras el análisis de todo lo observado que al tratar a todas las personas por igual sin considerar sus diversas necesidades, estamos dejando de lado la diversidad e inmortalizando la desigualdad. Por lo tanto, es crucial investigar recursos que permitan la participación de todos, desarrollando diferentes habilidades para cada individuo. Por contra, estaremos favoreciendo a ciertos grupos sobre otros.

3.2 Percepciones y desafíos en la implementación de la educación inclusiva

En este siguiente subapartado, vamos a hablar de la investigación llevada a cabo por Gonzalez-Gil, Martín-Pastor y Poy (2017) de la Universidad de Salamanca y León. En este estudio participaron 80 maestros distribuidos en 10 grupos, los cuales imparten Educación Infantil, Primaria y Secundaria en la Universidad de Castilla y León.

A lo largo de este estudio, se pone en manifiesto una entrevista al profesorado del centro con tres preguntas clave, las cuales se centran en la conceptualización sobre educación inclusiva, barreras que existen para el desarrollo de esta y aspectos que favorecen su práctica. Estas preguntas las llevaron a cabo con el fin de analizar el verdadero significado que tienen los docentes sobre inclusión educativa y la presencia de dificultades durante su práctica.

En cuanto a la cuestión de conceptualización de educación inclusiva, gran parte del profesorado llegó a la conclusión que a nivel global la inclusión se refiere a incluir a todo los alumnos y alumnas independientemente de sus necesidades. No obstante, muchos de estos no han sido capaces de adaptar sus métodos de enseñanza a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Además, se ha observado que los maestros de educación infantil y primaria tienen una visión más adecuada de inclusión que los educadores de secundaria.

Seguidamente, en cuanto a las barreras existentes durante el desarrollo de educación inclusiva, a nivel global se ha contemplado una respuesta clara y es debido a la escasa formación de los docentes para atender a la diversidad, lo cual supone un obstáculo de llegar a convertir las escuelas en espacios inclusivos. Esto mencionado, viene afectado sobre todo a los maestros y maestras de secundaria quienes resaltan la falta de formación en aspectos pedagógicos. Además, otras de las barreras contempladas por muchos de los docentes, fue la carencia de recursos y falta de tiempo. Los maestros de educación infantil y primaria resaltan durante las entrevistas que no emplean suficiente tiempo para llevar a cabo todo el trabajo proporcionado por el currículum. También, se puso en manifiesto la escasez de auxiliares por parte de la administración pública, ya que muchos docentes ven a los profesores de apoyo como obstáculo para realizar prácticas inclusivas. Otro barrera a añadir, es la poca colaboración de las familias con alumnos con NEE, en dicho estudio este aspecto ha sido bastante destacado por el profesorado debido a que se muestra falta de comunicación y de interés por parte de las familias de los alumnos con la presencia de necesidades.

Por último, en cuanto a los aspectos que favorecen la práctica inclusiva. Los docentes a lo largo del estudio han mostrado determinación, constancia y compromiso por la búsqueda de una inclusión y una diversidad en su totalidad. Estos aspectos mencionados, influyen directamente en cómo los maestros entienden a sus alumnos, en su enfoque de enseñanza-aprendizaje como práctica.

3.3 Percepciones generales de educación inclusiva

En este último subapartado, vamos a analizar los resultados de la investigación realizada por Sevilla, Martín y Jenaro (2017) de la Universidad Autónoma de Yucatán. Este estudio lo llevaron a cabo 1.150 alumnos y alumnas los cuales son futuros docentes, y su objetivo principal se considera observar las percepciones que tienen estos sobre la educación inclusiva.

Durante la investigación, se ha puesto en común que todos los participantes del mismo concuerdan con el concepto de educación inclusiva, ya que se refiere a la forma de incluir a cualquier tipo de alumnado e incluso aquellos con Necesidades Educativas Especiales. De este modo, todo el profesorado ve este aspecto primordial para el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas en el aula. Sin embargo, cambia cuando se requiere contemplar las necesidades educativas de todos los niños y niñas. Según Bravo (2013), el problema viene cuando:

El profesorado percibe a la educación inclusiva como un asunto de derecho, es decir, que todo alumno, independientemente de sus características, pueda estar en las aulas regulares; sin embargo, cuando ese derecho se traduce en una obligación al responsabilizarse de que todos sus alumnos alcancen un buen rendimiento, esta visión sobre la educación inclusiva cambia. (p.107)

El estudio actual revela que, aunque los futuros maestros se sienten preparados y capacitados para ayudar a los alumnos con NEE, muestran una actitud negativa hacia ellos, sobre todo cuando tienen que ver con una atención concreta e individualizada. Esta actitud obstaculiza el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que los docentes presentan poca iniciativa para llevar a cabo métodos de enseñanza, ajustes de las actividades, materiales y recursos suficientes para atender a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

Los resultados del estudio muestran percepciones negativas del profesorado, en gran parte de los aspectos relacionados con la inclusión educativa, excepto en lo que respecta a la existencia de alumnado con NEE en la propia aula. Esto significa que no se percibe a estos

alumnos como algo negativo, ni creen que causen desorden o genere problemas emocionales, lo que sostiene es que su comprensión de educación inclusiva se limita a que no se les exija más que permitir el acceso físico al aula. Además, se ha podido examinar por distintas observaciones que los futuros docentes presentan principalmente esta actitud negativa debido a las actividades realizadas en la propia aula, ya que se manifiestan poco pacientes y con falta de constancia durante las explicaciones específicas

Seguidamente, de los resultados mostrados los únicos que no reflejan una actitud negativa sobre educación inclusiva son los asociados con formación y experiencia en ocuparse de aquellos alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales. No obstante, aunque los futuros docentes se consideren competentes para abordar la diversidad en las aulas, su actitud ante la educación inclusiva es desfavorable ya que no la consideran beneficiosa ni para los alumnos con necesidades ni para el resto de clase.

En conclusión, esta investigación considera necesario que se lleve a cabo una reorganización del currículum ya que es imprescindible que se incluya el desarrollo de cursos de educación especial combinado con materias pedagógicas y junto a esto, más oportunidades para renovar la formación hacia la diversidad. A pesar de lo observado en el estudio sobre educación inclusiva, aún se necesita mucho por hacer en cuanto a la modificación de actitud de los docentes y en relación a prestar atención total al alumnado en cada una de las aulas. Para conseguir una actitud positiva por parte de los futuros docentes, se debe partir desde el inicio de formación de estos ya sea por las distintas materias estudiadas, por las prácticas realizadas e intentar tomar conciencia de la diversidad como elemento enriquecedor al entorno educativo. Todo lo relatado, ayudará a los futuros docentes a meditar sobre su papel como educadores y la responsabilidad tan grande que tendrán con sus futuros estudiantes.

4. ESTUDIO EMPÍRICO

En el siguiente punto, se explorará en detalle el objetivo principal establecido al inicio de la investigación. Se examinará el diseño del estudio, incluyendo métodos empleados, participantes y la recopilación de datos. También, se proporcionará información sobre el análisis realizado a partir de lo recogido y se presentarán los resultados obtenidos en el estudio.

4.1 Propósitos y objetivos

El propósito de este estudio es examinar las dinámicas y vivencias de distintos tipos de profesorado sobre la educación inclusiva. Dicho propósito se concreta en los dos objetivos mencionados al inicio del estudio, los cuales son:

- El primer objetivo consiste en conocer las percepciones del profesorado sobre la educación inclusiva.

Este objetivo busca analizar las vivencias y sobre todo puntos de vista de los maestros y maestras sobre educación inclusiva, con el fin de comprender las opiniones y los sentimientos de los distintos participantes del estudio frente a las prácticas vividas en base a su experiencia.

- Paralelamente, el segundo objetivo, consiste en identificar prácticas que se llevan a cabo por este profesorado desde un enfoque inclusivo.

Este objetivo busca identificar las estrategias que ayudan a que la participación del profesorado sea totalmente inclusiva con todos sus alumnos y alumnas.

4.2 Metodología planteada

La metodología diseñada está dividida en diferentes etapas. En primer lugar, se presentan los elementos utilizados para recopilar la información necesaria y junto a esto, los procedimientos para desarrollar la investigación. En segundo lugar, se describen a los participantes que han querido cooperar en el estudio, los cuales ofrecen una visión exhaustiva de las vivencias contempladas en base a su experiencia. Para finalizar, se procede a analizar toda la información conseguida, concluyendo con la presentación de los resultados obtenidos y prestando atención a las percepciones y experiencias de cada uno de los docentes.

4.2.1 Metodología de investigación

Durante la presente investigación, se ha empleado una metodología cualitativa cuyo objetivo consiste en aproximarse al “mundo de “ahí fuera” (no en entornos de investigación especializada como los laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales “desde el interior”” (Kvale, 2011, p.1).

Estas perspectivas coinciden en investigar cómo los individuos construyen y perciben aquello que les rodea, así como sus acciones y experiencias, de una forma totalmente significativa y que a su vez, suponga tener un enriquecimiento de lo comprendido. Tanto las comunicaciones como los registros escritos se consideran instrumentos para crear procesos sociales, ya sea por el trabajo en conjunto o por conflictos surgidos. Todas estas perspectivas ofrecen formas de interpretación que pueden ser examinadas y analizadas mediante diversos métodos cualitativos. Podemos analizar las metodologías cualitativas desde diversas maneras:

- Analizando las experiencias de los individuos o de los grupos. Las experiencias se pueden relacionar con historias de vida biográficas o con prácticas (cotidianas o profesionales); pueden tratarse analizando el conocimiento cotidiano, informes e historias.

analizando

- Analizando las interacciones y comunicaciones mientras se producen. Esto se puede basar en la observación o el registro de las prácticas de interacción y comunicación, y en el análisis de ese material.
- Analizando documentos (textos, imágenes, películas o música) o huellas similares de las experiencias o interacciones. (Kvale, 2011, p.2)

A lo largo del estudio, vamos a llevar a cabo un tipo de metodología cualitativa la cual ha sido la propulsora de la recopilación de la información, dicha metodología es la entrevista. La entrevista es una forma de comunicación organizada y dirigida por una persona, el entrevistador. A diferencia de una conversación ordinaria y casual, es un intercambio de información de manera profesional que conlleva realizar preguntas y respuestas cuidadosamente elaboradas. Su objetivo es obtener información detallada y verificable. La investigación cualitativa es la forma perfecta de construir poco a poco nuestro propio conocimiento.

