



UNIVERSITAT
JAUME·I

TRABAJO DE FINAL DE GRADO EN MAESTRA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Revalorización de la educación inclusiva y la formación docente para dar respuesta a la diversidad. Una revisión desde el legado histórico y legislativo.

Nombre del alumno: Adriana Florea

Nombre de la tutora de TFG: Sofía Herrero Rico

Área de Conocimiento: Didáctica y Organización
Escolar

Curso académico: 2021/2022

¿Por qué elegí ser maestro? Porque los maestros podemos abrir puertas y ventanas para que los niños se conviertan en personas plenas, porque está en nuestras manos el empujarles hacia delante para que ellos mismos construyan su presente y su futuro.

Te reto a ser maestro, a redescubrir la esencia si ya lo eres, y a contagiar a todas las personas que se crucen en tu camino con esa pasión que ha de acompañarnos siempre. Te reto a que tengas una actitud positiva y llena de pasión para que los niños deseen imitarte, y no te dejes contagiar por los que ya hace tiempo abandonaron la magia de esta profesión.

Que de lejos te vean llegar y digan: “Ahí viene el maestro”, con orgullo, con admiración, toda la que nuestra profesión merece, porque de ella salen todas las demás, y porque con ella se puede contribuir, y mucho, a hacer de este mundo un lugar mejor.

César Bona (2015, p. 8)

RESUMEN

A lo largo de los años, la sociedad ha ido experimentando cambios de pensamientos en lo que se refiere a la diversidad, provocando que la educación, concretamente la Educación Especial, esté en continua evolución. Gracias a este proceso de cambio, los niños y el resto de la población tienen el derecho de acceder a la educación, sin hacer distinciones de sus capacidades y aprendiendo a vivir en igualdad, sin que las diferencias sean un obstáculo. El objetivo de este estudio es realizar una revisión bibliográfica para demostrar la importancia de la inclusión en el devenir social y en la legislación educativa, además de describir el rol del docente en la educación inclusiva. Por otra parte, se ha querido comprobar de primera mano el punto de vista de los docentes sobre las prácticas inclusivas que se realizan en los centros educativos, ya que ellos son los encargados de poner en práctica la inclusión en las aulas. Para poder conocer las distintas opiniones, se han realizado dos formularios en los que han participado personal docente, asociaciones y estudiantes de Magisterio Infantil, con el fin de conocer si en la actualidad se da la inclusión en las aulas, su repercusión y las barreras que obstaculizan su puesta en práctica.

PALABRAS CLAVE: educación inclusiva, diversidad, acceso a la educación, calidad de la enseñanza, rol del docente.

ABSTRACT

Over the years, society has been experiencing changes of thoughts when it comes to diversity, causing education, specifically Special Education, to be continuous evolution. Thanks to this process of change, children and the rest of the population have the right to access education, without making distinctions of their abilities and learning to live in equality, without differences being an obstacle. The objective of this study is to carry out a bibliographic review to demonstrate the importance of inclusion in social development and education legislation, as well as describing the role of teachers in inclusive education. On the other hand, we wanted to see first-hand the point of view of teachers on the inclusive that are carried out in educational centers, since they are responsible for putting inclusion into practice in the classrooms. In order to know the different opinions, two forms have been made in which teaching staff, associations and Early childhood education students in order to know if inclusion is currently given, its impact and the barriers that hinder its implementation.

KEY WORDS: inclusive education, diversity, access to education, quality of education, role of teachers.

Tabla de contenido

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	1
METODOLOGÍA	2
OBJETIVOS	3
MARCO TEÓRICO	4
CAPÍTULO 1. RECORRIDO HISTÓRICO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	4
CAPÍTULO 2. EVOLUCIÓN DE LA LEGISLACIÓN EN MATERIA DE INCLUSIÓN	7
Ley de la Instrucción Pública (Ley Moyano, 1857)	7
Ley General de Educación de 1970 (LGE)	7
Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI).....	8
Real Decreto 334/1985, del 6 de marzo, de Ordenación de Educación Especial	9
Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)	9
Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales	10
Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)	11
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)	12
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)..	12
CAPÍTULO 3. EL ROL DEL DOCENTE	13
ANÁLISIS DE DATOS	15
CONCLUSIONES	20
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22
ANEXOS	26
Anexo 1. Formulario realizado al centro educativo de Castellón de la Plana.....	26
Anexo 2. Formulario elaborado a la asociación, docente y estudiantes de Magisterio.....	29
Anexo 3. Respuestas obtenidas en los cuestionarios.....	31

JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

En las aulas de Educación Infantil (0-6 años) se encuentran gran variedad de alumnos, todos ellos diferentes en cuanto a género, cultura, estilo de aprendizaje, intereses, pensamientos, competencias, limitaciones, etc., en otras palabras, existe una diversidad. Cuando hablamos de este concepto, nos referimos a la realidad de la sociedad, pues, al fin y al cabo, los seres humanos constan de una gran variabilidad: raza, sexo, idioma, color, religión, capacidades y orientación sexual (Sapon-Shevin, 2013, p. 74). Dicho de otra manera, la diversidad es una característica propia de la persona que no podemos, ni debemos olvidar.

Por esta razón, la inclusión es fundamental en la escuela. Cuando hacemos mención a la educación inclusiva, nos viene en mente aquella educación dirigida a alumnos con algún tipo de diversidad funcional. Sin embargo, esta idea no es correcta, puesto que, como se ha visto anteriormente, el concepto de diversidad va un paso más allá. Y es que, lo que se pretende con la inclusión es eliminar barreras y adaptarse a las necesidades, motivaciones e intereses de los estudiantes.

Todas las personas que conviven en la escuela son diferentes, ya que se proviene de una diversidad vivida y manifiesta. La escuela es el foro donde se reúnen todas las culturas diversas que cada una de las personas que la integran llevan consigo. Se da en ella una diversidad de tipo personal que en buena medida es fruto de las experiencias propias, del contexto sociocultural y de otras causas relativas a procesos de desarrollo de cada uno. Las diferencias se observan a través de los modelos de relación en los grupos, de la asimilación y dominio de las actividades de la enseñanza, de los múltiples conceptos que se dan en la vida del centro educativo. Por eso, es una realidad que lo diverso es lo habitual, lo excepcional es lo uniforme. Así, el conjunto de familias y alumnado que conviven en la escuela, forman un mosaico con características diferenciadas cuya negación sólo tiene sentido desde la comodidad o el interés por favorecer a algunos grupos concretos” (Ducart, 2009, p. 7).

La realización de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) está motivado por mi interés personal y profesional, dado que, a lo largo de estos años, la educación inclusiva ha quedado resumida en una asignatura, no obstante, debería estar presente a lo largo de estos 4 años de duración del grado. No podemos obviar que la educación y el marco legislativo están en continuo cambio, y, es por ello, que mediante este TFG teórico se profundiza, a través del análisis bibliográfico, sobre la evolución histórica y legislativa en materia de atención a la diversidad y las diferentes respuestas educativas que se han ido dando, además de tratar la importancia de la formación docente para que todos los alumnos reciban una educación de calidad. Esta idea, tiene mucho que ver con lo que dice Meirieu (2006), y es que “ser profesor es una forma particular de estar en el mundo” (p. 14). Por ello, es nuestro deber, como maestros, hacer especial a cada uno de nuestros alumnos, sin hacer distinciones ni poner etiquetas, tratando de forma singular tanto al niño con necesidades educativas especiales, como a cualquier otro, es decir, actuando de manera inclusiva.

En el segundo curso de carrera empezamos a realizar prácticas en centros educativos. De estas prácticas, recuerdo la actitud que tenía la maestra hacia un alumno con TEA (Trastorno del Especto Autista). La docente empleaba una metodología tradicional, basada en el trabajo con fichas. Esta manera de trabajar no se adaptaba a las necesidades del niño, dado que le costaba mucho mantenerse sentado y hacer las actividades como el resto de compañeros. Muchas veces se frustraba porque no podía hacer alguna tarea o porque no quería realizarla. Ante esta situación, la profesora prefería dejarle hacer lo que él quisiera en ese momento, y así evitar molestias o interrupciones por parte del niño. Con esto, llegué a la conclusión de que a pesar que el alumno estaba en un aula ordinaria pasando tiempo con sus compañeros y compañeras, socializando y creando vínculos, no estaba incluido, dado que la docente prefería tenerle ocupado con otras tareas, en vez de aplicar una metodología más activa e inclusiva para hacerle participe en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Volviendo a la idea anterior, la sociedad está en continuo progreso, al igual que la educación. Por ende, como docentes, debemos adaptarnos a dichos cambios, identificar qué necesitan nuestros alumnos y de qué manera podemos ofrecerles una enseñanza ajustada a sus necesidades. No tiene sentido seguir enseñando solo con un libro de texto o mediante una explicación estandarizada y unidireccional por parte del profesor, ya que la educación y las necesidades de los alumnos no son las mismas para todos. Los maestros no somos simplemente transmisores de conocimientos, dado que todas las personas pueden realizar esto, sino que también analizamos, diseñamos, valoramos, rectificamos y adaptamos el proceso de enseñanza-aprendizaje, al mismo tiempo que innovamos, creamos nuevas maneras de trabajar y nuevos espacios de aprendizaje para que todos los alumnos formen parte del proceso educativo.

Es por ello, que este TFG pone encima de la mesa la revalorización de la educación inclusiva, un proceso de transformación de la escuela, especialmente de la escuela infantil, cuyo propósito es lograr una oferta educativa de calidad, universal y sin exclusiones que requiere reestructurar las culturas, políticas y prácticas educativas de manera que los centros educativos sean sensibles a la diversidad de todos los niños (Booth, Ainscow y Kingston, 2007).

METODOLOGÍA

Para la realización de esta investigación, se ha empleado una metodología mixta. Por consiguiente, primero se ha realizado un método cualitativo basado en revisión bibliográfica para constatar la importancia de la inclusión en el devenir social y en la legislación educativa, además de exponer la necesidad de la formación docente para implementar la educación inclusiva en la práctica real del aula. Por otra parte, se ha seguido una metodología más cuantitativa, pues se ha querido conocer de primera mano la opinión que tienen los docentes sobre las prácticas inclusivas que se desempeñan en los centros escolares. En este caso, se ha realizado una recogida de información a través de cuestionarios en el que han colaborado 8 participantes de distintos ámbitos (educativo y profesional). Cabe puntualizar que se han realizado dos formularios distintos, puesto que se ha querido analizar, por una parte, la práctica inclusiva que se realiza en uno de los centros

escolares de Castellón de la Plana, y, por otro lado, un formulario más general, con el propósito de conocer qué opinan otros usuarios sobre la educación inclusiva que se da actualmente.

En el primer cuestionario intervinieron una docente, la jefa de estudios y una maestra de Pedagogía Terapéutica (PT), con el objetivo de recabar opiniones e impresiones sobre las prácticas inclusivas que se aplican en dicho centro, como por ejemplo, las distintas respuestas educativas facilitadas por la escuela (elaboración de documentos para fomentar la inclusividad, estrategias inclusivas en el centro, adaptaciones para mejorar la accesibilidad...) y analizar estos datos para sacar conclusiones, retos y desafíos que se deberán encarar en materia de inclusión.