En dicha investigación, se han llevado a cabo 18 entrevistas formadas por educadores de distintos centros escolares. La elección de esta técnica se ha decidido con el fin de crear un ambiente donde los participantes pueden enfrentar un situación real de manera más relajada, lo que hace más fácil que expresen percepciones personales, estereotipos y opiniones que podrían no compartir en otros contextos con tanta facilidad (Soares, Veloso y Keating, 2014).

4.2.2 Procedimiento de investigación

En este apartado, vamos hacer referencia a la temporalización utilizada para llevar a cabo la recogida de toda la información. De forma más visual, se ha llevado a cabo una tabla con las fechas programadas para cada una de las cuestiones a determinar:

Tabla 4*Cronograma*

Fase	Fecha Inicio	Fecha Término	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun
Revisión de la literatura científica	13/05/2024	14/05/2024						
Formulación de los objetivos		19/01/2024						
Creación de las cinco preguntas de la entrevista		22/01/2024						
Periodo de realización de las entrevistas	05/02/2024	29/04/2024						
Periodo de transcripción de las entrevistas	30/04/2024	13/05/2024						
Interpretación de los resultados	22/05/2024	22/05/2024						
Redacción final de trabajo del fin de grado	22/05/2024	24/05/2024						

Fuente: elaboración propia

Seguidamente, se procede a la explicación de lo mostrado en la anterior tabla:

En primer lugar, se llevó a cabo la creación de preguntas para su exposición en la entrevista partiendo principalmente de los dos objetivos propuestos con anterioridad, con el fin de desarrollar preguntas concretas y precisas buscando en ellas respuestas claras y con información necesaria para posteriormente abordar los datos buscados.

En segundo lugar, aprovechando la realización de las prácticas escolares en dos centros educativos, decidí hablar al equipo directivo sobre el proyecto de investigación mencionado y de este modo, preguntar por la autorización de efectuar entrevistas al profesorado del mismo, de forma totalmente anónima.

En tercer lugar, la selección de los participantes fue escogida de forma totalmente aleatoria. Se coordinaron planificar conjuntamente las fechas para llevar a cabo las entrevistas, y junto a esto se obtuvo el consentimiento de todos ellos para grabar las conversaciones en audio y así conseguir privacidad, anonimato y uso exclusivo de la información con propósito de investigación.

En cuarto lugar, la dinámica que se utilizaba durante toda la entrevista era la siguiente: Por un lado, recibir información personal del entrevistado como es la edad, años de experiencia y si es especialista o generalista. Por otro lado, realizar cinco preguntas abiertas con el fin de descubrir qué perspectivas tienen esos docentes sobre la educación inclusiva, las prácticas inclusivas desarrolladas y las barreras para aplicarlas. Las preguntas planteadas fueron las siguientes:

- 1. ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?
- 2. ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?
- 3. ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?
- 4. ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?
- 5. ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

En quinto lugar, una vez recopilada toda la información necesaria de las entrevistas realizadas. Se inició el paso de transcribir todos los datos de audio a texto, para ello hice uso de una herramienta la cual ayudó a obtener todo el contenido con más rapidez.

Para finalizar el conjunto de datos tomados, se presencia el momento de tomar conclusiones en base a todo lo observado y obtenido con el fin de reflexionar de acuerdo a los objetivos buscados al inicio del estudio.

4.3 Participantes

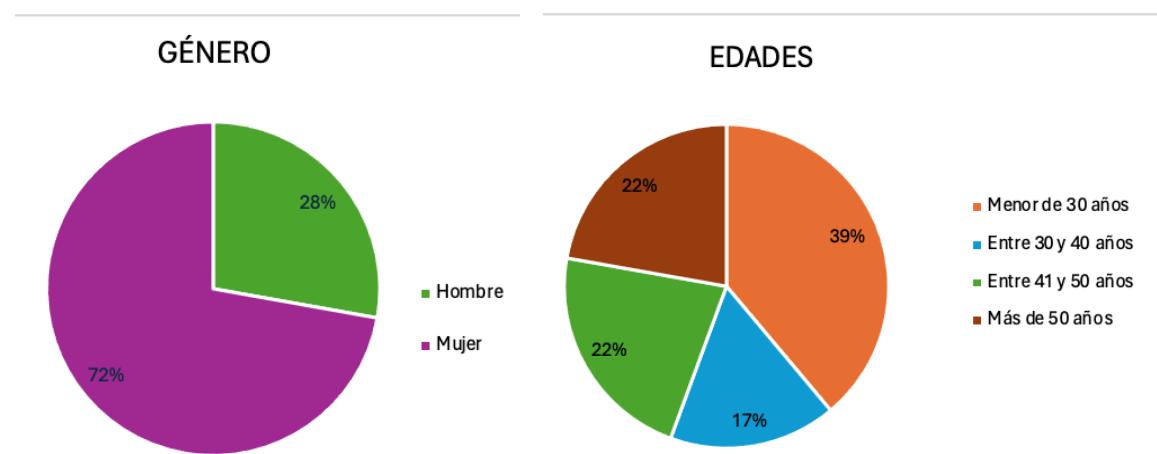
Los participantes seleccionados para esta investigación son algunos profesores de la provincia de Teruel. Estos docentes imparten en las etapas de educación infantil y primaria.

Estos componentes han sido escogidos de forma totalmente libre, sin buscar ningún patrón específico de maestro. Esto hace referencia a que no se llevó a cabo ningún criterio predeterminado, sino que se buscaba una pluralidad de docentes de forma aleatoria con características iguales y distintas, permitiendo observar las respuestas y diversidades de ambos. La libertad de selección desde mi punto de vista, ha garantizado que la investigación abarcase amplias perspectivas y experiencias, lo cual enriquece en los resultados obtenidos.

El estudio ha sido formado por 18 docentes, de los cuales 27,8% eran hombres y 72,2% mujeres. En lo que respecta a las siguientes franjas de edades: menor de 30 años (38,9%), entre 30 y 40 años (16,7%), entre 41 y 50 años (22,2%) y los que tenían más de 50 años (22,2%).

Tabla 5

Gráfico características de los participantes



Fuente: elaboración propia.

Para establecer la investigación, se eligieron a educadores que enseñaban en distintos niveles educativos, siendo una gran parte docentes de primaria (77,8%) y el resto de infantil (27,8%). Además, se ha tenido mucha en cuenta a aquellos con experiencia mayor a 10 años (44,4%)

Tabla 6

Características de los participantes

ETAPA EDUCATIVA	
	N (Porcentaje)
Educación Infantil	5 (27,8)
Educación Primaria	14 (77,8)
AÑOS DE EXPERIENCIA	
	N (Porcentaje)
De 1 a 10 años	10 (55,6)
De 11 a 20 años	2 (11,1)
Más de 20 años	6 (33,3)

Fuente: elaboración propia.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS

El análisis se ha centrado en revisar los datos recolectados en base a la información aportada por los docentes en las entrevistas. El propósito de cada una de las cuestiones planteadas con anterioridad es conseguir llevar a cabo reflexiones propias con el fin de dar respuesta a los objetivos principales expuestos. Esta información nos ayudará a comparar y vincular las vivencias aportadas por cada uno de los profesores junto con las prácticas inclusivas desarrolladas por estos. El análisis se ha centrado sobre todo en buscar respuestas diferentes a las comunes y extraer aspectos que llamen más la atención de todo lo conseguido.

5.1 Resultados de cada cuestión

Como hemos mencionado con anterioridad, a partir de las entrevistas en forma de audio se llevó a cabo la transcripción de cada una de estas para tener un análisis más exhaustivo de todo lo obtenido. Esto permitió categorizar las respuestas de los participantes en cinco categorías, una por cada pregunta planteada: concepto de educación inclusiva, ejemplos de prácticas inclusivas desarrolladas o no desarrolladas, barreras para la práctica inclusiva y adquisición de una futura educación inclusiva en su totalidad o no. **ANEXO 1**

Es importante señalar que aunque los participantes presenten entre ellos distintas características ya sea por su género, edad, años de experiencia y etapa educativa, la mayoría de estos a nivel global coinciden con las respuestas obtenidas debido a los claros problemas que hoy en día presenta la educación en todos los centros escolares. A continuación, se da lugar a los resultado obtenido de forma general de las cinco cuestiones planteadas a los participantes:

- 1. ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?**

Para abordar dicho concepto, se han diferenciado dos tipos de respuestas a nivel general por la gran mayoría de los docentes, primero se ha definido de forma global el término de educación inclusiva y segundo, se ha determinado un claro matiz debido a que la teoría no es real con la práctica en el aula, en base a la experiencia de todo el profesorado. A continuación, vamos a llevar a cabo un análisis de lo mencionado.

Por un lado en cuanto a la definición general, todos los docentes concuerdan en que la educación inclusiva es un término el cual tiene como objetivo incluir e implicar a todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus características individuales durante el proceso educativo, es decir, incluir cualquier alumnado con diversidad cultural, edad, género, raza, ritmos de aprendizaje y necesidades específicas. Además, muchos de ellos destacan que

la educación inclusiva da la oportunidad de brindar a todos los niños y niñas las mismas oportunidades para poder participar y aprender en el aula, de forma que se adapten los recursos y contenidos según las necesidades de cada alumnado.

Por otro lado, se puede observar que la teoría a simple vista es muy positiva e incluso fácil, pero puede ser muchísimo más difícil lograr la práctica de esta debido a ciertas limitaciones. Muchos de los maestros señalan los desafíos significativos que encontramos durante la implementación del aprendizaje. Estos desafíos están formados por la diversidad de niveles y necesidades dentro del aula, los escasos recursos y apoyos, existencia de obstáculos culturales y sociales, etc. Todo esto son aspectos que hacen mucho más complicada llevar a la práctica el verdadero concepto de educación inclusiva. Por este motivo, como se pudo observar en lo recopilado de la investigación llevada a cabo por Gonzalez-Gil, Martín-Pastor y Poy (2017) muchos de los docentes no han sido capaces de adaptar sus métodos de enseñanza a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Debido a esto, se ha hecho un análisis de los datos recolectados y se ha llegado a que muchos maestros destacan la importancia de la adaptación del contenido y de los métodos de enseñanza, pero muchos otros destacan atender a las necesidades individuales de cada alumno y alumna.