Puesto que es un trabajo que apuesta por la inclusividad, se consideró necesaria la participación de diferentes especialistas conocedores de esta problemática. Es por esta razón, que, en el segundo cuestionario, contamos con la colaboración de 2 participantes de la Fundación COCEMFE (Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica) y de una docente especializada en la inclusión y la diversidad en la Universitat Jaume I. Además, en dicho cuestionario también han participado 2 estudiantes de Magisterio Infantil, con el fin de averiguar, desde otro enfoque, la percepción que tienen sobre el tema: el tipo de modelo que se da en las aulas (exclusión, segregación, integración o inclusión), las diversas barreras que impiden el desarrollo de la inclusión, la existencia de medidas de atención a la diversidad, etc. Tal y como menciona UNICEF (2022):

Tenemos la certeza de que, yendo de la mano de las asociaciones y ciudadanía que se organizan en torno a la inclusión, si surge una necesidad vamos a encontrar la solución conjuntamente, y si en algún momento perdemos el enfoque de inclusión seguro que ellas nos lo van a recordar.

En relación con el tipo de preguntas formuladas, se han diseñado preguntas abiertas, que son aquellas que permiten responder de forma libre a la cuestión. Estas, nos ayudarán a recopilar los datos cualitativos (aquellos comentados al principio del apartado). Por otro lado, también se han redactado preguntas cerradas, que son aquellas en las que se tiene que elegir una o varias respuestas entre las opciones predefinidas. De esta última, se obtendrán datos cuantitativos al recoger el porcentaje de participantes en función de su opinión respecto a una determinada premisa.

De esta manera, se podrán evaluar los datos mediante la triangulación de fuentes, es decir, los distintos puntos de vista de los diversos grupos que conforman la realidad objeto del estudio.

OBJETIVOS

El objetivo general del TFG es subrayar la importancia de la educación inclusiva haciendo una revisión histórica y legislativa, destacando la necesidad de la formación docente para que todos los alumnos reciban una educación de calidad.

Asimismo, se plantean unos objetivos específicos que hacen referencia a aspectos más concretos del tema seleccionado, y son los siguientes:

- Ahondar en el conocimiento de la educación inclusiva
- Identificar los elementos que favorecen una buena práctica inclusiva.

- Destacar el rol del profesorado y la necesidad de formarse en inclusión para el trabajo en las aulas.

- Recoger opiniones sobre la realidad de la inclusión en la práctica educativa, analizar datos y sacar conclusiones.

MARCO TEÓRICO

Para desarrollar el marco teórico se ha dividido este apartado en tres capítulos. El primero se centra en el recorrido histórico de la atención a la diversidad, puesto que, como se ha mencionado anteriormente, el significado de “discapacidad” ha ido evolucionando desde la exclusión a la inclusión, atravesando por modelos intermedios: la segregación y la integración. A lo largo de los años, diferentes autores han ido plasmando definiciones e ideas sobre estos conceptos, como por ejemplo Vélaz de Medrano (2002) o Ainscow (2004), entre otros.

En el segundo se describe la evolución de la legislación en materia de inclusión, desde la Ley de la Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 hasta la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. De esta manera, se puede observar cómo ha evolucionado el tratamiento de la inclusión en la educación, dado que como se ha explicado previamente, no todo el mundo tenía acceso a la educación por el simple hecho de ser diferentes al resto de población.

Por último, se describe el rol que desempeña el profesorado en la educación inclusiva a través de las ideas de diversos autores, como Montero Aguilar (2020), Perilla Granados (2018) o Díez (2013), entre otros.

CAPÍTULO 1. RECORRIDO HISTÓRICO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

A lo largo de la historia, las personas con diversidad funcional han vivido al margen de la sociedad a causa de la exclusión por parte de la población, ya que tradicionalmente, la diversidad era considerada como un aspecto negativo. Como consecuencia de estos actos, dichas personas no han podido disfrutar de sus derechos como ciudadanos en diferentes ámbitos de sus vidas, como es el caso de la educación, en la que muchos niños y niñas han sido excluidos por el simple hecho de no ser como los demás. Esta idea es afianzada por Blanco (2004) que declara lo siguiente:

Las diferencias entre los seres humanos es lo común y no lo excepcional, sin embargo, al igual que ocurre en la sociedad, las diferencias en el ámbito educativo se obvian, se niegan y se valoran negativamente, lo que ha dado lugar a la creación de estructuras y propuestas educativas diferenciadas para distintos colectivos de alumnos y alumnas (...) (p. 24).

Durante muchos años, se ha luchado para conseguir el derecho a la educación, puesto que no todo el mundo podía acceder a ella. Esto, queda reflejado en las diversas respuestas educativas que se han dado con respecto a la diversidad, pasando por el olvido más absoluto (exclusión), la creación de colegios específicos para niños y jóvenes con algún tipo de diversidad funcional (segregación), la introducción de reformas educativas que aconsejaban una educación con el resto del alumnado, pero sin grandes transformaciones institucionales ni en el pensamiento del

profesorado (integración) y, por último, el actual reconocimiento y requerimiento de participación en la vida escolar (inclusión) (López Melero. 2016. p. 174).

La primera respuesta educativa fue la exclusión, un proceso de apartamiento de los ámbitos sociales propios de la comunidad en la que se vive, que conduce a una pérdida de autonomía para conseguir los recursos necesarios para vivir, integrarse y participar en la sociedad de la que forma parte (Velaz de Medrano, 2002, p. 291). Parte de la idea de que existen personas “normales” y personas que no lo son. Como consecuencia, dichas personas se quedan fuera de la sociedad, ya que no son como los demás. Aparecen términos como impedidos, discapacitados, minusválidos... De manera despectiva, se crea la idea de que tener una discapacidad es ser considerado inferior, perder derechos básicos y dejar de formar parte de la sociedad.

Nos podríamos remontar a la Edad Media en que las personas con discapacidad física (tullidas), psíquicas (enajenadas) y sensoriales (sobre todo ciegas) eran tratadas como locas o delincuentes, representando esto, sí se puede considerar, un avance con respecto a tiempos anteriores que eran eliminadas (Castaño, 2009, p. 405-406).

Como segunda respuesta educativa, se encuentra la segregación, que se refiere a la distribución desigual de los estudiantes en los centros educativos según sus características personales o sociales (Bellei, 2013; Dupriez, 2010; Ireson & Hallam, 2001). Se pretende separar a determinados grupos del resto de la población por diversas razones: religión, género, ideológico, personas con diversidad funcional, etc. Este modelo ya se aplicaba en las sociedades antiguas, como, por ejemplo, en la Edad Moderna, donde aparecieron las primeras experiencias educativas en Educación Especial con déficits sensoriales, pero separadas del sistema educativo general. En España, encontramos a Ponce de León, que enseñó a los niños sordos a leer y escribir, además de enseñarles a hablar utilizando su método oral. A día de hoy, se sigue haciendo uso de este modelo, como, por ejemplo, cuando los alumnos inmigrantes o familias con menor nivel socioeconómico van a unas escuelas, mientras que alumnos de familias más acomodadas van a otras.

En los años 80 del siglo XX, surge el tercer modelo: la integración. Esto supuso un gran cambio en las familias que tenían hijos con alguna discapacidad, dado que se empezó a escolarizar a los alumnos con alguna diversidad funcional en las aulas ordinarias. A pesar de esto, se sigue manteniendo la idea de “normalidad”, pero se considera que dichas personas deben adaptarse para formar parte de una sociedad, en otras palabras, existe un modelo predominante y es esa minoría la que debe adaptarse a dicho modelo. En cuanto a la escolarización, en este modelo, el problema se centra en el alumno, por lo que se necesitan distintas modificaciones, tal y como menciona Ainscow (2006, p. 19), “la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado”.

Años más tarde, aparece el último modelo: la inclusión. Aunque este término se suele confundir con el anterior, la inclusión va un paso más allá. La idea de la inclusión es transformar, no sólo es acceder, es sobre todo ofrecer una educación de calidad que dé respuesta a las diferencias,

es hacer efectivo para todo el derecho a la educación (Consejo Nacional de Educación, 2005, p. 28). Incluir hace referencia a un modelo posterior, donde no se intenta que el alumnado se integre al resto de la clase, sino que se realizan prácticas abiertas para dar cabida a todos los niños y niñas. Como características, destacamos que, en este modelo, todos son valorados por igual, independientemente de las diferencias personales y centrándose en las capacidades y no en las dificultades. Otro aspecto a destacar, es el concepto de equidad, es decir, dar igualdad de oportunidades a cada uno. Muchas veces, se suele confundir con el término de igualdad, pero son conceptos distintos. Al hablar de igualdad, nos referimos a dar lo mismo a todos y a todas, pero, como se ha mencionado anteriormente, somos distintos, por lo que necesitamos diferentes ayudas. No se trata de enseñar a todos de la misma manera, sino de enseñar a todos por igual, realizando prácticas inclusivas que den una solución adecuada a la diversidad del aula.

Finalmente, cabe mencionar que, en el ámbito educativo, podemos observar como la pedagogía ha experimentado una transformación en comparación a épocas anteriores. Hoy en día, se puede observar que las aulas son escenarios donde se concentran grupos de alumnos con gran diversidad. Por ejemplo, diferencias por razones sociales (niños en situaciones de riesgo, procedencia de diferentes ámbitos sociales...); étnicas y culturales (alumnos que provienen de otras culturas y distinta lengua); alumnos con baja motivación o con altas capacidades; alumnos con necesidades especiales, etc. Cada alumno es único, por lo que se debe dar respuesta a la diversidad de cada uno de ellos, y de esta manera, romper con las barreras existentes en nuestra sociedad para velar por una educación de calidad.

Educación en la diversidad es reconocer las diferencias existentes entre las personas y desde esta perspectiva entender que lo que puede ser aceptable para personas con determinadas características puede ser también bueno para todas las personas. Supone, pensar en una escuela para todos, que hace suya la cultura de la diversidad y que nos sitúa en un marco de calidad no excluyente para nadie (Gairin, 1998, p. 241).

Es aquí donde entra en juego la educación inclusiva. Hace años, dicho término hacía referencia al alumnado con necesidades educativas especiales, equivalente a hablar de niños y niñas con trastornos sensoriales, motrices, cognitivas o sociales, así como dificultades específicas de aprendizaje, que en los años 80 se escolarizaron en las aulas ordinarias. A día de hoy, si tomamos como referencia el Informe de Seguimiento de Educación en el Mundo, elaborado por la UNESCO (2020), se hablaría de todo el alumnado sin excepción, es decir, que todo el alumnado importa y todos deben ser reconocidos con igual dignidad y derechos. Como alega Aguilar Montero (2020),

[...] una escuela que excluye las desigualdades, incluye las diferencias. No es suficiente con integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales, sino que es imprescindible que estén junto a sus compañeros para avanzar en una escuela que ofrezca respuestas para todo el alumnado que pisa sus aulas (p. 55).

CAPÍTULO 2. EVOLUCIÓN DE LA LEGISLACIÓN EN MATERIA DE INCLUSIÓN

A lo largo de todo este recorrido legislativo, se podrá apreciar cómo, poco a poco, se adoptan distintas estrategias y recursos para promover la inclusión educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE).