- 2. **¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula? ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?**

Esta siguiente pregunta está conectada también con la tercera de la entrevista ya que las dos hablan de lo mismo, es decir, prácticas inclusivas.

De forma general, los docentes destacan necesario por varias razones desarrollar prácticas inclusivas con el fin de que todo el alumnado participe en ellas y a su vez, adaptarse a las diversidad que presenta la propia aula, esto ayudará a conseguir una educación de calidad. Muchos de los profesores hacen referencia a que el motivo por el cual han llevado a valorar la inclusión en sus aulas ha sido principalmente por experiencias tanto propias como profesionales.

Seguidamente, para promover la inclusión en el aula muchos docentes han mencionado que utilizan infinidad de estrategias como el fomento del trabajo cooperativo, adaptaciones de los materiales y de las actividades, uso de metodologías activas, creación de agrupaciones heterogéneas, etc. Además, añaden que para conseguir esto es imprescindible la colaboración de otros maestros y especialistas para así poder atender a las necesidades específicas de cada uno de los alumnos y alumnas. Junto con lo mencionado, algunos de ellos determinan que para llegar a una educación inclusiva en su totalidad es necesario adaptar el currículo, ya que este es el que decide los contenidos a impartir sin tener en cuenta la realidad de las aulas, por lo que se ve necesario realizar una modificación de este con el fin de asegurar que todos los niños y niñas participen.

- **3. ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?**

En base a los datos recopilados, podemos encontrar muchas barreras destacadas por los docentes las cuales no ayudan a desarrollar prácticas inclusivas en su totalidad. De todas las mencionadas nos centramos en algunas ya que estas son nombradas por todos los participantes.

En primer lugar, muchos docentes mencionan como principal barrera la **falta de personal** para implementar prácticas inclusivas, estos destacan la necesidad de más auxiliares, especialistas y docentes de manera general. Además, todos están de acuerdo en la dificultad de desarrollar prácticas inclusivas debido a la sobrecarga de trabajo y el elevado número de ratios de alumnos ya que esto supone un obstáculo para atender de forma adecuada al alumnado, especialmente a aquellos con NEE.

“Nosotros tenemos suerte porque tenemos dos auxiliares, pero hay colegios que tienen uno o ninguno. Lo primero que hace falta es personal y lo segundo, que haya recursos y que la gente esté formada, no solo los auxiliares también los profesores...”
(Mujer; 30-40 años; Ed. Infantil; 1-10 años de experiencia)

“Por ejemplo, si en una clase hay una tutora con su clase de 22 alumnos y de esos 22 alumnos, hay cinco que llevan otros libros totalmente diferentes. Y de esos cinco, hay

tres que son destructivos en el sentido de que no dejan dar la clase. Considero que deberían tener como mínimo un apoyo más en esa clase. Pero claro, esos apoyos hay veces que tienen que tener sustituciones, no están todas las horas que da la tutora en esa clase ...” (Hombre; menos de 30 años; Ed. Primaria; 1-10 años de experiencia)

En segundo lugar, se destaca también la **falta de formación** ya que algunos de los docentes subrayan la necesidad de llevar a cabo una formación adecuada para atender correctamente a los alumnos y alumnas con NEE ya sea en áreas específicas como TEA, altas capacidades, TDAH, etc.

“Necesidad de recursos humanos y materiales, pero sobre todo, humanos y que se complementen con formación...” (Mujer; 30-40 años; Ed. Infantil; 1-10 años de experiencia)

En tercer lugar, otro de los factores destacables por el profesorado es la **falta de recursos materiales y económicos** y a su vez, **falta de tiempo** que se presenta en el propio centro. Los docentes coinciden en la insuficiencia de recursos para proporcionar una educación inclusiva de calidad, ya que muchos centros no pueden cubrir las necesidades específicas de todo el alumnado.

“La principal barrera es la económica. Si partimos de la base de que la educación inclusiva es introducir a los alumnos de un centro de educación especial dentro de un centro ordinario, no hay los suficientes recursos como para poder aportar a esos niños todo lo que les aporta un centro específico de educación especial...” (Mujer; menos de 30 años; Ed. Primaria; 1-10 años de experiencia)

“Otra de las barreras, son los recursos que proporciona el centro, porque la educación inclusiva también requiere de recursos materiales y personales y a muchos de los centros no se les dota de recursos personales dadas las necesidades educativas que tienen los alumnos del centro...” (Mujer; menos de 30 años; Ed. Primaria; 1-10 años de experiencia)

En cuarto lugar, muchos docentes destacan el importante papel que tienen las familias durante el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. En muchas ocasiones la **falta de apoyo y participación de las familias** es una barrera muy destacable. Se menciona por algunos docentes que la relación entre centro y familias es determinante para realizar con éxito las prácticas inclusivas. Además, muchas de las actitudes y prácticas llevadas a cabo por los familiares pueden dificultar la motivación y participación de los alumnos en las actividades llevadas a cabo en el propio aula.

“Las familias, porque si una familia educa a su hijo de una determinada manera tu no lo puedes hacer cambiar. Al principio de curso me encontraba muy motivada queriendo que los niños y niñas cambiesen y que estuviesen motivados, pero te das cuenta que las familias han inculcado a sus hijos una manera de ver la escuela de manera general que es muy difícil luchar contra eso en 9 meses máximo. De este modo, intentas motivarlos pero si ellos mismos no hacen las tareas, no quieren participar y todo les parece aburrido es muy complicado combatir con ello...”
(Mujer; menos de 30 años; Ed. Primaria; 1-10 años de experiencia)

“En el caso de las familias, en el área de música en concreto, no apoyan mucho, ni la ven importante. Entonces, a la hora de cualquier cosa que haces, tienes que venderlo mucho, explicarles mucho lo que estás haciendo, incluso ponerles en el cuaderno a los niños lo que se tienen que estudiar y con tiempo, y aun así por los resultados que se están teniendo, no son los adecuados. El tema de la inclusión, es complicado porque incluso adaptando metodología con juegos o con otro tipo de cosas que podrían ser beneficiosos para adquirir más conocimientos, no están acostumbrados...”
(Hombre; entre 41-50 años; Ed. Primaria; más de 20 años de experiencia)

Para finalizar, se destaca también las **dificultades relacionadas con la diversidad cultural** junto con los problemas de comportamiento. Los docentes que se encuentran en un centro con una gran diversidad en él, destacan los desafíos de integrar a todo tipo de alumnado sobre todo aquellos de etnia gitana o desconocimiento del idioma. La falta de interés y el comportamiento disruptivo de estos hace que se encuentren claros obstáculos para una educación inclusiva efectiva.

“En este centro en particular, la falta de interés del alumnado de etnia gitana. Porque si tú te esfuerzas en hacer cosas pero no hay interés, es muy difícil. Y si le preguntas a maestros y maestras de niveles inferiores, lamentablemente, yo creo que te van a decir más o menos lo mismo, quizás en infantil no se nota tanto, pero desde luego en primaria, la verdad que la falta de interés del alumnado de etnia en general es bastante preocupante...” (Mujer; más de 50 años; Ed. Primaria; más de 20 años de experiencia)

“Por ejemplo, en este centro hay un porcentaje muy elevado de gitanos, por lo que tenemos un bastante problema con el comportamiento de ellos porque se ponen ellos sus normas, cuesta que se integren. Además, últimamente tenemos también mucha interculturalidad en las aulas porque vienen muchos alumnos, marroquíes y ucranianos, el que no sepan el idioma también es un handicap para nosotros...” (Mujer; más de 50 años; Ed. Primaria y Ed. Infantil; más de 20 años de experiencia)

“Con el alumnado en etnia gitana, yo te puedo decir que por lo menos en mi experiencia, el éxito es nulo...” (Mujer; más de 50 años; Ed. Primaria; más de 20 años de experiencia)

Todos los participantes han puesto en común que para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, es fundamental abordar estas barreras de manera global, con un enfoque cooperativo de forma que involucre a toda la comunidad educativa.

- 4. **¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?**

Teniendo en cuenta las preguntas expuestas a todos los participantes, la entrevista finaliza con una última cuestión, la cual significa un periodo de reflexión por parte del profesorado. En base a todo lo reunido anteriormente, se plantea la necesidad de llevar a cabo una pregunta necesaria para conocer la perspectiva de futuro que tienen los docentes sobre el momento de adquisición total de educación inclusiva. Ante dicha cuestión, se han generado múltiples respuestas, pero todas ellas vienen restringidas por las barreras existentes

mencionadas previamente. A continuación, se pone de manifiesto las diferentes respuestas obtenidas por los participantes.

En primer lugar, todos los docentes expresan dudas significativas sobre la posibilidad de lograr una educación inclusiva en su plenitud. Muchas de las razones citadas tienen conexión con las barreras existentes, sobre todo, aquellas relacionadas con problemas estructurales, ya sea por ratios de alumnos y alumnas por clase, falta de recursos y personal, actitud e impacto de las familias junto con la sociedad o recortes en el presupuesto educativo.

“No, mira que yo soy joven y que durante toda mi vida me lo han inculcado mucho, pero cuando empiezas a trabajar ves toda la realidad, como las ratios, las familias, alumnos etc. Es todo muy difícil e imposible de alcanzar algún día...” (Mujer; menos de 30 años; Ed. Primaria; 1-10 años de experiencia)

“No, eso es imposible y menos, con los recortes que están haciendo cada vez más en educación. De hecho, quieren quitar los colegios de educación especial. Por lo tanto, vamos para atrás, porque supuestamente quieren meter a los niños de educación especial en los colegios ordinarios, pero si no tienen los recursos ni la formación ni nada, pues es imposible, lo que quieras es tenerlos en un colegio y tenerlos ocupados un rato y callados...” (Mujer; 30-40 años; Ed. Infantil; 1-10 años de experiencia)

En segundo lugar, también se pone de manifiesto la importancia del cambio de mentalidad de la sociedad para aceptar y apoyar la educación inclusiva. El maestro 17, hace mucho hincapié a esto ya que para conseguir un cambio no solo se necesita el factor económico sino sobre todo el factor humano.