Ley de la Instrucción Pública (Ley Moyano, 1857)

Como se ha nombrado anteriormente, los niños y jóvenes con algún tipo de diversidad funcional eran privados de diferentes derechos, como es el caso de la educación, es decir, se daba la exclusión educativa. Esta idea la expresa González (2012):

La educación estaba destinada únicamente a aquellas personas cuyas capacidades personales o circunstancias sociales les permitiesen hacer un aprovechamiento de la misma. En este período las personas con deficiencia, o en situación de inadaptación, eran excluidas por no ser consideradas capaces y/o aptas de beneficiarse de las prácticas educativas. No cabía un modelo educativo que orientase las prácticas educativas a la diversidad del alumnado en general, y del alumnado con discapacidad en particular, y por tanto no podía existir un reflejo del mismo en la normativa que regulase la educación de las personas con discapacidad (p. 82).

La publicación de dicha Ley supuso un hito en el sistema educativo español, dado que se implantó por primera vez, la escolarización obligatoria desde los 6 hasta los 9 años para el alumnado con diversidad funcional sensorial, asumiendo su educación en centros especiales.

Siguiendo con la idea anterior, en la Segunda sección (de los establecimientos de enseñanza), encontramos el artículo 108 que hace alusión a la creación de centros específicos para la escolarización de alumnos sordo-mudos y ciegos, pero todavía no se contempla la escolarización de alumnos con otras discapacidades físicas o psíquicas.

Con el paso de los años, se produjeron avances en la oferta educativa de dichas personas, con la creación de la Escuela Real por Carlos IV, considerada la primera escuela pública de sordomudos, seguida de otra en Barcelona y la autorización de la enseñanza de ciegos en una sección del Colegio Nacional de Sordomudos (1835) (González Noriega, 2012, p. 82-83).

Ley General de Educación de 1970 (LGE)

Con la aprobación de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa se introduce el término de Educación Especial, que tiene como finalidad, según la Ley, preparar a todos los alumnos “deficientes” e “inadaptados” para su incorporación a la vida social, escolar y laboral, con el objetivo de servirse a sí mismos y sentirse útiles en la sociedad. En esta, se contempla que el alumnado con discapacidad sea escolarizado en centros docentes de régimen ordinario fomentando la creación de aulas de educación especial, siempre que la gravedad de su déficit no lo impida. Como se puede apreciar en la idea anterior, dicha normativa fomenta la segregación, dado que los niños “especiales” deben ir a unidades de Educación Especial en los centros ordinarios, con profesores especiales, separados de los niños

“normales” que van a aulas ordinarias con un profesorado ordinario. Como nos señalan Alonso y Araoz (2011), nos encontramos ante un modelo que apuesta por la separación:

A principios del siglo XX, no todos los niños iban a la escuela, y mucho menos los que tenían una discapacidad. En España, desde esa época y hasta mediados de los años 80 se constata que la escolarización de niños con discapacidad se realizaba en centros segregados de manera generalizada, y así lo reflejan las normas educativas de este periodo (p. 18-19).

Por otro lado, también se habla de los alumnos con altas capacidades, denominados en aquella época como superdotados. Estos, reciben la educación en centros ordinarios, pero con programas individualizados con el objetivo de obtener provecho de sus posibilidades intelectuales.

A pesar de ser un avance muy importante en la concepción educativa de estos niños, tardó en incorporar esta norma a la realidad, debido a las circunstancias económicas y sociales existentes. No obstante, en el año 1975 se creó el Instituto Nacional de Educación Especial y tres años más tarde, en el 1978 se creó el Plan Nacional de Educación Especial, que estableció los criterios para la regulación del futuro de la educación especial y entre sus principios se reflejaba el principio de normalización, de integración escolar y de sectorización de la atención educativa (Sánchez et al., 2004).

Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)

Se trata de la primera Ley aprobada en España que regula la atención y los apoyos a las personas con discapacidad y a sus familias. Se define a la persona minusválida como “toda persona cuyas posibilidades de integración educativa, laboral o social se hallen disminuidas como consecuencia de una deficiencia, previsiblemente permanente, de carácter congénito o no, en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales” (Título II, Artículo 7 de la Ley). En dicha normativa se recogen las intenciones que se desean llevar a la práctica en relación con la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas que conviven en el sistema democrático. Asimismo, hasta ese momento, las personas con diversidad funcional eran excluidas del mercado laboral, pero con la aprobación de la LISMI encontraron la respuesta de un derecho constitucional que no se respetaba.

La presente ley se centró en múltiples aspectos de la vida de las personas con diversidad funcional, pero también en ámbito educativo. Como lo refleja Casanova (2011):

Los artículos 23 al 31 reflejan el planteamiento educativo de las personas con discapacidad, en los cuales ya se afirma y se insiste con rotundidad en que el alumno “se integrará en el sistema ordinario de educación general”, recibiendo los apoyos necesarios que prevé la misma Ley. En estos momentos, de gran empuje social, ya se están realizando experiencias de integración educativa, incorporando alumnos y alumnas con discapacidad a las aulas ordinarias, si bien son tímidas y prácticamente sin apoyos legales concretos, salvo las autorizaciones especiales de la Administración, la colaboración de los Ayuntamientos

apoyando con equipos multiprofesionales, el seguimiento cercano de la Inspección de Educación y el compromiso de profesorado (general y especial) y familias (p. 10).

Como se puede comprobar, hay un cambio en la respuesta educativa hacia el alumnado con diversidad funcional, puesto que los alumnos con diversidad funcional se incorporan en aulas ordinarias, por lo que nos acerca a un modelo integrador, reflejo de la pluralidad y la diversidad de la sociedad. A pesar de este gran avance, para su aplicación será necesaria la aprobación de la normativa educativa.

Real Decreto 334/1985, del 6 de marzo, de Ordenación de Educación Especial

En esta normativa se desarrollan los principios educativos formulados por el Plan de Educación Especial y recogidos por la LISMI. Además, con la elaboración de esta Ley se contribuye a la organización de la Educación Especial en España. En ella, se defiende la idea de que a lo largo de los años se ha producido un cambio de actitud en lo que respecta a la atención social de personas con deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales. Dicho cambio, ha conducido a la necesidad de adoptar nuevos planteamientos y soluciones por lo que se refiere al aspecto de la atención educativa de dichas personas.

En el Preámbulo, se describen las líneas fundamentales del presente Real Decreto, que son: dotar de servicios a la institución escolar, con el objetivo de favorecer el proceso educativo; evitar la segregación y garantizar la integración del alumnado disminuido en la escuela; crear centros específicos de Educación Especial que posibiliten el desarrollo de las capacidades de aprendizaje de dichos alumnos y finalmente, establecer una coordinación entre los Centros de Educación Especial y los Centros Ordinarios.

Otra de las novedades, es que se habla por primera vez de las necesidades educativas específicas del alumnado, que será utilizado en las posteriores reformas educativas.

Finalmente, con el propósito de hacer efectiva la integración, en la Disposición final segunda, se dicta que las Administraciones educativas lleven a cabo una planificación de la Educación Especial para el curso 1985/1986, con vistas a iniciar ese mismo curso la integración educativa de alumnos de Educación Especial en Centros Ordinarios.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)

Dicha Ley recopila los principios propuestos por el LISMI y el Real Decreto de la Educación Especial. Esta normativa supuso el inicio de la integración de la educación especial dentro del sistema educativo ordinario, dicho de otra manera, se incorpora la integración de la educación especial en el sistema ordinario, estableciendo un currículo general para todo el alumnado. Este fue el paso previo a un planteamiento más inclusivo, que se llevará a cabo en la siguiente ley educativa.

Otros de los avances, es la introducción del término de Necesidades Educativas Especiales (NEE), sustituyendo el término Educación Especial, por lo que se evita las connotaciones segregadoras anteriores, como por ejemplo deficientes o inadaptados. Esto, reafirma la idea de que todos y todas tenemos necesidades educativas, ya sean permanentes o transitorias, y que a veces,

pueden ser especiales, dado que requieren de más recursos que los demás. Dicho cambio, se manifiesta en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989), elaborado por el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, que expone:

La Educación Especial deja de entenderse como la educación de un tipo de personas, y deja de centrarse en los déficits de estas personas. Antes bien, se entiende como el conjunto de recursos educativos puestos a disposición de los alumnos y alumnas que, en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y, en otros, de una forma más continuada o permanente. Lo que en realidad debe preocupar no es establecer categorías entre las personas, de acuerdo con los recursos que puedan precisar, sino las condiciones que afectan al desarrollo personal de los alumnos y que justifican la provisión de determinadas ayudas o servicios educativos poco comunes (p. 164).

Además, también se fijan las medidas específicas para que los alumnos NEE puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general, como es el caso de las adaptaciones y diversificaciones curriculares para facilitar a los alumnos la consecución de los fines indicados, al igual que la adecuación física y material de los centros educativos. En pocas palabras, se elimina la necesidad de creación de un currículo específico para este alumnado y se impone la obligatoriedad de aplicar adaptaciones al único plan de estudios existente, respetando así las diferencias individuales de cada alumno. En definitiva, gracias a la LOGSE se reconoce la igualdad en el derecho a la educación, el reconocimiento y el respeto a la diversidad.

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

Como su propio nombre indica, dicha normativa trata sobre la atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales que pueden ser temporales o permanentes. En el Preámbulo de dicha Ley parte de la idea de que no todas las necesidades educativas especiales no son iguales, es decir, no son de la misma naturaleza, ni tienen el mismo origen, ni requieren de las mismas actuaciones. El origen de las NEE puede atribuirse a diversas circunstancias, como es el caso del contexto social o cultural, con la historia educativa y escolar de los alumnos o condiciones asociadas a una superdotación intelectual, a una discapacidad psíquica, sensorial o motora o a graves trastornos de conducta. Es por ello, que la Administración educativa debe regular las actuaciones y los medios para atender las NEE de todo el alumnado y garantizar una enseñanza de calidad, desde la perspectiva de ordenación, planificación de recursos y la organización de la respuesta educativa, pero para poder enfrentarse a esta tarea, se debe ajustar a la naturaleza de las necesidades, al origen y a la permanencia de sus manifestaciones en el transcurso de la escolarización.

En cuanto al proyecto curricular, se menciona en el Artículo 6 que los centros docentes deben partir del principio de atención a la diversidad, de las capacidades, intereses y motivaciones del alumnado, así como incluir en su proyecto educativo las medidas previstas para la atención a los ACNEE. En el artículo 8 del mismo documento, se definen los recursos, medios y apoyos

complementarios para velar por una educación de calidad. En cuanto a los medios personales, se refiere a los maestros con las especialidades de Pedagogía Terapéutica (PT) y de Audición y Lenguaje (AL). Referente a los recursos y medios, el Ministerio de Educación y Ciencia debe dotar a los centros con equipamientos didácticos y medios técnicos para fomentar la participación del alumnado NEE, en particular de aquellos con discapacidades de comunicación y lenguaje, motoras y visuales. Por último, respecto a los apoyos, los centros deben contar con el respaldo de equipos de atención temprana y departamentos de orientación.