“Podríamos adquirir una educación inclusiva, pero habría que cambiar muchas cosas. Primero, dar más dinero a la educación (ya que sin recursos no se puede cambiar nada) y en el factor humano, muchas personas deberían de cambiar también su mentalidad...” (Mujer; entre 41-50 años; Ed. Primaria; entre 11 a 20 años de experiencia)

En tercer lugar, de forma global el profesorado presenta una percepción de esperanza con el fin de conseguir una educación inclusiva, siempre y cuando, se realicen cambios significativos aunque muestren una actitud pesimista. Además, se destaca el trabajo del día a día de los docentes, con la misión de llegar a todos los alumnos y alumnas pese a las dificultades exteriorizadas.

“Eso espero. Ser maestro es vocacional y llegar a todo el alumnado es nuestra misión diaria y a pesar de las administraciones nosotros trabajamos por ello...” (Mujer; más de 50 años; Ed. Infantil; más de 20 años de experiencia

Para finalizar, todo el profesorado remarca que la teoría de la inclusión es muy atractiva pero la realidad diaria en el aula presenta múltiples obstáculos, esto se debe a que la práctica es complicada de implementar debido a las diferencias en las necesidades educativas y capacidades de los alumnos.

“Es difícil, hay muchas trabas y muchos problemas. La teoría es muy bonita pero luego la realidad es distinta, porque si tienes alumnado con capacidades diferentes, te he dicho antes que sí, que se intenta, pero luego no siempre se consigue...” (Mujer; más de 50 años; Ed. Primaria; más de 20 años de experiencia

6. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

En este apartado vamos a llevar a cabo conclusiones y discusiones a partir de cada una de las cuestiones planteadas al profesorado.

Al inicio del estudio se hace manifiesto de la primera cuestión “**¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?**” la cual ha generado una disputa sobre si es más importante la adaptación del contenido y de los métodos de enseñanza o sobre atender a las necesidades individuales de cada alumno y alumna.

Considerando que estos dos factores mencionados, son imprescindibles e incluso, se encuentran interconectados entre sí con el fin de llegar a una completa educación inclusiva. Muchos profesores destacan más la importancia de uno y algunos la importancia del otro. Por este motivo, se ha llegado a la conclusión que si tenemos en cuenta lo aportado en la investigación de Gonzalez-Gil, Martín-Pastor y Poy (2017), los docentes en muchas ocasiones no son capaces de emplear ambos factores de una única forma en la propia aula, es decir, se centran tanto en intentar conseguir uno de ellos que de esta forma abandonan el otro. En ese sentido, hay algunos maestros que llevan a cabo diferentes adaptaciones del contenido pero a su vez, no atienden de forma individualizada a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y por contra, hay otros que sí que atienden a estos alumnos pero no lleva a cabo una adaptación de los métodos de enseñanza.

Seguidamente, se enuncia una segunda cuestión “**¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula? ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?**” Todas estas preguntas han ayudado a contemplar el gran trabajo de los docentes para llevar a cabo prácticas inclusivas, y así, conseguir que el alumnado se sienta incluido durante el desarrollo de los diferentes contenidos y actividades. Como se ha podido observar en la recopilación de los datos, el profesorado utiliza una gran variedad de estrategias que ayudan a los niños y niñas a participar en el aula. No obstante, teniendo en cuenta la investigación de Mellado, Chaucono, Hueche y Aravena (2017), muchas de estas técnicas aplicadas en el aula no se usan de forma correcta.

Basándonos en lo expuesto en la investigación y en los resultados recopilados de los docentes. De forma general, los docentes entrevistados llegan en común a utilizar diferentes tipos de estrategias y procedimientos para conseguir un reconocimiento de educación de calidad con el deseo de participación de todos los alumnas y alumnos. Debido a esto, llegamos a la conclusión que aunque en ocasiones se puede llevar de manera incorrecta estas técnicas durante el desarrollo de las prácticas inclusivas, los docentes a lo largo del estudio han mostrado determinación, constancia y compromiso por la búsqueda de una inclusión y una diversidad en su totalidad. Estos aspectos mencionados, influyen directamente en cómo los maestros entienden a sus alumnos, en su enfoque de enseñanza-aprendizaje como práctica.

A continuación, se plantea una siguiente cuestión “**¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?**”, la cual me ha llegado a considerar que las barreras observadas y mencionadas por todo el profesorado son actualmente un gran dilema para conseguir una educación inclusiva en su totalidad. Muchos docentes destacan sobre todo la falta de personal, recursos y materiales, formación del profesorado y participación de las familias. Teniendo en cuenta lo aportado en la investigación de Gonzalez-Gil, Martín-Pastor y Poy (2017), he llegado a la conclusión que es imprescindible abordar todos los aspectos mencionados para conseguir una verdadera educación inclusiva.

En general, observando tanto los resultados aportados por los docentes entrevistados como por la investigación anterior, se contempla que los educadores siempre hacen todo lo posible para lograr en sus aulas una educación inclusiva. Esto hace que observemos que no sólo se requiera compromiso por parte del profesorado sino también, se necesitan múltiples factores que complementen el esfuerzo y el trabajo realizado para conseguir el objetivo establecido.

Además, debemos hacer referencia a una barrera mencionada por varios docentes, la cual no se ha citado en la investigación expuesta con anterioridad. Se destacan las dificultades existentes con la diversidad cultural de un centro en concreto, formado por algunos de los participantes del estudio. Estos nombran que día a día se encuentran múltiples desafíos por integrar a todo el alumnado tanto de etnia gitana como aquellos con

desconocimiento del idioma. A simple vista no supone un problema, pero en un aula con niños y niñas con continuos comportamientos disruptivos que no quieren seguir el hilo de la clase, supone muchos obstáculos por llegar a conseguir una educación inclusiva.

Para finalizar, vamos hacer referencia a una última cuestión “**¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?**”. Teniendo presente las respuestas proporcionadas tanto por la entrevista como por la investigación realizada por Sevilla, Martín y Jenaro (2017), se debe realizar un análisis exhaustivo de todo lo expuesto.

Partiendo desde un inicio sobre la importancia de tener un pensamiento constante para intentar alcanzar una educación inclusiva en las aulas, llegamos a un consenso global entre todos los docentes ya que contemplar este objetivo es algo muy ambicioso pero a su vez, complicado de conseguir debido a las condiciones actuales. Como ya se ha manifestado en diferentes ocasiones, en los centros educativos existen múltiples barreras que hacen difícil lograr dicho término, las más resaltadas han sido sobre todo las elevadas ratios, recursos y personal especializado, la actitud de las familias, y la necesidad de un cambio en la mentalidad social y educativa.

Por un lado, muchos de los docentes han manifestado en repetidas ocasiones, mantener la esperanza para que esta situación pasado un largo tiempo pueda mejorar y cambiar, siempre y cuando se produzcan modificaciones de los aspectos que actualmente no están ayudando a conseguir una educación inclusiva en su totalidad. Por otro lado, nos encontramos con otra clase de docentes que se muestran bastante dudosos por la posibilidad de alcanzar esta inclusión en un futuro.

6.1 Limitaciones de la investigación

Este estudio ha ayudado a explorar la perspectiva que tiene el profesorado sobre la importancia de desarrollar la inclusión en las escuelas, de forma que se identifiquen tanto los factores que favorecen este proceso como a su vez aquellos que lo dificulten. No obstante, a

partir de lo obtenido, para futuras investigaciones sería recomendable ampliar la búsqueda de la información de forma que asegure abarcar todas las variables existentes. Habría sido interesante incluir aspectos de diversas comunidades autónomas, ampliar el número de participantes, equidad de género, abarcar aspectos más concretos de la educación inclusiva, comité de expertos o participantes de distintos centros educativos. Además, hubiera sido interesante llevar a cabo diferentes tipos de metodologías para la recogida de la información, de forma que no se empleara únicamente las entrevistas sino también otros procedimientos para llegar a resultados más concretos y realizando un análisis más exhaustivo.

7. PERSPECTIVA DE FUTURO

De cara a futuro se podría repetir esta misma investigación con el paso del tiempo, con el objetivo de plantear este estudio utilizando las mismas entrevistas y participantes. Sería llamativo realizar una comparación de los resultados a lo largo del tiempo. Además, esto permitiría analizar si se han conseguido afrontar las barreras existentes hoy en día y a su vez, observar si se ha conseguido al fin una educación inclusiva en su totalidad.

Seguidamente, podrían surgir futuras investigaciones comparando la implementación de las prácticas inclusivas entre diferentes contextos geográficos y demográficos, de forma que se identifiquen y se observen aspectos que ayuden o dificulten la inclusión en las diversas comunidades.

Otra de las investigaciones que podrían surgir a partir de este estudio, es llegar a explorar el uso de las diferentes tecnologías e instrumentos innovadores que faciliten la inclusión en el aula, de forma que se evalúe su utilidad y aprobación por parte del profesorado y del alumnado.

También se puede investigar, el desarrollo de distintas dinámicas de colaboración entre las familias y las escuelas, de modo que favorezca una educación inclusiva gracias a la mejora de estas estrategias.

Además, investigaciones concretas en ciertos aspectos. Por un lado, en cuanto a actuaciones generales ya sea como DUA, función tutorial y convivencia, respuestas anticipadas, actuaciones con las familias (tertulias), enriquecimiento curricular, etc. Por otro lado, actuaciones específicas como adaptaciones de acceso, adaptaciones significativas, aceleración del currículum, etc.

Para finalizar, se podría realizar una investigación relacionada con la comparación de un docente formado en la práctica inclusiva y otro sin habilidades para ello. El objetivo de este estudio sería observar los resultados educativos sobre todo de los estudiantes con necesidades especiales.

En definitiva, estas podrían llegar a ser algunas de las investigaciones que consiguiera proporcionar una comprensión más clara de los desafíos, barreras y oportunidades de conseguir una educación inclusiva y así, ayudar a diseñar diferentes estrategias que fueran efectivas para su futura implementación.