Por último, otro de los principios de dicho Decreto es hacer partícipes a las familias o tutores (Artículo 9). Estos recibirán información continuada de todas las decisiones referentes a la escolarización de sus hijos e hijas, tanto antes de su matriculación como a lo largo del proceso educativo y, en particular, cuando se necesiten condiciones de escolarización, medios personales o decisiones curriculares de carácter extraordinario.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)

Esta ley tiene como finalidad velar por la educación inclusiva, es decir, aquella que garantiza el derecho a una educación de calidad a todos los estudiantes en igualdad de oportunidades, brindando especial atención a quienes están en situación de mayor exclusión.

La LOCE dedicó el capítulo VII a la atención de los alumnos con necesidades educativas específicas, incorporando cambios en la tipología de alumnado. Como marca García (2017) “[...] ya no se trata únicamente de discapacidades sino también del alumnado que se incorpora tardíamente, que muestra dificultades específicas educativas, que presenta altas capacidades o que necesita apoyos por circunstancias sociales” (p. 258).

En primer lugar, se hace referencia al alumnado afectado por situaciones de desventaja social (artículos 40-41), que debido a sus condiciones socioeconómicas y socioculturales precisan una intervención educativa diferenciada para garantizar una igualdad de oportunidades (más recursos personales, materiales, gratuidad en los servicios escolares de transporte, comedor e internado). En segundo lugar, se hace referencia al alumnado extranjero (artículo 42), indicando que las Administraciones educativas realizarán una serie de actuaciones con la finalidad de facilitar la integración en el nivel correspondiente, además de adoptar medidas para que los padres de dichos alumnos reciban asesoramiento necesario sobre sus derechos, deberes y oportunidades. En tercer lugar, se menciona al alumnado superdotado intelectualmente (artículo 43), en el que se expone la adaptación de medidas para identificar y evaluar de forma temprana sus necesidades, la elaboración de normas para flexibilizar su escolarización, la formación específica del profesorado y el asesoramiento individualizado a las familias. Por último, se hace referencia al alumnado NEE (artículos 43-48). En este apartado, se siguen profundizando en los diversos aspectos que las previas leyes exponían. En el artículo 44.1 se define al alumnado con NEE como aquel que necesita una evaluación, apoyo y atenciones educativas, específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales, o por manifestar graves trastornos de la personalidad o de conducta. En esta definición, apreciamos una pequeña modificación en lo que respecta al concepto de alumnado

con NEE. En la LOPEG, los alumnos que presentaban situaciones sociales o culturales desfavorecidas entraban dentro de este grupo, mientras que en la actual Ley no se les considera alumnos con necesidades.

Pese a traer consigo grandes avances en la respuesta educativa, la LOCE no se llegó a poner en práctica y fue reemplazada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)

En el Preámbulo se concretan los principios primordiales de esta Ley: proporcionar una educación de calidad a todos los alumnos, sin hacer distinción alguna, conseguir que todos desarrollen al máximo sus capacidades individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales brindando los apoyos necesarios; conseguir la colaboración de todos los componentes de la comunidad educativa y finalmente, lograr una educación de calidad (aquella que promueve la equidad, inclusión y atención a la diversidad). Asimismo, en el artículo 71 se introduce una nueva denominación al alumnado, ampliando así el concepto de necesidades educativas, dejando atrás el término ACNEE para designarlos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), que se definen como aquellos alumnos y alumnas que necesitan una atención educativa diferente a la ordinaria, ya sea por presentar NEE, por retraso madurativo, por trastornos del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención, por desconocimiento de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales. Resulta fundamental hacer hincapié en el artículo 74.1, debido a que hace referencia a la escolarización del alumnado, apostando por la inclusión y asegurando su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso.

En definitiva, esta Ley supone un cambio con respecto a las anteriores, ya que se menciona por primera vez la inclusión. Tal como Lorenzo (2009), con dicha normativa

Se produce un cambio significativo respecto a lo que entonces se conocía como integración escolar, y pasa a hablarse de principio de normalización e inclusión, basándose para ello en la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Del principio de integración se pasa al de inclusión como un paso más en la equiparación de las personas con alguna discapacidad con el resto. Este concepto de inclusión recoge con mayor nitidez la idea de que todos los niños deben de estar incluidos en la vida educativa y social (p. 504).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

En las primeras líneas del Preámbulo se especifica que el alumnado es el centro y la razón de ser de la educación. Por ello, cada uno de ellos serán objeto de atención en la búsqueda de desarrollo del talento, de forma que convierta la educación en el mejor vehículo de movilidad social, ayudando a superar limitaciones económicas y sociales y generando aspiraciones y ambiciones realizables para todos. Cabe subrayar, que la LOMCE no es una nueva ley como tal, sino que parte

de la LOE, estableciendo algunas modificaciones. Un ejemplo de ello, “[...] es la introducción de un tratamiento más exhaustivo a las dificultades específicas de aprendizaje que tienen algunos alumnos [...]” (García, 2017, p. 260).

Otra de las novedades que se plantea en la LOMCE es el reconocimiento del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) como una dificultad específica de aprendizaje, por lo que las administraciones correspondientes deben brindar la respuesta educativa más adecuadas a dichas necesidades, con el fin de desarrollar al máximo sus características personales.

CAPÍTULO 3. EL ROL DEL DOCENTE

Tradicionalmente, el personal docente estaba formado para enseñar a un grupo homogéneo de alumnos, es decir, a un alumnado similar en cuanto a ritmos, estilos y procesos de aprendizaje, así como sus características personales, sociales y familiares, con el objetivo de que las diferencias entre ellos sean mínimas. Como consecuencia, era el alumnado quien tenía la obligación de adaptarse a la metodología empleada y aquellos que no podían seguir el ritmo eran considerados incapaces de aprender (Montero Aguilar, 2000, p. 66). Con el paso de los años, se ha cuestionado la manera de responder a la diversidad en las aulas. De ahí, que se exija una formación docente diferente, ya que la mayoría de los profesores no sabían cómo atender a los alumnos con necesidades y tampoco eran capaces de planificar propuestas diversificadas de enseñanza-aprendizaje para responder a la diversidad de intereses, capacidades y motivaciones de los alumnos.

Partiendo de la base de que no existen grupos homogéneos de alumnos en las aulas, la diversidad es un hecho que debe ser tratado por la administración educativa, la escuela y los docentes con el objetivo de proporcionar a todos los alumnos una educación de calidad, respetando el principio de igualdad de oportunidades, y, por lo tanto, la atención debe ser considerada como el punto clave para la educación de todos los estudiantes (González Gil et al., 2013, p. 783).

Así es como surge la educación inclusiva, presente en la LOE y posteriormente, en la LOMCE. En ese momento, la inclusión era considerada como aquella respuesta educativa en la que el alumnado “normal” convivía con el “discapacitado”. A este último, se le elaboraba un diagnóstico con la intención de crear una serie de estrategias para superar las dificultades que le impiden cumplir los objetivos establecidos para todo el grupo. Esta modalidad de entender la inclusión se ha puesto en duda en numerosas ocasiones. Dicha idea es respaldada por Bautista Ochoa et al. (2020): “Era una escuela integradora, pero no inclusiva cuyo objetivo era “incluir” a aquellas y aquellos estudiantes con “discapacidad”, intentando dar respuesta a lo que para la sociedad es un “déficit” (p. 155). Del mismo modo, Gracia et al. (2017) aclara,

Muchos maestros y profesores piensan que la mera presencia de alumnos con dificultades, trastornos del desarrollo, de origen cultural diferente, etc. en el aula ordinaria ya es inclusión. Todavía no se acaba de entender que la inclusión comporta actuaciones dirigidas a todo el alumnado y no solo a los alumnos más vulnerables, no se puede excluir a nadie de esta actuación «inclusiva». La noción de escuela inclusiva tiene que superar la idea de escuela

integradora, y son los maestros quienes, con sus actitudes, pero también con sus actuaciones en la organización, programación y evaluación de actividades deben hacerlo posible. El alumno medio o prototípico no existe, cada niño es particular y necesita que se le respete y se le valore por lo que es, y no por lo que supuestamente debería ser (p. 126).

En la actualidad, entendemos la educación inclusiva como un proceso para aprender a coexistir con las diferencias individuales de cada persona. En resumidas cuentas, una educación para todos y todas, en la que esté presente la diversidad, pero no desde la integración, sino desde una perspectiva más humana que reconoce en cada una de las personas una singularidad diferente, que no ve a unos más distintos que a otros, sino que concibe a todos como humanos. Una educación en la que desaparezca la dualidad y se construya un “nosotros común” y en el que toda la comunidad educativa tenga voz (Bautista Ochoa et al., 2021, p.157). Para este fin, la formación docente es de vital importancia, dado que tiene la obligación de garantizar el bienestar de los alumnos y una educación de calidad. Frente a esta exigencia,

[...] los docentes se sienten cada vez más preocupados por el rol que desempeñan frente a los procesos de inclusión, pues, se les abandona y no se les ofrece orientación con respecto a los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, tampoco sobre las estrategias de enseñanza en la formación de necesidades educativas especiales (Perilla Granados, 2018, p.124).

Por lo tanto, el interés de las instituciones educativas hacia la formación del profesorado debería ser considerado un punto clave para la elaboración de nuevas propuestas curriculares que tengan como base las actitudes, conocimientos, metodologías y estrategias que permitan a los docentes dar una atención de calidad a la diversidad educativa. Los maestros pueden ser de muchas formas, pero como indica Díez (2013) “lo que no se puede ser es maestro sin implicarse, sin mostrarse, sin desear contagiar, sin ser. Sin vivir la relación educativa como lo que es fundamentalmente: una relación entre personas” (p. 31).

Siguiendo por esta misma línea, en la cita comentada de García et al. (2017), se destaca la importancia de las actitudes del profesorado para lograr una educación de calidad en contextos inclusivos. Hoyuelos (2014) detalla algunas de las cualidades que deben tener profesores:

La vocación, preocupación y el afecto por los infantes, un profundo sentido de la responsabilidad, intuición moral, franqueza autocrítica, madurez en la solicitud, sentido del tacto hacia la subjetividad del niño o la niña, inteligencia interpretativa, comprensión pedagógica de las necesidades del infante, capacidad de improvisación y resolución en el trato con los jóvenes, pasión por conocer y aprender los misterios del mundo, la fibra moral necesaria para defender alguna cosa, una cierta interpretación del mundo, una esperanza activa ante la crisis y, sin duda, sentido del humor y vitalidad” (p. 15).

Por otro lado, también se hace alusión a las diversas actuaciones que debe hacer un docente para hacer realidad la inclusión. Los docentes son los responsables de cumplir con los objetivos que plantea el concepto de inclusión, que son fomentar los valores como la solidaridad, el respeto

a las diferencias personales, la tolerancia, el diálogo como medio para solucionar los conflictos, eliminar las barreras físicas, sociales o interpersonales, modificar el currículum, formar ciudadanos autosuficientes, independientes y autosuficientes (Guevara et al., 2018, p. 27). Al mismo tiempo, para llevar a cabo la inclusión se necesitan docentes implicados, creativos, sensibles y empáticos para generar situaciones de aprendizaje que posibiliten la participación activa de todo el alumnado, además de atender a cada uno de ellos, sin hacer ningún tipo de distinción (Rappoport y Echeita, 2018). En pocas palabras, “un docente debe estar dispuesto a ensayar nuevas formas de enseñanza, a asumir riesgos, a reflexionar sobre su propia intervención diaria, a estar siempre en continua formación, actualizado, educar en la diversidad y realizar cambios curriculares” (Rivero, 2017).