8. REFERENCIAS

- Adirón, F. (2005). ¿Qué es la inclusión? Diversidad como valor. *Ministerio de Educación República del Perú*.
- Aguilar Bobadilla, M. D. R. (2013). Educacion, diversidad e inclusion: la educacion intercultural en perspectiva. *Ra Ximhai*, 9(1).
- Arreaza, F. (2009). Inclusión y competencias básicas. En: Actas I Congreso Nacional de buenas prácticas de educación, diversidad y empleo. Murcia.
- BOE-A-1990-31312 Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.* (s/f). Boe.es. Recuperado el 30 de enero de 2024, de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-31312>
- Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de inclusión en acciones. En M:A: Verdugo y B. Jordan de Urríes (Coords.) Rompiendo inercias. Claves para avanzar VI Jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad (pp 211-218). Amarú. Salamanca.
- Bravo, L. I. (2013). *Percepción y opiniones hacia la educación inclusiva del profesorado y de las/os equipos directivos de los centros educativos de la Dirección Regional de Enseñanza en Cartago Costa Rica* (Tesis doctoral). Recuperada de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/31675/1/tesis_lauraines_bravo.pdf [Links]
- Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Educación*, 21(40), 43-58.
- CAST. Pastor, C. A., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2018). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- DECRETO 164/2022, de 16 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se modifica el Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- DECRETO 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Duk, C., & Murillo, F. J. (2011). Aulas, escuelas y sistemas educativos inclusivos: la necesidad de una mirada sistemática. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 5(2), 11-12.

Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.

García Llamas, J. L. (2008). Aulas inclusivas. *Bordón: revista de pedagogía*.

Gonzalez-Gil, F., Martín-Pastor, E., & Poy Castro, R. (2017). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado.

Hernández, M. E. M., Catrinao, J. C. C., Oñate, M. C. H., & Kennigs, O. A. A. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con Programa de Integración Escolar. *Revista Educación*, 119-132.

Jurado, F. R. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. *Innovación y experiencias educativas*, 19, 1-9.

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Madrid: Ediciones Morata.

Leiva Olivencia, J. J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Actualidades investigativas en educación*, 13(3), 605-630.

Marchesi, Á., Blanco, R., Hernández, L., & Educativas, M. (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Madrid: OEI.

Muntaner, J. J. (1995). *La sociedad ante el deficiente mental: normalización, integración educativa, inserción social y laboral* (Vol. 132). Narcea Ediciones.

Muntaner, J. J. (2017). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista de Educación inclusiva*, 7(1).

ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva

ORDEN ECD/913/2023, de 11 de julio, por la que se modifica la Orden ECD/1004/2018, de 7 de junio, por la que se regula la Red Integrada de Orientación Educativa en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón, y la Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf, 5-7.

Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., & Jenaro Río, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (25), 83-113.

Soares, I., Veloso, A. L. y Keating, J. B. (2014). Focusgroup: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26, 175-190.

UNESCO (1990): Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marcos de actuación para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien: InterAgency Comisión

9. ANEXOS

Anexo 1

MAESTRO 1:

DATOS PERSONALES

Edad: 27 años

Años de experiencia: 2 años

Especialista o generalista: 3 meses con especialidad de francés, 20 meses primaria perfilada con francés.

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

La educación inclusiva en base a lo que nos ha enseñado la universidad, es la inclusión de todo el alumnado sin importar de donde viene, el curso, la edad, es decir, incluir a todos los niños por igual y darles las mismas oportunidades. En base a mi experiencia, la educación inclusiva es bastante complicada de conseguir, lo puedes intentar pero hay muchísimos factores que dificultan muchísimo llegar a esa educación inclusiva, es un reto bastante complicado siendo incluso un tópico.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Al principio que eres joven y tienes ganas de trabajar, tu quieres que los niños y niñas estén a gusto y haces actividades más lúdicas y más majas para los niños. A mi lo que me ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas es que todos los niños puedan participar en clase y no tener que estar haciendo diferentes actividades para todos, es decir, desarrollar actividades en las que cada uno dentro de su nivel lo puedan hacer pero todos en conjunto y no cosas muy separadas.

Es bastante complicado en general y sobre todo cuando solo estamos una persona en el aula e incluso a veces estando varias personas también es muy difícil.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Sí, siempre está en mente para que todos los niños estén incluidos en las actividades. Para desarrollarlas, lo que hago a veces sobre todo para repasar cuando ya hemos dado los temas, hacer proyectos en grupos, actividades lúdicas que sé que todos van a participar y trabajos cooperativos para que se vayan nutriendo de unos y otros, pero esto es bastante complicado porque siempre hay unos que hacen y otros no. Para esto, lo que suelo hacer son autoevaluaciones para que ellos mismos se den cuenta de que cosas pueden mejorar para trabajar en grupos o en parejas.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Las familias, porque si una familia educa a su hijo de una determinada manera. tu no lo puedes hacer cambiar. Al principio de curso me encontraba muy motivada queriendo que los niños y niñas cambien y que estuviesen motivados, pero te das cuenta que las familias han inculcado a sus hijos una manera de ver la escuela de manera general que es muy difícil luchar contra eso en 9 meses máximo. De este modo, intentas motivarlos pero si ellos mismos no hacen las tareas, no quieren participar y todo les parece aburrido es muy complicado combatir con ello. Además, otra barrera que encuentro es el escaso personal, las ratios, es decir, tener tantos niños en una clase y cada uno de estos con un tipo de necesidad diferente, es muy difícil una persona atender con las necesidades de todos.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

No, mira que yo soy joven y que durante toda mi vida me lo han inculcado mucho, pero cuando empiezas a trabajar ves toda la realidad, como las ratios, las familias, alumnos etc. Es todo muy difícil e imposible de alcanzar algún día.

MAESTRO 2:

DATOS PERSONALES

Edad: 31 años

Años de experiencia: 4 años

Especialista o generalista: auxiliar de educación especial.

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

En principio consiste en que todos los alumnos tuvieran las mismas opciones para poder avanzar dentro del aula, pero eso es muy difícil porque cada uno lleva su ritmo, tiene un estilo de aprendizaje, etc.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Nuestro trabajo precisamente es en que los alumnos que tengan más necesidades especiales atenderles e intentar que puedan seguir el ritmo y avanzar.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Nuestro trabajo consiste en adaptar todo lo que se va a hacer en el aula o incluso si tiene una adaptación, avanzar en eso adaptándolo para que puedan seguir, porque es que si no, se descuelgan del ritmo. Para desarrollar las prácticas inclusivas se le comenta a los tutores, qué es lo que van a dar en el aula o se les escribe una libreta y se les adapta el libro, material y actividades complementarias.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Nosotros tenemos suerte porque tenemos dos auxiliares, pero hay colegios que tienen uno o ninguno. Lo primero que hace falta es personal y lo segundo, pues que haya recursos y que la gente esté formada, no

solo los auxiliares también los profesores porque así se les puede tener mejor, si tu tienes una formación de TEA, de Altas Capacidades, de TDAH, pues será mucho más fácil que los puedas atender correctamente. Necesidad de recursos humanos y materiales, pero sobre todo, humanos y que se complementen con formación.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

No, eso es imposible y menos, con los recortes que están haciendo cada vez más en educación. De hecho, quieren quitar los colegios de educación especial. Por lo tanto, vamos para atrás, porque supuestamente quieren meter a los niños de educación especial en los colegios ordinarios, pero si no tienen los recursos ni la formación ni nada, pues es imposible, lo que quieras es tenerlos en un colegio y tenerlos ocupados un rato y callados.

MAESTRO 3:

DATOS PERSONALES

Edad: 53 años

Años de experiencia: más de 30 años

Especialista o generalista: Educación primaria, infantil y compensatoria

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

Educación inclusiva pienso que es la educación, como su nombre dice, que incluye a todos los niños de todas las culturas y de varias edades, como puede ser en una escuela unitaria que hay niños de varias edades, y luego niños con distintos ritmos de aprendizaje, como ritmo de aprendizaje, rápido, ritmo de aprendizaje lento, con algún déficit de atención. En resumen, poner en un mismo conjunto a distintos niños con distintas necesidades.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

A lo largo de los años, las prácticas inclusivas se tienen que trabajar siempre en todos los cursos, independientemente de la edad, por ejemplo, ahora mismo los hemos cambiado de sitio porque siempre gusta que estén todos con todos. Entonces, una manera, de que se complementen unos con otros, es que uno que tiene un nivel superior pueda tutorizar a otro que necesita más ayuda a la hora de desarrollar diferentes trabajos. Utilizar vocabulario básico que ellos comprendan con más facilidad, también cambiarles muy a menudo de sitio, explicar de muchas maneras, utilizar memoria visual como las pantallas, que no solamente sea trabajo de mesa.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Sí, claro. Pienso que son muy importantes y que hay que utilizarlas en todas las edades, tanto en infantil como en primaria, y pienso que desde los colegios se intenta cada vez más el utilizarlas, el problema es que tenemos muchas barreras para poder llevarlas a cabo de forma eficiente en el aula. En mi caso, las llevaría a cabo intentando integrar a todos proponiendo actividades variadas y diversas, las que necesitan más atención a primeras horas de la mañana para que estén más concentrados, actividades más lúdicas o demás movimiento al final de la mañana. El problema es que a veces para poderlos colocar o realizar actividades en las que queremos que también participen otros miembros de la comunidad educativa, como los padres, ahí estamos un poco que no podemos hacer lo que queremos porque, por ejemplo, hay padres que no dejan que sus hijos estén uno con otro.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Por ejemplo, en este centro hay un porcentaje muy elevado de gitanos, por lo que tenemos un bastante problema con el comportamiento de ellos porque se ponen ellos sus normas, cuesta que se integren. Además, últimamente tenemos también mucha interculturalidad en las aulas porque vienen muchos alumnos, marroquíes y ucranianos, el que no sepan el idioma también es un hándicap para nosotros ,y sobre todo con tres añitos cuando entran en el cole, las familias piensan que no van aprender nada, que vienen y aquí cole es una guardería. Entonces lo que les tenemos que enseñar es el idioma y para eso tienen que ayudar los padres.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Yo creo que en su totalidad es muy difícil, porque habría que cambiar un poquito el pensamiento de la sociedad actual en la que vivimos. Sí que es verdad, que cada día se trabaja más con el tema de la inclusión, por ejemplo, yo tengo una alumna en clase, que tiene la misma edad que sus compañeros, pero con un nivel de infantil y yo la tengo metida en el aula con el resto de compañeros. De este modo, ocurre que como ella nos sigue el ritmo normal de los demás, se necesita personal de apoyo que nos pueda aportar en la en las clases, como por ejemplo, en las auxiliares, AL y PT. Y con respecto a este personal, últimamente hay muchos recortes, y pienso que ahí no se debe de recortar porque nos vienen muy bien en las aulas, ya que ayudan a esos niños.