Vemos, así, que los docentes juegan un papel fundamental en la puesta en práctica de la inclusión educativa en las aulas, pero, ¿tienen el conocimiento y la preparación suficiente para poder desarrollar las propuestas educativas para favorecer la inclusión?

Por experiencia, sabemos que es posible incluir a todos los alumnos en las aulas siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerles, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las prácticas. No obstante, la inclusión plena no siempre se desarrolla con suavidad. En consecuencia, es vital que los adultos no opten por la vía fácil de excluir al niño, sino que busquen soluciones para lograr la inclusión social satisfactoria (Stainback y Stainback, 1999, p. 29).

ANÁLISIS DE DATOS

Tras la realización de los cuestionarios, se han agrupado las preguntas en diferentes apartados, dando lugar a la concreción de cuatro objetivos, dado que, a través de estos formularios, se pretende conocer el concepto de inclusión, analizar la respuesta educativa ante la diversidad en los centros educativos, descubrir la respuesta educativa que se da desde el aula y precisar el rol del docente en las escuelas inclusivas. Las diversas respuestas obtenidas de los formularios se detallan en el Anexo 3, donde se exponen los resultados cualitativos y cuantitativos de cada uno de los participantes.

A continuación, se procederá al análisis de los dos cuestionarios por separado, con la intencionalidad de valorar, por un lado, la opinión del equipo directivo (jefa de estudios), personal docente (tutora) y equipo de orientación (maestra de Pedagogía Terapéutica -PT-) sobre las prácticas inclusivas realizadas en su escuela, y, por otro lado, la postura de la asociación, docente y alumnas de Magisterio ante el tema de la diversidad.

El primer cuestionario elaborado (*véase anexo 1*) comienza con una pregunta abierta, con el objeto de determinar qué entienden los participantes por educación inclusiva. La docente, a la que llamaremos P1, la define como una educación en la que se atiende a todo el alumnado de la misma manera, sin hacer distinciones; la maestra de PT (P2) la define como “una meta”, mientras que la jefa de estudios (P3) menciona que la inclusión es un trato igualitario de cada uno de los alumnos, partiendo de la idea de que cada uno de ellos son diferentes. También destaca que esta

manera de ver la inclusión se produce gracias a la nueva legislación, ya que poco a poco se va concienciando al profesorado sobre su importancia, además de introducir más estrategias de trabajo inclusivo en las aulas. Seguidamente, se profundiza sobre las características de la educación inclusiva. Para que la inclusión se desarrolle de manera plena, debe contar con una serie de elementos, de los cuales, los encuestados destacan la presencia de más medios materiales y personales, coordinación docente para planificar las estrategias a llevar a cabo, programar y realizar recursos y un compromiso por parte de los profesionales, y por último, la implicación, el interés, y una buena predisposición del profesorado, además de unas instalaciones adecuadas y de recursos personales y materiales necesarios.

En cuanto al segundo objetivo, se encuentran opiniones diversas. Por una parte, el 45.83% de los encuestados consideran que el centro da una respuesta positiva hacia la inclusión, utilizando un plan de atención a la diversidad adecuado, ofreciendo una respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos y llevando a cabo acciones para que el alumnado se motive por aprender teniendo en cuenta sus habilidades e intereses. Por otro lado, el 37.5% de los participantes opinan que solamente a veces se responde de manera adecuada, poniendo en práctica acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación del alumnado, haciendo uso de la política de prevención de accidentes de aquellos alumnos que presentan limitaciones físicas, diversidad funcional, enfermedades..., además de lo comentado previamente. Finalmente, el 16.6% de los colaboradores estiman que el centro educativo no responde de manera adecuada la inclusión. Siguiendo con este mismo planteamiento, todos los participantes están de acuerdo con la idea de que la escuela no es accesible a niños y niñas que se desplazan con ayudas técnicas, en otras palabras, aquellos que necesitan sillas de ruedas o andadores, entre otras cosas. Esta idea está relacionada con las posibles barreras que obstaculizan la educación inclusiva. Es por ello, que se ha formulado una pregunta abierta para conocer las posibles barreras existentes en el centro, de las cuales, los encuestados han destacado dos: la primera tiene que ver con la práctica docente, dado que hay maestros que no comparten la idea de inclusión, por lo que no utilizan en sus aulas metodologías activas para favorecer la inclusión; y la segunda tiene que ver con la accesibilidad, ya que explican que hace años pidieron a Conselleria la instalación de un ascensor en el centro, pero no se lo han concedido. Como menciona Aguado y Alcedo (2001),

Mientras todo este tipo de barreras arquitectónicas persista dentro del entorno educativo los alumnos con discapacidad física no podrán desplazarse libremente, ni explorar, manipular, cooperar, etc., y, por tanto, no lograremos su integración educativa ni su autonomía y crecimiento personal y social. La remoción de todas estas barreras confluye en la necesidad de hacer accesible el centro. Y la realidad es que muchos centros no cuentan con ayudas suficientes para solucionar estas barreras (p. 6).

A continuación, se pasará a la revisión del tercer objetivo. Para ello, se comienza con una pregunta abierta para conocer de qué modo se promueve la inclusión en las aulas de educación

infantil. La participante P1, afirma que la inclusión se promueve sacando provecho de los medios materiales y personales que dispone el centro; la colaboradora P2 recalca el uso de estrategias distintas, como refuerzos, desdobles, asesoramiento del departamento de inclusión y el aprendizaje cooperativo, con el fin de potenciar la inclusión en la escuela, y por último, la encuestada P3 destaca el trabajo colaborativo entre docentes y maestros de PT y AL (Audición y Lenguaje) dentro de las aulas, además de llevar a cabo programaciones multinivel de manera conjunta entre todo el profesorado que interviene con el alumnado.

Las aulas representan, desde un punto de vista formal de la educación, el lugar donde se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su organización queda detallada en el proyecto educativo del centro, además de estar relacionado con el perfil docente, ya que, en cierta medida, esta varía en función de las prácticas docentes (aquellas de carácter más o menos tradicional o innovador). Es por ello, que se ha diseñado otra pregunta para conocer de qué manera se organizan las aulas en dicho centro. La participante P1 explica que se atiende a cada uno de los alumnos por igual, además de recibir ayuda de los especialistas que entran en la clase. La encuestada P2 menciona que una vez se haya analizado las fortalezas y debilidades del alumnado, se intenta organizar el aula respondiendo a las necesidades de los mismos. Destaca también que no todas las docentes emplean esta manera de organización y que simplemente intentan formar grupos variados. Finalmente, la colaboradora P3 describe que en infantil y en los primeros grupos de primaria se organizan en grupos de trabajo para fomentar el trabajo cooperativo.

Continuando con este planteamiento, se ha elaborado una pregunta de múltiples respuestas para conocer los diversos elementos que se tienen en cuenta a la hora de organizar el aula. El 40% de los participantes consideran que la organización del aula favorece la comunicación entre el alumnado, el otro 40% opina que se ha diseñado la organización de la clase teniendo en cuenta la presencia de alumnado que puede tener especiales necesidades relacionadas con la ubicación del aula y de ellos mismos dentro de esta, y el 20% restante estima que se crean diferentes agrupamientos dependiendo de las distintas tareas y propósitos de aprendizaje.

La evaluación es otro de los elementos importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta idea es respaldada por Duk y Blanco (2012), dado que opinan que en una evaluación no se puede clasificar o comparar a los alumnos, sino que su función es identificar el tipo de ayudas y recursos que necesitan para facilitar su proceso educativo. Por este motivo, se ha formulado otra pregunta múltiple para conocer las diferentes estrategias que utilizan para su elaboración. El 33.33% opina que en el proceso de evaluación se utilizan las mismas estrategias que se han empleado en la metodología, el otro 33.33% estima que se tiene en cuenta las posibles adaptaciones curriculares individualizadas a la hora de realizar la evaluación del alumnado que las tiene, el 16.66% considera que se valora el esfuerzo y el proceso, y finalmente, el 16.66% restante manifiesta que los criterios de evaluación se centran en los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, y no solamente en el producto final.

Para finalizar esta primera parte, se analiza el cuarto objetivo. La participante P1 describe que su rol es de guía en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; la encuestada P2 menciona que interviene directamente con el alumnado que tiene un nivel de respuesta IV en su informe socio psicopedagógico, en otras palabras, elabora medidas dirigidas al alumnado NEAE que requiere una respuesta personalizada, además de necesitar apoyos especializados adicionales, y, por último, la participante P3 afirma que su rol es de acompañamiento continuo a todo el alumnado.

La Campaña Mundial por la Educación (2016) alega que,

La enseñanza es una profesión muy cualificada que requiere una formación de gran especialidad no solo en conocimiento de la materia, sino también en las habilidades de enseñanza, entre ellas identificar las fortalezas, debilidades e intereses y responder a las diversas necesidades de aprendizaje, la gestión de la clase y una disciplina y actitud positiva (p. 23).

Por ello, se ha querido conocer qué estrategias utilizan las docentes para favorecer la participación de todo el alumnado. Entre las respuestas encontramos: la motivación, el juego, las adaptaciones metodológicas, ofrecer la información a través de distintos canales de entrada (visual, auditiva...) y la programación multinivel realizada por diferentes especialistas que entran en las aulas.

Referente a la formación recibida por parte de los docentes, el 66.7% de los encuestados afirman que no han recibido formación con respecto a la educación inclusiva, mientras que el 33.3% afirma que ha recibido formación a través de seminarios y másteres. Como dice Perilla Granados (2018),

la ausencia de formación docente frente a la heterogeneidad de las aulas, causa que los docentes no encuentren en general su rol, ni desarrollen sus potencialidades y manifiesten actitudes y comportamientos de sospecha, rechazo e indiferencia, frente a las transformaciones educativas curriculares que se le proponen (p. 124).

El segundo cuestionario realizado (véase *anexo 2*) sigue la misma estructura que el anterior, es decir, se comienza planteando una pregunta abierta con la finalidad de conocer qué entienden los encuestados por educación inclusiva. De las numerosas definiciones, se destacarán dos: desde el punto ámbito académico, una de las estudiantes, llamada (E1) la define como: "Una educación en la cual se ofrecen unas condiciones idóneas y unas estrategias/herramientas, así como aprendizajes adaptados a las posibilidades e intereses de cada niño/a, independientemente de su estado psíquico o físico". Por otro lado, desde el ámbito social, uno de los miembros de la asociación COCEMFE (E3) comenta la siguiente idea: "Nos identificamos con la «definición operativa» de inclusión educativa de Ainscow, Booth y Dyson (2006 p. 25): proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables.

Referente al segundo objetivo planteado, los resultados muestran que el 80% de los participantes consideran que únicamente en algunas escuelas se da una respuesta adecuada a la diversidad, creando un plan de atención a la diversidad para atender a la pluralidad del alumnado, elaborando una política para prevenir riesgos de accidentes de alumnos con limitaciones físicas, enfermedades o barreras culturales, realizando acciones motivantes para todo el alumnado, teniendo en cuenta sus intereses y habilidades, conociendo el entorno familiar para minimizar las barreras de aprendizaje, participación y convivencia, y, por último, creando una escuela accesible, es decir, aquella que está adaptada a niños y niñas que se desplazan con ayudas técnicas (sillas de ruedas, andadores...). En cambio, el 20% opina que los centros no responden de manera adecuada a la diversidad.

Continuando con esta idea, se ha planteado una pregunta abierta con la finalidad de conocer si existen barreras que dificulten el desarrollo de la educación inclusiva en los centros de educación infantil. Todos los colaboradores opinan que existen barreras, y destacan: la poca formación docente, la escasez de recursos materiales y profesionales, la accesibilidad, la igualdad y las barreras sociales y políticas.

Cuanto al tercer objetivo, todos los encuestados opinan que no se da una respuesta adecuada a la diversidad en las aulas. Por otro lado, el 80% considera que únicamente en algunas aulas se da una respuesta educativa plural y flexible para todo el alumnado. Cuando hablamos de pluralidad, nos referimos a la existencia de sujetos diferentes en las sociedades, cada uno con sus propias identidades, intereses, deseos... Pero, estas diferencias, no son vistas como algo positivo. Por esta razón, en las escuelas, debería darse el pluralismo, es decir, aceptar y defender la posición de que la comunidad se enriquece con los aportes diferentes, y que lo que la define y caracteriza como una comunidad original, única e irrepetible es la pluralidad. En cambio, el 20% restante considera que se da una respuesta educativa plural en las aulas de educación infantil.

Siguiendo con la respuesta educativa, se ha revisado el tipo de modelo que se aplica en las aulas, es decir, si hay inclusión, integración, segregación o exclusión. En primer lugar, se empezará con el modelo exclusivo, en el que el 100% de los participantes opinan que no se da este modelo actualmente. En cuanto a la segregación, el 80% opina que se da este modelo en las aulas, mientras que el otro 20% opina lo contrario. Referente a la integración, el 100% de los encuestados consideran que este es el modelo predominante actual en las aulas de infantil. Finalmente, en relación a la inclusión, el 100% de los encuestados piensa que no se da dicho modelo en las aulas hoy en día.

Por último, se ha diseñado una pregunta abierta para conocer cómo se podría mejorar la educación inclusiva en las aulas. Referente a la propuesta de mejora, desde el punto de vista social, uno de los miembros de la asociación COCEMFE, al que llamaremos (E4), propone: "Con formación al profesorado, pero no solo: implicando a la comunidad educativa, al propio alumnado y a la sociedad en su conjunto. Facilitando recursos para productos de apoyo y adaptaciones técnicas necesarias. Sensibilizando a la población en general de la importancia y responsabilidad de todas

las personas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Vinculando a las empresas a la realidad de las y los trabajadores. Facilitando experiencias duales en todos los casos en que sea posible. Implicando a los medios de comunicación. Pasando de la teoría a la acción”.

Por lo que hace a la formación del profesorado, el 100% de los encuestados opinan que los docentes no tienen una formación suficiente para atender a la diversidad. Como defiende Perilla Granados (2018),

[...] en la actualidad los docentes se ven enfrentados a un gran número de necesidades educativas personales o individuales, y ello hace que se llegue a estados de estrés por la falta de conocimiento en el manejo de dicha población. No existe un programa de formación que los oriente en la diversificación educativa, los docentes tienen que asumir los casos sin tan siquiera conocer y manejar diagnósticos clínicos (p. 125).

Para finalizar, se ha elaborado una última pregunta abierta referente a la riqueza de la diversidad. En este aspecto, todos los participantes opinan que la inclusión es enriquecedora. Desde el ámbito educativo, una de las estudiantes (E1) opina que es beneficiosa, siempre y cuando se ponga en práctica adecuadamente, dado que potencia la tolerancia y la normalidad de ciertas enfermedades, además de dar valor a la persona y a sus posibilidades individuales. Por otro lado, la docente universitaria (E5) opina que “la inclusión enriquece porque cada ser humano es único e irrepetible. Todas las personas tenemos fortalezas que nos complementan. Cada uno de nosotros y nosotras somos relevantes para componer la gama cromática de colores de la vida porque "Individualmente, somos una gota. Juntos, somos un océano"-Ryunosuke Satoro”.

CONCLUSIONES

En este TFG se ha querido destacar la importancia de la educación inclusiva en las aulas de educación infantil, por eso el principal objetivo es reivindicar el derecho de una educación para todos. Por este motivo, el trabajo se ha centrado en el análisis de la evolución del tratamiento de la diversidad, en el conocimiento de la educación inclusiva a través de la evolución legislativa, en la identificación de los elementos que favorecen una buena práctica inclusiva y en la importancia del rol docente y la necesidad de formación para trabajar la inclusión en las aulas. Como recalca García (2017: p.5), el principio de la educación inclusiva es alejar de nuestro pensamiento la idea de que solamente los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo necesitan una atención individualizada, dado que cada uno de los alumnos posee un estilo cognitivo propio, por lo que necesitará actividades y un trato individualizado por parte del docente, distinto al de los demás.

Tras la realización de la investigación, se ha llegado a la conclusión de que la inclusión es el procedimiento clave para atender la diversidad y garantizar una educación igualitaria para todo el alumnado, pero, a pesar de las diversas modificaciones que se han producido para lograr la inclusión educativa, todavía queda mucho camino por recorrer, por lo que el modelo predominante actualmente es la integración.

A pesar de saber lo que significa e implica la inclusión, no se aplica en todas las aulas de Educación Infantil. Esta idea está relacionada con el rol y la actitud docente, dado que este es el

responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje, que actúa como guía en dicho proceso y no como mero destinatario de conocimiento. No obstante, la práctica docente es una de las barreras actuales que impiden la puesta en práctica de la inclusión, puesto que actualmente existen profesionales que no comparten la idea de inclusión, por lo que no están dispuestos a realizar prácticas innovadoras y abiertas para dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos.

Basándonos en las ideas de Gràcia et al. (2017), a día de hoy todavía existen docentes que piensan que la presencia de alumnos con dificultades, trastornos, de origen diferente, etc. en un aula ordinaria ya es inclusión. Sin embargo, para que la inclusión se desarrolle de manera adecuada, se deben realizar actuaciones dirigidas a todo el alumnado, y no centrarse únicamente al alumnado más vulnerable. Por esta razón, la actitud docente, junto con sus actuaciones en la organización, programación y evaluación de actividades es fundamental (p. 126).

Por ello, resulta imprescindible formar profesionales competentes, capaces de conocer y descubrir nuevas estrategias con el fin de adaptar e individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. No se trata de formar profesores capaces de educar a los diferentes, sino de formar docentes reflexivos, creativos e innovadores para dar una atención de calidad a la diversidad educativa, creando una escuela para todos, donde el protagonista sea el alumno.

Por otro lado, se encuentran las barreras arquitectónicas, que como indica Agudo y Alcedo (2001),

Mientras todo este tipo de barreras arquitectónicas persista dentro del entorno educativo los alumnos con discapacidad física no podrán desplazarse libremente, ni explorar, manipular, cooperar, etc., y, por tanto, no lograremos su integración educativa ni su autonomía y crecimiento personal y social. La remoción de todas estas barreras confluye en la necesidad de hacer accesible el centro. Y la realidad es que muchos centros no cuentan con ayudas suficientes para solucionar estas barreras (p. 6).

Y para concluir, encontramos barreras políticas. Se ha comprobado que, para llevar a cabo una buena inclusión, no basta con la actuación de los centros educativos, sino que también se necesita el apoyo de las políticas educativas. La mayoría de los centros escolares consideran que su intervención hacia la inclusión es la correcta en casi todos los aspectos, pero, si a nivel institucional se encuentran deficiencias en cuanto a recursos humanos y materiales. Por ello, es imprescindible realizar un cambio en este aspecto, puesto que, si la finalidad es garantizar una educación de calidad a todos los alumnos y alumnas, tanto los centros escolares como las instituciones deberían mirar hacia el mismo camino y redactar leyes y programas donde la inclusión sea real.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado, A.L. & Alcedo, M.A. (2001). *Necesidades Educativas especiales derivadas de la discapacidad física*. II Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”.

Aguilar Montero, L.A (2000). *De la integración a la inclusividad: la atención a la diversidad, pilar básico en la escuela del siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio? *Journal of Educational Change*, 6, 109-124. <https://cutt.ly/2Kn49Ra>

Alonso, M. J., y Araoz, I. (2011) *El impacto de la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad en la legislación educativa española*. Cinca.

Ávila Durán, A.L y Esquivel Cordero, V.E. (2009). *Educación Inclusiva en Nuestras Aulas*. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica, n. 37.

Bautista Ochoa, V., Farzaneh Peña, D., Marín Muñoz, I., Herrera Polo, G., Martín Moreno, I., Martín Trujillo, S., Sánchez Burgos, M. y Téllez Muñoz, A. (2021). Escuela inclusiva: el viaje entre ayer y hoy. Una mirada interior personal para transformar la escuela. *International Journal of New Education*, N° 5. <https://doi.org/10.24310/IJNE3.1.2020.9518>

Bellei, C. (2013). El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. *Estudios Pedagógicos*, 39 (1), 325-345. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>

Blanco, R. (2004). La Educación Inclusiva en América Latina. Realidades y Perspectivas. En CENAREC, *Conferencias Magistrales: Ciclos Anuales 2002-2003*, 9-5. Editorama.

Bona, C. (2015). *La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Plaza & Janés.

Booth, T., Ainscow, M., Kingston, D. (2007). *Index para la Inclusión Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. INICO.

Campaña Mundial de la Educación. (2014). *Igualdad de derechos. Igualdad de oportunidades: La educación inclusiva para niños con discapacidad*. Handicap International.

Casanova, M.A. (2011). De la Educación Especial a la Inclusión educativa. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 18, 8-24. <https://cutt.ly/MKmqHNW>

Castaño, A. M. (2009). La atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva. En *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*. 1, 405-416. <https://cutt.ly/UKmwp4g>

Centro de Publicaciones (1989). *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Ministerio de Educación y Ciencia.

Consejo Nacional de Educación (2005). *Abramos paso a la educación inclusiva. Experiencias y recomendaciones de política*. Foro educativo.

Díez, M. C. (2013). *10 ideas clave. La educación infantil*. Graó.

Ducart, M. (s.a). *La Educación en la Diversidad. Un enfoque antropológico*. Recuperado de Ávila Durán, A.L y Esquivel Cordero, V.E. (2009). <https://cutt.ly/IKmtMCy>

Duk, C. y Blanco, R. (2012) Documento de Estudio curso de formación “Estrategias de Diversificación de la Enseñanza”. *Ministerio de Educación de Chile*. Citado por Murillo, F.J y Duk, C. (2012). <https://cutt.ly/BKRwJTN>

Dupriez, V. (2010). *Methods of Grouping Learners at School*. *Fundamentals of Education Planning*, 93.