MAESTRO 4:

DATOS PERSONALES

Edad: 26 años Años de experiencia: 2 años

Especialista o generalista: Especialista en Audición y Lenguaje y, Pedagogía Terapéutica

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

A ver la educación inclusiva para mí, es que todos los alumnos puedan aprender independientemente de sus necesidades y que se les proporcione los apoyos necesarios, pero que todos puedan llegar un objetivo en común y que puedan hacerlo de forma coordinada con otros profesionales, todos dentro del aula, siempre que sea posible.

En base a mi experiencia, veo que es muy difícil realizar una educación inclusiva real, porque no todos los docentes están dispuestos y las características de los niños no todas son iguales. Hay algunos niños que requieren apoyo específico fuera del aula, que eso no es educación inclusiva porque esta educación se realiza dentro de las aulas, pero es verdad que el mayor límite lo ponen los docentes.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Yo siempre he visto a niños que los han señalado, les han sacado de clase estos niños, y a mí como experiencia personal también. Estos niños salen llorando de clase porque son conscientes de que son diferentes al resto, se hacen siempre preguntas de por qué tienen que ser ellos y no los otros. Sólo ven como que son diferentes y se les trata diferente. Entonces, para mí, todos los alumnos son todos iguales, cada uno tiene sus necesidades y su ritmo de aprendizaje diferente, pero no por ello se le tiene que excluir ni señalar de alguna manera, para mí, las etiquetas están fuera. Todo el mundo tiene unas necesidades que deben ser cubiertas cada uno a su ritmo, entonces considero que todo se debe hacer dentro del aula, siempre que sea posible y las condiciones lo requieran y por ello, pues me ha llevado a realizar prácticas inclusivas dentro del aula.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Considero que sí que desarrollo prácticas inclusivas dentro del aula, en primero de educación primaria, realizamos normalmente hermanamientos lectores con otras parejas dentro de clase donde el mayor nivel adquisitivo de aprendizaje ayuda al que menor nivel tiene, de esta forma pueden llegar al máximo de sus capacidades, todos ellos. Además, como estamos el tutor y yo nos coordinamos para realizar una coordinación conjunta y tratar aspectos sobre los que tienen mayor necesidad. Por ejemplo, los hábitos de lecto- escritura, y vemos que tienen mayor problema en la adquisición de algún fonema o grafema, hacemos alguna actividad relacionada con ello.

También realizamos, estaciones de aprendizaje con grupos heterogéneos siempre con una estación docente para que los alumnos que tienen menor nivel de aprendizaje, puedan reforzar los aprendizajes en la estación donde está el docente, mientras que el resto de alumnos van cambiando las estaciones de tal manera que ellos, son los que se coordinan entre ellos con el aprendizaje cooperativo, cada uno tiene un rol que debe establecer así también son capaces de seguir las normas, aprenden entre ellos. Por último, los que han estado

en la estación docente, también se coordinan con el resto de compañeros porque también realizan las otras estaciones de aprendizaje, así el tutor puede ver un poco quién tiene más necesidades y poder cogiéndolos para realizar las estaciones de aprendizaje, en concreto con la estación docente.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

La mayor barrera son los docentes, todos no. La mayoría de los docentes, normalmente suelen ser tutores con cierta experiencia allá que no quieren que las especialistas entremos en el aula, entonces, para ellos es mucho más fácil mandarnos a los alumnos fuera y que nosotros trabajemos con ellos fuera de clase. Otra de las barreras, son los recursos que proporciona el centro, porque la educación inclusiva también requiere de recursos materiales y personales y a muchos de los centros no se les dota de recursos personales dadas las necesidades educativas que tienen los alumnos del centro. Luego las barreras sociales, dependiendo de la cultura que tengan los alumnos, muchos padres no ven adecuado que un alumno con x necesidades tenga que ser evaluado de la misma manera que él, ni trabaje de la misma manera que él, ni en el mismo lugar que él.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Considero que hace mucha falta la formación del profesorado tanto como del alumno que se está convirtiendo en docente como de los propios docentes sobre la educación inclusiva, porque existe mucha desinformación acerca de ello y por eso muchos de ellos no se atreven a dar el paso para poder hacerlo realidad. Creo que es necesario porque es realmente, es como un proyecto ético, con voces de justicia social y es que todas esas voces son voces de los propios alumnos a las cuales hay que escuchar y estos niños, deben de tener las mismas oportunidades que el resto de niños.

MAESTRO 5:

DATOS PERSONALES

Edad: 30 años

Años de experiencia: 3 años

Especialista o generalista: Especialista de Educación física

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

La educación inclusiva trata que todos los niños tengan las mismas oportunidades de trabajar con diferentes habilidades propias. En base a mi experiencia, he podido aplicarlo, aunque tampoco han sido muchos los casos, pero sí, he tenido alguna ocasión. A veces es más fácil, otras es más difícil, pero bueno, hay que tratar de encontrar esa oportunidad para todos.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Me ha llevado a realizarlas porque hay muchos niveles diferentes tanto de coordinación como de habilidad, por lo que no te queda otra que bajar y adaptar un poco las actividades a realizar.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Sí, aunque es verdad que a veces por falta de tiempo te notas un poco con la necesidad de tener más tiempo para prepararlas. Para desarrollarlas, hay diferentes adaptaciones ya sea por material, de tiempo o de espacio, según la actividad a trabajar.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

La principal ratio, ya que cuando tienes tantos niños, es difícil atender a uno que a lo mejor tenga más necesidades. En el caso de este colegio, hay más auxiliares que la asignatura de educación física, pues es una ventaja que les viene bien a los críos.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Espero que sí, es difícil, pero espero que sí, aunque sea mediante escolaridad combinada o cualquier otra cosa, que donde los niños pues tengan oportunidad de socializarse aunque tengan necesidades en otros centros, pero en un centro ordinario, pues que tenga la oportunidad de socializarse con sus iguales.

MAESTRO 6:

DATOS PERSONALES

Edad: 56 años

Años de experiencia: 24 años

Especialista o generalista: Especialista de Educación física

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

Lo entiendo como, inclusiones donde todos son bien recibidos, el problema es adaptar todo lo que sea para poder trabajar con una total inclusión. La educación física ya de por sí es una materia inclusiva.

El problema es poder realizar las cosas, que si no es por los propios chiquillos que el ego de ellos mismos ya quieren ganar. Hay veces que hay que cortarles las alas en muchos aspectos para que todos puedan hacer más o menos lo mismo y adaptarlo todo, de todas maneras yo siempre hago como una progresión en todo. Ahora estamos con el baloncesto, empiezan botando con la derecha, luego en la izquierda, con las manos y luego pasan. Jugar a baloncesto, no van a saber jugar porque es prácticamente imposible, pero tienen la base para el manejo de balón para trabajar.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Todo, la educación física es incluir a todo el mundo y todos hacen lo mismo en su medida. Eso para mí es la inclusión, tú puedes tener un chiquillo que no haga nada y luego ver, progresiones muy buenas.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Para desarrollar las prácticas inclusivas, se basa en regular y dosificar el esfuerzo llegando al nivel de autoexigencia acorde con las posibilidades de cada uno y el nivel de autoexigencia, esto mismo es la

educación física en el fondo, que todo se esfuercen, le salga mejor o le salga peor, pero esforzándose, es decir, si tú lo intentas llevas mucho camino adelantado.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Las propias de cada uno de ellos y luego la del propio grupo. El grupo en parte muchas veces rechaza o no, según como caigan a los que tienen menos capacidad.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

No es que se vaya a conseguir, eso se tiene que trabajar ni más ni menos.

MAESTRO 7:

DATOS PERSONALES

Edad: 43 años

Años de experiencia: 21 años

Especialista o generalista: Especialista de Música

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

Entiendo a la educación inclusiva como una vía donde todo el mundo tiene que estar incluido dentro del aula y dentro de la educación que se les aporta. En base a mi experiencia, no se puede cumplir muchas veces porque los niveles que tiene el alumnado dentro de las aulas son muy diversos, entonces una educación inclusiva como teoría es muy bonita, pero como práctica o te dejas a los que van excesivamente bien o a los que van excesivamente mal fuera de esa inclusión.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Como soy especialista en música, solo tengo una hora la semana, principalmente en todas las horas de primaria y media hora en infantil, entonces no me queda otra opción más que incluirlos a todos en todas las propuestas didácticas que les hago. Hay una serie de saberes básicos que hay que desarrollar y muchas veces en música sí que es más fácil que en otras áreas, el poder incluir al alumnado, pero aún con todo, dependiendo del nivel de comprensión ,de atención, de esfuerzo y de trabajo, es complicado.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Sí, más que nada, porque la ley educativa actual te lo insiste y aparte de eso, porque en nuestro caso, en el área de música, no nos queda otra ya que las distintas actividades que propones en la clase, no puedes estar haciendo 10 o 12 niveles porque no tienes tiempo. Entonces, claro, las prácticas inclusivas están porque cuando planteas una canción, ya miras que esa canción puede hacer ser una canción, una instrumentación, un baile que todo el mundo lo puede hacer. Por ejemplo, cualquier tipo de canción, instrumentación, danza, cuando explicamos conceptos de lenguaje musical, de teoría de la música, etc.. se intenta que todo el mundo lo pueda adquirir y de una manera más bien práctica que teórica, para que cualquier nivel que sea distinto al que en teoría estás dando, pues pueda o bien ampliarlo por un lado o bien llegar por el otro.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

En nuestro centro, es que la mayoría de los grupos de clase son niveles muy dispares. Por ejemplo, en una clase con a lo mejor 21 alumnos, siete u ocho tienen un nivel muy bajo. En otra, tienes dos o tres con un nivel muy alto. También en un grupo medio, dado que últimamente está el tema de no mandar deberes y de cosas que ha demandado la sociedad, pues hace que sea muy difícil que ese grupo medio este ni para arriba ni para abajo, sino se va siempre más hacia abajo que hacia arriba. Entonces el problema, es que cuando tú planteas cualquier tipo de actividad, tienes que basarte más en lo básico porque si no tienes un alto porcentaje dentro de las clases que no llega.

En el caso de las familias, en el área de música en concreto, no apoyan mucho, ni la ven importante. Entonces, a la hora de cualquier cosa que haces, tienes que venderlo mucho, explicarles mucho lo que estás haciendo, incluso ponerles en el cuaderno a los niños lo que se tienen que estudiar y con tiempo, y aun así por los resultados que se están teniendo, no son los adecuados. El tema de la inclusión, es complicado

porque incluso adaptando metodología con juegos o con otro tipo de cosas que podrían ser beneficiosos para adquirir más conocimientos, no están acostumbrados.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

No, no creo por mi experiencia real en el aula, considero que no es buena tampoco una educación inclusiva en su totalidad, porque lo que sería bueno es que a cada nivel que tienes dentro del aula, le pudieras dar lo que necesitas, para eso necesitas tiempo y tener agrupamientos que fueran por nivel donde por varios docentes pudieran ayudar a esos alumnos de cada nivel e ir avanzando. De esta manera, tú pones un estándar. Y en ese estándar tienen que entrar todos, pero realmente no te estás adaptando ni estás incluyendo tanto a un alumno que puede tener un interés maravilloso sobre un área y nunca le das más y que se te puede aburrir en el aula, como a un alumno que sabes que nunca va a llegar porque por sus características, por lo poco que le ayuda a la familias, por lo poco que trabaja o por lo que se esfuerza, nunca va a llegar al el mismo.

El concepto es muy bonito, todos incluidos y tal, pero qué pasa cuando tienes un autista o tienes un alumno que tiene otras características totalmente distintas, que está en un grupo de 20 o 21 alumnos donde realmente no le puedes dedicar más tiempo que el que tienes. Entonces, por eso creo que la inclusión es un concepto muy bonito, pero yo considero que, los centros de educación especial hacen muy buena labor con los alumnos que están muy por debajo o no llegan a sus características psicológicas, etc... por los alumnos medios puedes intentar que avancen más, pero nos estamos dejando a los que son realmente buenos que tienes que por no tener problemas en la sociedad con los padres y demás, a los nivel bajo intentas que vayan subiendo hacia al aprobado, pero los que son realmente buenos nunca se potencian que vayan realmente bien.

MAESTRO 8:**DATOS PERSONALES**Edad: 26 añosAños de experiencia: 2 añosEspecialista o generalista: Educación Primaria**Entrevista****1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?**

Es una corriente actual, que lleva pocos años y que tiene su principal idea en que todos los alumnos, ya sea el nivel que tengan estén incluidos en la dinámica general de su propia aula, sin que tengan que estar fuera de esta. En base a mi experiencia, he tenido situaciones en las que hay alumnos que aunque tengan un nivel más bajo, no aprovechan los recursos que les pone el centro para sus apoyos. Y por ejemplo, esos alumnos que tienen que salir del aula porque en clase no pueden estar con sus compañeros ya sea porque dan mucho mal, despista, etc.

Entonces, por eso lo veo un poco que está muy en la teoría, pero la práctica es bastante compleja, aunque sí que es verdad que se debería utilizar esa inclusión bastante mejor. Y creo que se la deberían llevar esa inclusión, sobre todo cuando hay falta de recursos, hay que ser selectivo y se la deberían llevar los alumnos que de verdaderamente lo van a utilizar claro, esos recursos que se les dan.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Me ha llevado a aquellos alumnos que están por un nivel mucho más bajo del que hay en el transcurso normal de la clase. Además de eso, que tengan una predisposición mucho peor, hay de todo también. También hay alumnos que tienen una buena predisposición a que tengan esos apoyos o que tengan otros libros que utilizar. Pero si, yo lo considero necesario, que tengan prácticas inclusivas porque si no, no pueden seguir el transcurso normal de la clase y es contraproducente para ellos estar en una clase sin que entiendan nada, y eso hace que estén mucho más desmotivados y que no aprendan nada, en realidad.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Si, por ejemplo este curso estamos con un par de alumnos que utilizan diferentes libros de texto, en algún momento aunque no se debería salir del aula, y así, tienen una atención mucho más personalizada y están mucho más atentos a las explicaciones.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Creo que las principales barreras son que no hay los suficientes recursos. Por ejemplo, si en una clase hay una, una tutora con su clase de 22 alumnos y de esos 22 alumnos, hay cinco que llevan otros libros totalmente diferentes. Y de esos cinco, hay tres que son destructivos en el sentido de que no dejan dar la clase. Considero que deberían tener como mínimo un apoyo más en esa clase. Pero claro, esos apoyos hay veces que tienen que tener sustituciones, no están todas las horas que da la tutora en esa clase. En definitiva, creo que debería haber mucho más profesorado o separar la clase por niveles, lo que conlleva que si por ejemplo, sepáramos la clase en tres niveles, haya tres profesores, pero claro, la economía da para lo que da.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

En principio, creo que no. Porque decía antes que la economía da para lo que da, en este caso, pues claro, si pones a tres docentes en un aula, como por ejemplo, en Londres, que hay tres docentes en un aula, entonces existirá la inclusión. Pero claro, si de las 25 horas lectivas, en una clase donde hay cinco que no siguen el transcurso normal. De esas 25 horas, 15 horas son de apoyo, por lo que las otras 10 horas restantes es un completo descontrol. Esos cinco alumnos, no aprenden o si se está con esos cinco, los otros 20 no aprenden. De forma que, yo creo que es bastante complicado conseguir una educación inclusiva porque hacen falta recursos y esos recursos no veo que de repente, vengan y pongan en vez de un profesor tres ya.

MAESTRO 9:

DATOS PERSONALES

Edad: 59 años

Años de experiencia: 21 años

Especialista o generalista: Especialista de Inglés

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

Lo entiendo como educación igual para todos en la medida de lo posible. En base a mi experiencia es difícil por ejemplo, en este colegio, el mayor problema que tenemos con la inclusión es con el alumnado de etnia gitana y realmente se dan pasos uno para adelante, otro para detrás. No está resultando fácil y no porque el colegio no haga todo lo que está en su mano, yo creo que son por las características del alumnado de etnia gitana y de las familias, lo que hace que esto sea difícil.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

A ver se intenta, para que todo el mundo tenga la posibilidad de participar para que todo el mundo tenga la posibilidad de tener éxito. Pues en el caso, por ejemplo, porque te está hablando de los de etnia gitana, pero también te puedo hablar de ACNEES o niños y niñas con capacidades diferentes. Con ellos puede resultar más fácil que con el alumnado de etnia gitana, porque a ver si tú adaptas materiales, tú les das la facilidad y la posibilidad de que participen en la medida de lo posible, hagan actividades como los demás o puedan hacerlas con los demás. El alumnado de capacidades diferentes es más fácil incluirlo que el alumnado de etnia gitana, porque el alumnado de etnia gitana muchas veces el problema es la falta de interés.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Bueno, por ejemplo, si tenemos a un alumno que tiene adaptación, pues intentar que los estamos dando un tema o pueda andar igual en la medida de sus posibilidades, para no darles un material distinto, sino un

material adaptado o exigirles menos a la hora de hacer un control o cosas similares, pero que puedan participar y que puedan hacer más o menos en unas actividades. Si están haciendo un resumen, hacen un resumen o si hacen un experimento, pues hacen un experimento.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

En este centro en particular, la falta de interés del alumnado de etnia gitana. Porque si tú te esfuerzas en hacer cosas pero no hay interés, es muy difícil. Y si le preguntas a maestros y maestras de niveles inferiores, lamentablemente, yo creo que te van a decir más o menos lo mismo, quizá en infantil no se nota tanto, pero desde luego en primaria, la verdad que la falta de interés del alumnado de etnia en general es bastante preocupante. En cuanto a las familias lo mismo, porque chocamos con el mismo muro, que es la falta de interés por la educación, por el conocimiento, por lo que son los temas escolares propiamente dichos. Entonces, si no les preocupa a las familias, los niños ven ahí un ejemplo de “esto da igual”, con lo cual ahí tenemos una carrera muy importante. De hecho, hay que ha tenido éxito, al menos en primaria, luego ya no lo sé la verdad, han sido aquellos de familias muy implicadas, pero no es la mayoría lamentablemente.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Es difícil, hay muchas trabas y muchos problemas. La teoría es muy bonita pero luego la realidad es distinta, porque si tienes alumnado con capacidades diferentes, te he dicho antes que sí, que se intenta, pero luego no siempre se consigue. Con el alumnado en etnia gitana, yo te puedo decir que por lo menos en mi experiencia, el éxito es nulo. Y en un futuro pues cuando vengan los hijos del alumnado que tenemos, te lo contaré, bueno lo verás tú.