Equipo de Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020, América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. UNESCO.

Franklin, B. (1996). *Interpretación de la discapacidad. Teoría e historia de la educación especial*. Pomares Corredor.

Gairín Sallán, J. (1998). Estrategias organizativas en la atención a la diversidad. *Educación*, 22, 239-267. <https://cutt.ly/kKmyTMC>

García, R. J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10 (1), 251-264. <https://cutt.ly/QKmy7ew>

González Gil, F., Martín Pastor, E., Flores N., Jenaro, C., Poy R.,Gómez Vela, M. (2013). Teaching, Learning and inclusive education: the challenge of teachers’ training for inclusion. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 93, 783-788. <https://cutt.ly/3KmuxEo>

González Noriega, M. (2012). La legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización. *Anuario de la Facultad de Derecho*, V, p. 81-10. <https://cutt.ly/AKmaLLc>

Guevara, W. G., Belesaca, O., y Saldaña, G. J. (2018). Prácticas inclusivas de los docentes. *Revista de Investigación Científica*, 2(2), 25-30. <https://cutt.ly/SKma6IU>

Gràcia García, M., Sanlorein, P., Segués, M.T. (2017). *Motivación, afectos y relaciones en el aula inclusiva*. UOC.

Grande Fariñas, P. B., & González Noriega, M. del M. (2015). La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia. *Tendencias Pedagógicas*, 26, 145–162. <https://cutt.ly/uKmsHWh>

Hoyuelos, A. (2014). La relació dialògica professional amb els infants: entre ciència i art. *Infància*, 197, 1-197. <https://cutt.ly/nKmsGlf>

Ireson, J. & Hallam, S. (2001). *Ability Grouping in Education*. Paul Chapman Publishing

Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE, núm.187, de 6 de agosto de 1970).

Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (BOE núm.103, de 30 de abril de 1982).

Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE núm.238, de 4 de octubre de 1990).

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE núm.307, de 24 de diciembre de 2002).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm.106 de 4 de mayo de 2006).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE núm.295, de 10 de diciembre de 2013).

López Melero, M. (2016). La LOMCE, un cuadro tenebroso que no responde a la diversidad. *Revista Educación, Política y Sociedad* 1.2, 163-182. <https://cutt.ly/PKmgLX9>

Lorenzo, J. A. (2009). Perspectiva legal de la Educación Especial en España (1970-2007). Hacia la plena integración educativa y social de las personas con discapacidad. En *El largo camino hacia una educación inclusiva. XV coloquio de Historia de Educación* 1, 495-509. <https://cutt.ly/fKmhRQd>

Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor*. Graó.

Ministerio de Educación y Ciencia. (1989). *Libro Blanco Para la Reforma del Sistema Educativo*. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia.

Perilla Granados, J.S. (2018). *La educación inclusiva. Una estrategia de transformación social*. Serie Investigación.

Rappoport, S. y Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. *Perspectiva Educativa*, 57 (3), 3-27. <https://cutt.ly/bKmjdhhd>

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de Educación Especial (BOE núm.65, de 16 de marzo de 1985).

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación Especial para los alumnos con necesidades educativas especiales (BOE núm.131, de 2 de junio de 1995).

Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educación en Contexto*, 3, 110-120. <https://cutt.ly/YKmjzPf>

Sánchez Palomino, A., Carrión Martínez, J. J., Díaz Pareja, E., Naranjo Díaz, M. A., Brotons González, E., Colmenero Ruiz, M. J., et al. (2004). *Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Ediciones Pirámide.

Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11 (3), 71-85. <https://cutt.ly/tKmjTyq>

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea

Susinos, T. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias recientes. *Revista de Educación*, 327, 49-68. <https://cutt.ly/4KmjZhl>

UNICEF (2022). El urbanismo debe tener en cuenta a la infancia con discapacidad Ciudades amigas de la infancia. *UNICEF*. <https://cutt.ly/TKmkeok>

Velaz de Medrano, C. (2002) *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. UNED.

ANEXOS

Anexo 1. Formulario realizado al centro educativo de Castellón de la Plana

ESCUELAS INCLUSIVAS

¡Hola! Soy una alumna de 4º de Magisterio Infantil de la Universitat Jaume I y estoy realizando un Trabajo de Fin de Grado sobre la Educación Inclusiva. Dicho cuestionario está diseñado con el objetivo de conocer vuestra opinión sobre el tema.

No os llevará mucho tiempo y la identidad se mantendrá en el anonimato y la información recogida solo la utilizaremos con fines académicos. ¡Gracias por vuestra colaboración!

1. Por favor, seleccione cualquiera de los grupos que se presentan a continuación indicando su relación con la institución educativa:
 - a) Docente
 - b) Personal de Apoyo
 - c) Jefa de estudios
2. ¿Cómo se entiende la Educación Inclusiva en vuestro centro? (pregunta abierta)
3. Para que la práctica inclusiva se desarrolle de manera plena, ¿con qué elementos básicos debe contar? (pregunta abierta)
4. En vuestro centro ¿existe un plan de atención a la diversidad elaborado de manera consciente para articular las medidas que se pueden tomar para atender a la pluralidad del alumnado?
 - a) Sí
 - b) No
5. ¿Vuestro centro se caracteriza por dar una respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes?
 - a) Siempre
 - b) A veces
 - c) Nunca
6. ¿La institución educativa realiza acciones para que los estudiantes se motiven por aprender teniendo en cuenta sus habilidades e intereses?
 - a) Siempre
 - b) A veces
 - c) Nunca
7. ¿La institución educativa desarrolla estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes con el fin de apoyarlos en la eliminación de barreras para el aprendizaje, la participación y la convivencia?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

8. ¿La institución educativa tiene una política para prevenir los riesgos de accidentes de los estudiantes que presentan limitaciones físicas, discapacidad, enfermedades o barreras culturales?

- a) Siempre
- b) A veces
- c) Nunca

9. ¿Considera que la escuela está adaptada para niños/as que se desplacen únicamente con ayudas técnicas (sillas de ruedas, andadores, etc.)?

- a) Sí
- b) No

10. Actualmente, ¿existe algún tipo de barrera que dificulte el desarrollo de la educación inclusiva? (pregunta abierta)

11. ¿De qué manera se promueve la inclusión en vuestras aulas? (pregunta abierta)

12. ¿Cómo se organiza el aula para dar respuesta inclusiva a la diversidad? (pregunta abierta)

13. La organización del aula...

- a) Favorece la comunicación entre el alumnado.
- b) Se utilizan diferentes tipos de agrupamientos para distintas tareas y diferentes propósitos de aprendizaje.
- c) Se ha diseñado teniendo en cuenta la presencia de alumnado que puede tener especiales necesidades relacionadas con la ubicación del aula y de ellos mismos dentro de esta.

14. En la evaluación...

- a) Se utilizan las mismas estrategias que se han empleado en la metodología.
- b) Se valora el esfuerzo y el proceso.
- c) Los criterios de evaluación de la programación atienden aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- d) Se tiene en cuenta las posibles adaptaciones curriculares individualizadas a la hora de realizar la evaluación del alumnado que las tiene.

15. ¿Cuál es vuestro rol docente en la educación inclusiva? (pregunta abierta)

16. ¿Qué estrategias utilizáis para favorecer la participación de todo el alumnado? (pregunta abierta)

17. ¿Habéis recibido alguna formación con respecto a la educación inclusiva?

a) Sí. ¿Cuál?

b) No

Anexo 2. Formulario elaborado a la asociación, docente y estudiantes de Magisterio

ESCUELAS INCLUSIVAS

¡Hola! Soy una alumna de 4º de Magisterio Infantil de la Universitat Jaume I y estoy realizando un Trabajo de Fin de Grado sobre la Educación Inclusiva. Dicho cuestionario está diseñado con el objetivo de conocer vuestra opinión sobre el tema.

No os llevará mucho tiempo y la identidad se mantendrá en el anonimato y la información recogida solo la utilizaremos con fines académicos. ¡Gracias por vuestra colaboración!

1. ¿Qué entendéis por educación inclusiva? (pregunta abierta)
2. Según vuestro punto de vista, ¿piensa que en las escuelas existe un plan de atención a la diversidad elaborado de manera consciente para articular las medidas que se pueden tomar para atender a la pluralidad del alumnado?
 - a) Sí
 - b) Algunas veces
 - c) No
3. ¿Piensa que las escuelas realizan acciones para que los estudiantes se motiven por aprender teniendo en cuenta sus habilidades e intereses?
 - a) Sí
 - b) Algunas veces
 - c) No
4. ¿Considera que los centros ponen en práctica acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos?
 - a) Sí
 - b) Algunas veces
 - c) No
5. ¿Piensa que las escuelas cuentan con una política para prevenir los riesgos de accidentes de los estudiantes que presentan limitaciones físicas, discapacidad, enfermedades o barreras culturales?
 - a) Sí
 - b) A veces
 - c) No
6. ¿Considera que las escuelas están adaptadas para niños/as que se desplacen únicamente con ayudas técnicas (sillas de ruedas, andadores, etc.)?
 - a) Sí
 - b) Únicamente en algunas

c) No

7. Actualmente, ¿existe algún tipo de barrera que dificulte el desarrollo de la educación inclusiva? (pregunta abierta)

8. ¿Considera que se responde de manera adecuada la diversidad? (pregunta abierta)

9. ¿Considera que se da respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes?

a) Sí

b) A veces

c) No

10. ¿Considera que en las aulas se da la exclusión?

a) Sí

b) No

11. ¿Considera que todavía se da la segregación?

a) Sí

b) No

12. ¿Considera que en las aulas se da la integración?

a) Sí

b) No

13. ¿Considera que en las aulas se da la inclusión?

a) Sí

b) No

14. ¿Cómo se podría mejorar la educación inclusiva en las aulas? (pregunta abierta)

15. ¿Pensáis que la formación del profesorado es la adecuada respecto a la educación inclusiva?

a) Sí

b) No

16. ¿Considera que la inclusión es enriquecedora? ¿Por qué? (pregunta abierta)

Anexo 3. Respuestas obtenidas en los cuestionarios

Formulario realizado al centro educativo de Castellón de la Plana

PRIMER OBJETIVO

- Resultados cualitativos:

2- ¿Cómo se entiende la Educación Inclusiva en vuestro centro?

- Docente (P1)**
Como la educación en la que se atiende de igual manera a tod@s los niñ@s, con o sin dificultades.
- Maestra de PT (P2)**
Como una meta.
- Jefa de estudios (P3)**
Poco a poco, y gracias a la nueva ley de inclusión, se está concienciando al profesorado e introduciendo más estrategias de trabajo inclusivo en el aula. Para así poder llegar a la idea de que la inclusión no es más que el trato igualitario de tod@s y cada un@ de nuestros alumn@s. Tomando como base que cada un@ de nosostr@s somos diferentes.

3- Para que la práctica inclusiva se desarrolle de manera plena, ¿con qué elementos básicos debe contar?