MAESTRO 10:**DATOS PERSONALES**

Edad: 46 años

Años de experiencia: 22 años

Especialista o generalista: Generalista de Educación Primaria

Entrevista**1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?**

La educación inclusiva la entiendo como que todos los niños trabajen dentro del aula con el mismo contenido, y aquellos alumnos que tengan algún tipo de dificultad adaptarles aquello que necesiten en base a su nivel individual. La práctica no siempre es posible, y a veces incluso no sale efectivo ya que entran en juego muchos factores.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Me ha llevado desarrollar prácticas inclusivas ya que en cualquier clase en la que te encuentres hay inclusión más o menos explícita. En una clase aunque no tengan necesidades, aún así hay que ir adaptando todo aquello que se vaya viendo. Alumnos con necesidades específicas esa inclusión se debe hacer todavía más mayor. Cuando nos encontramos con niños que no se relacionan entre ellos, nosotros debemos intentar que se intenten relacionar ya sea con actividades, grupos, etc. Además, también nos podemos encontrar a niños y niñas que excluyen a otros por raza o necesidades. Los padres son los primeros que no ayudan a conseguir esta inclusión que intentamos fomentar en los centros escolares.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Si, lo considero desarrollar intentando no llevar a cabo mucho trabajo individual ya que con ella existe poca inclusión. Para fomentar una educación inclusiva me gusta utilizar el trabajo cooperativo, proponiendo una amplio rango de actividades variadas y diversas.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

La principal barrera que veo a simple vista, es la gran dedicación y tiempo para desarrollar un trabajo en condiciones el cual tenga como objetivo incluir a todo el alumnado y teniendo en cuenta las necesidades que presente el alumnado en cuestión. Además, como he mencionado anteriormente las familias ya que muchas de ellas no ayudan con lo realizado en las escuelas, esto no es trabajo sólo de los propios docentes del colegio, aquí entra mucho en juego los padres y madres de los niños, que tienen que ser los primeros de ayudar en este aspecto.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

No, porque para mí entra en juego mucha de las cosas y por lo tanto mucho debe de cambiar.

MAESTRO 11:**DATOS PERSONALES**

Edad: 38 años

Años de experiencia: 8 años

Especialista o generalista: Especialista de Educación Física

Entrevista**1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?**

Entiendo como una educación para todos y todas donde puedan tener las mismas posibilidades y desarrollos aprendizajes a su ritmo y nivel. En base a mi experiencia, he tenido la oportunidad de ponerlo en práctica, aunque no ha sido frecuente. En algunas ocasiones ha sido sencillo, mientras que en otras ha resultado más complicado. No obstante, es importante intentar encontrar esa oportunidad para todos.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Me ha llevado a realizarlo por la riqueza pedagógica que tienen para todos y todas, además del derecho a la educación que tiene.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Si, a través de metodologías activas, variedad de contenidos y distintos recursos de la comunidad educativa. Trabajo cooperativo, contenidos como ultimate freesbee con equipos mixtos y reglas adaptadas o apoyo de auxiliares de ed. Especial entre otras cosas.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Sobre todo las principales barreras que veo son las ratios, falta de formación personal, el origen del alumnado y la educación sociocultural familiar, los recursos o la propia legislación y burocracia.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Eso espero. Ser maestro es vocacional y llegar a todo el alumnado es nuestra misión diaria y a pesar de las administraciones nosotros trabajamos por ello.

MAESTRO 12:**DATOS PERSONALES**

Edad: 60 años

Años de experiencia: 30 años

Especialista o generalista: Generalista de Educación Infantil

Entrevista**1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?**

Es la educación que atiende a todos y todas no por igual, porque no son iguales.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Me ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas gracias a todo lo adquirido por mis estudios de psicología (licenciatura) y experiencia previa como educadora social (trabajo con niños y niñas con problemática familiar). Además de lecturas, conversaciones y trabajos con compañeras. Por este motivo, considero que he sido totalmente capaz de desarrollar en su totalidad prácticas inclusivas en el aula.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Si. Por ejemplo, un niño con problemas de comunicación que no sabía hablar. Tenía dificultad para relacionarse, no sabía pronunciar algunos sonidos (vocales incluidas) ni mucho menos hablar, tampoco en su idioma materno (era árabe, pero sus padres hablaban castellano bastante bien) . Aula de 3 años. Estuvimos todo el curso utilizando gestos, imágenes, juegos. Todos los compañeros y compañeras participaban en sus actividades (eran cotutores). Entraron en el aula la orientadora, la de terapéutica y la logopeda para estudiar el caso. A final de curso hablaba ya un poco y se empezó a relacionar con los otros. Se le veía feliz y no quería perderse ningún día de clase. No pudimos continuar con este porque lo cambiaron de localidad, pero con nosotros estuvo contento y con ganas de aprender.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

La principal barrera que considero son las ratios.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Para conseguir esto, han de cambiar muchísimas cosas.

MAESTRO 13:**DATOS PERSONALES**

Edad: 27 años

Años de experiencia: 1 año

Especialista o generalista: Generalista de Educación Infantil

Entrevista**1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?**

La educación inclusiva es ser capaz de dar a cada alumno y a cada alumna la ayuda e intervención que necesita en función a sus necesidades.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Me ha llevado desarrollarlas porque las necesidades de la sociedad y de los centros hacen que todas estas prácticas sean más que necesarias.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Una forma de desarrollar prácticas inclusivas es creando diferentes alternativas para una misma actividad con la finalidad de que cada alumno pueda trabajar los mismos contenidos pero cada uno adaptado a su nivel y capacidad.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Desde mi punto de vista, se necesitan muchos más auxiliares, especialistas y personal docente para poder atender a todo el alumnado.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Espero que sí, pero aquí entran en juego muchísimos factores y obviamente esto se conseguirá no a corto plazo.

MAESTRO 14:

DATOS PERSONALES

Edad: 43 años

Años de experiencia: 15 años

Especialista o generalista: Especialista de Inglés

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

Dar respuesta a todas las necesidades del alumnado de forma individualizada siendo todos conscientes de las debilidades y fortalezas como algo natural. La diversidad no está, la diversidad es (Alba Sabuco)

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

La necesidad de atender a todo el alumnado por igual.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

He considerado necesario desarrollar prácticas inclusivas para atender en el aula a todo el alumnado dentro de las posibilidades y características de este con una buena coordinación con los especialistas.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

La principal barrera considero que son las ratios y falta de recursos personales.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

No sin una bajada de ratio y más docentes en los centros.

MAESTRO 15:

DATOS PERSONALES

Edad: 44 años

Años de experiencia: 16 años

Especialista o generalista: Generalista de Educación Primaria

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

Es un modelo de educación que busca atender las necesidades de todo el alumnado.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Existe gran diversidad en las aulas y es necesario conocer a todos los alumnos y emplear estrategias adaptadas a sus características y necesidades.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Si, uso de metodologías activas y variadas, empleo de múltiples medios de representación y acceso a la información, agrupamientos heterogéneos, adaptaciones en la ejecución de las distintas actividades y en la evaluación.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Escasos recursos materiales y personales, necesidad de formación docente, ratios...

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Ojalá, pero es difícil.

MAESTRO 16:

DATOS PERSONALES

Edad: 29 años

Años de experiencia: 6 años

Especialista o generalista: Generalista de Educación Infantil

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

La educación inclusiva la entiendo como, una educación que da una respuesta adecuada a toda la diversidad del alumnado.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Me ha llevado desarrollar prácticas inclusivas para poder ofrecer una educación de calidad para TODOS para que todos los alumnos puedan desarrollarse en su totalidad.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Si, por ejemplo el aprendizaje cooperativo en el que unos ayudan a los otros.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Yo creo que la principal barrera es a nivel económico ya que no hay presupuesto ni personal suficiente para ofrecerla.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

No, porque para conseguirlo tenemos que avanzar tanto a nivel educativo como a nivel personal.

MAESTRO 17:

DATOS PERSONALES

Edad: 24 años

Años de experiencia: 2 años

Especialista o generalista: Generalista de Educación Primaria y especialista de Francés

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

La educación inclusiva es introducir los alumnos de educación especial dentro de los colegios ordinarios. Además de adaptar la enseñanza a los niños que tienen dificultades.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

Los alumnos que tienen dificultades más graves como por ejemplo dislexia o TDAH o mismo alumnos que tienen solamente un retraso madurativo. Realizando otro tipo de actividades más manipulativas o visualmente más atractivas para estos niños.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Sí, es necesario desarrollar esas prácticas inclusivas o innovadoras ya que cada alumno tiene su propio ritmo, así que con estas prácticas pueden seguir mejor el ritmo de la clase y adquirir de una forma diferente y entretenida los contenidos. Una de las mejores prácticas que yo considero en el aula para que todos aprendan y desarrollos una buena relación grupo-clase, es hacer grupos heterogéneos, donde los que menos dificultades puedan tener, apoyen y ayuden a los compañeros realizando un buen trabajo de equipo.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

La principal barrera es la económica. Si partimos de la base de que la educación inclusiva es introducir a los alumnos de un centro de educación especial dentro de un centro ordinario, no hay los suficientes recursos como para poder aportar a esos niños todo lo que les aporta un centro específico de educación especial.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Podríamos adquirir una educación inclusiva, pero habría que cambiar muchas cosas. Primero, dar más dinero a la educación (ya que sin recursos no se puede cambiar nada) y en el factor humano, muchas personas deberían de cambiar también su mentalidad.

MAESTRO 18:

DATOS PERSONALES

Edad: 24 años

Años de experiencia: 1 año

Especialista o generalista: Generalista de Educación Primaria y especialista de Educación Física

Entrevista

1- ¿Qué entiendes por educación inclusiva en base a tu experiencia?

Una educación en la que todos sean partícipes, para todos y con todos.

2- ¿Qué te ha llevado a desarrollar prácticas inclusivas en tu escuela y tu aula?

La diversidad en las aulas y la necesidad de aprender unos de otros y todos juntos.

3- ¿Consideras desarrollar prácticas inclusivas? ¿Cómo las desarrollamos? ¿Me pondrías un ejemplo? ¿Cuál destacarías?

Si. Las desarrollamos dentro del aula sin excepcionar a ningún alumno adaptando el material tanto del alumnado como del maestro, utilizando los servicios del pt/al o de logopeda/psicólogo de centro etc. Por ejemplo con un niño ciego estuvimos jugando a fútbol con un campo y pelota adaptada que hicimos todos en clase. Otro caso es el de una niña que se rompió el peroné, iba en silla de ruedas y estuvimos haciendo atletismo paraolímpico.

4- ¿Qué barreras crees que hay para desarrollar prácticas inclusivas en el aula y en el centro?

Pues en estos momentos tenemos muchas cosas en contra. La educación no está tan avanzada, no hay recursos, apoyo etc.

5- ¿Consideras que en un futuro adquiriremos una educación inclusiva en su totalidad?

Aún queda mucho, pero si las nuevas generaciones de profesores vamos luchando algún día puede cambiar.