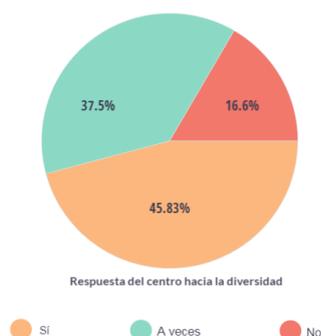
- P1**
Más medios materiales y personales.
- P2**
Horas de coordinación docente para poder planificar las estrategias a llevar a cabo, programar y realizar recursos y un compromiso por parte de los profesionales.
- P3**
Implicación, interés y buena predisposición del profesorado. Además de las instalaciones adecuadas y los recursos personales y materiales necesarios.

SEGUNDO OBJETIVO

- Resultados cuantitativos:

OBJETIVO 2: Respuesta a la diversidad de los centros escolares									
CASOS	CASOS	VARIABLE 1: Plan de atención a la diversidad	VARIABLE 2: Respuesta educativa plural, diversificada y flexible	VARIABLE 3: Acciones motivantes	VARIABLE 4: Conocimiento del entorno familiar	VARIABLE 5: Acciones orientadas a minimizar las barreras	VARIABLE 6: Prevención de riesgos	VARIABLE 7: Accesibilidad	
Docente	1	1	2	1	2	2	2	3	
Maestra PT	2	1	2	2	2	2	1	3	
Jefa de estudios	3	1	1	1	2	1	1	3	
TOTAL CASOS	3								
CONTESTACIÓN		Número de participantes	Porcentaje						
Si	1	11	45.52%						
En algunos casos	2	9	37.5%						
No	3	4	16.0%						

Representación gráfica:



○ Resultados cualitativos:

10- Actualmente, ¿existe algún tipo de barrera que dificulte el desarrollo de la educación inclusiva?

i. P1

Sí, la práctica docente.

ii. P2

Hay docentes que no comparten la idea de la educación inclusiva, por tanto en sus aulas no aplican metodologías activas para favorecer la inclusión.

iii. P3

Hace años que pedimos a Conselleria la instalación de un ascensor en el centro. Nunca nos lo han concedido, de momento, continuaremos insistiendo.

TERCER OBJETIVO

○ Resultados cualitativos:

11- ¿De qué manera se promueve la inclusión en vuestras aulas?

i. P1

Disponiendo de los medios materiales y sobre todo personales.

ii. P2

A través de diferentes estrategias como refuerzos, desdobles, el asesoramiento del departamento de inclusión, de las programaciones multinivel, aprendizaje cooperativo, estaciones de aprendizaje.

iii. P3

Con refuerzos entre docentes y de maestros de PT y AL dentro de las aulas. Teniendo que hacer programaciones multinivel de manera conjunta entre todo el profesorado que interviene con el alumnado.

12- ¿Cómo se organiza el aula para dar respuesta inclusiva a la diversidad?

i. P1

Atendiendo a tod@s por igual ayudado por especialistas que entran al aula.

- ii. P2
Una vez analizadas las fortalezas y debilidades del alumnado, se intenta organizar el aula respondiendo a las necesidades de los mismos. Muchas organizan su aula a partir de grupos heterogéneos.
- iii. P3
En infantil y los primeros cursos de primaria se organiza en grupos de trabajo, para organizar de este modo al alumnado en grupos heterogéneos, que fomenten el trabajo cooperativo realizado en las sesiones.

o Resultados cuantitativos:

OBJETIVO 3: Respuesta a la diversidad en las aulas					
CASOS	CASOS		1. Favorece la comunicación	2. Diferentes agrupamientos	3. Se han tenido en cuenta las necesidades
Docente	1		✓	-	-
Maestra PT	2	VARIABLE 1: ORGANIZACIÓN DEL AULA	-	-	✓
Jefa de estudios	3		✓	✓	✓
TOTAL CASOS	3		40%	20%	40%

OBJETIVO 3: Respuesta a la diversidad en las aulas						
CASOS	CASOS		1. Utilizan las mismas metodologías	2. Se valora el esfuerzo y el proceso	3. Criterios de evaluación flexibles	4. Adaptaciones curriculares
Docente	1		✓	-	-	-
Maestra PT	2	VARIABLE 2: EVALUACIÓN	-	-	-	✓
Jefa de estudios	3		✓	✓	✓	✓
TOTAL CASOS	3		33.33%	16.66%	16.66%	33.33%

Representación gráfica:



CUARTO OBJETIVO

o Resultados cualitativos:

15- ¿Cuál es vuestro rol docente en la educación inclusiva?

- i. P1
Guía en todo el proceso.
- ii. P2
Intervención directa con el alumnado que tiene un nivel de respuesta IV en su informe sociopsicopedagógico y de asesoramiento para todo el centro.
- iii. P3
Acompañamiento continuo a nuestro alumnado.

16- ¿Qué estrategias utilizáis para favorecer la participación de todo el alumnado?

i. P1

Motivación, juego. Participación activa.

ii. P2

Adaptaciones metodológicas, ofrecer la información por diferentes canales de entrada (visual, auditiva...), programación multinivel.

iii. P3

Programación multinivel realizada por los diferentes especialistas que entran en el aula, grupos cooperativos en los que cada uno de los integrantes pueda realizar un rol, etc.

o Resultados cuantitativos:

OBJETIVO 4: Formación del profesorado		
CASOS	CASOS	VARIABLE 1: Formación respecto a la inclusión
Docente	1	3
Maestra PT	2	1
Jefa de estudios	3	3
TOTAL CASOS	3	
		66.7% NO
		33.3% Si
CONTESTACIÓN		
Si	1	
En algunos casos	2	
No	3	



17- ¿Habéis recibido alguna formación con respecto a la educación inclusiva?

i. P2

Sí, a través de seminarios, cursos del CEFIRE, máster...

PRIMER OBJETIVO

- Resultados cualitativos:

1- ¿Qué entendéis por educación inclusiva?

i. Alumna universitaria 1 (E1)

Una educación en la cual se las condiciones idóneas y unas estrategias/herramientas, así como aprendizajes adaptados a las posibilidades e intereses de cada niño/a, independientemente de su estado psíquico o físico.

ii. Alumna universitaria 2 (E2)

Aquella que tiene en cuenta a todo el alumnado sin importar las características individuales.

iii. Miembro 1 Asociación COCEMFE (E3)

Nos identificamos con la «definición operativa» de inclusión educativa de Ainscow, Booth y Dyson (2006 p. 25):

proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. Ainscow, Booth y Dyson (2006) Improving Schools, Developing Inclusion.

iv. Miembro 2 Asociación COCEMFE (E4)

Educación universal

v. Docente universitaria (E5)

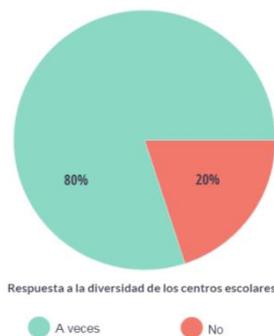
Una educación que tenga en cuenta a todas las personas.

SEGUNDO OBJETIVO

- Resultados cuantitativos:

OBJETIVO 2: Respuesta a la diversidad de los centros escolares							
CASOS	VARIABLE 1: Plan de atención a la diversidad	VARIABLE 2: ACCIONES MOTIVANTES	VARIABLE 3: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO FAMILIAR	VARIABLE 4: ACCIONES ORIENTADAS A MINIMIZAR BARRERAS	VARIABLE 5: PREVENCIÓN DE RIESGOS	VARIABLE 6: ACCESIBILIDAD	
Alumna universitaria 1	2	2	2	3	2	2	
Alumna universitaria 2	2	2	2	2	2	2	
Miembro COCEMFE 1	3	2	2	3	3	3	
Miembro COCEMFE 2	4	2	2	3	2	3	
Docente Universitaria	5	2	2	2	2	2	
TOTAL CASOS	6						
CONTESTACIÓN							
	Número de participantes	Porcentaje					
Si	1	0%					
En algunos casos	2	24					
No	3	0					

Representación gráfica:



○ Resultados cualitativos:

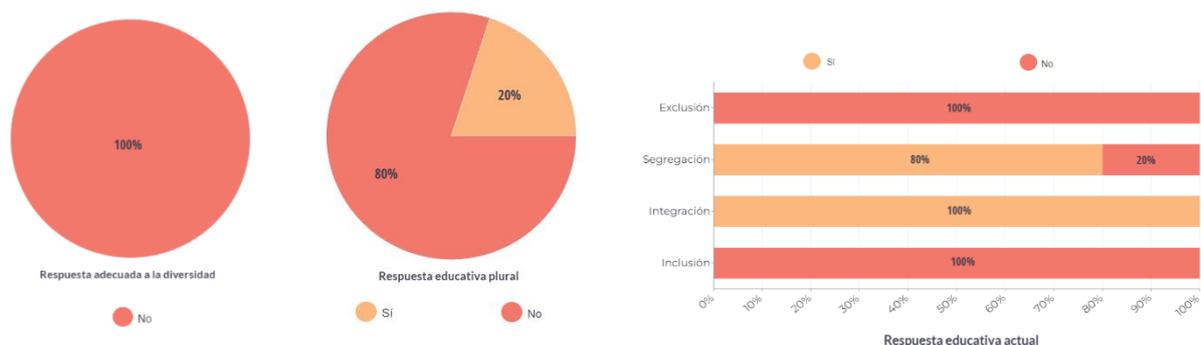
- 7- Actualmente, ¿existe algún tipo de barrera que dificulte el desarrollo de la educación inclusiva?
- i. E1
La mayor barrera es la poca formación de un profesor/a en cuanto a la educación inclusiva.
 - ii. E2
Básicamente que no se dan recurso ni materiales ni profesionales para poder desarrollar las habilidades de niños con NESE, puesto que en muchas ocasiones la maestra carga con toda la faena teniendo un número muy alto de alumno y si tener ni educadora ni PT o AL y como consecuencia a esto es que existe una carencia y dificulta mucho el dar una enseñada más personalizada y adaptado a todos.
 - iii. E3
Accesibilidad, igualdad.
 - iv. E4
Sí. De todo tipo.
 - v. E5
Sí, barreras sociales, políticas y económicas.

TERCER OBJETIVO

○ Resultados cuantitativos:

OBJETIVO 3: Respuesta educativa desde el aula							
CASOS	CASOS	VARIABLE 1: RESPUESTA ADECUADA A LA DIVERSIDAD	VARIABLE 2: RESPUESTA EDUCATIVA PLURAL	VARIABLE 3: EXCLUSIÓN	VARIABLE 4: SEGREGACIÓN	VARIABLE 5: INTEGRACIÓN	VARIABLE 6: INCLUSIÓN
Alumna universitaria 1	1	3	2	3	1	1	3
Alumna universitaria 2	2	3	2	3	1	1	3
Miembro COCEMFE 1	3	3	2	3	1	1	3
Miembro COCEMFE 2	4	3	1	3	3	1	3
Docente Universitaria	5	3	2	3	1	1	3
TOTAL CASOS	5						
	Porcentaje	100%	80% NO 20% SÍ	100%	80% SÍ 20% NO	100%	100%
CONTESTACIÓN							
Sí	1						
En algunos casos	2						
No	3						

Representación gráfica:



○ Resultados cualitativos:

14- ¿Cómo se podría mejorar la educación inclusiva en las aulas?

i. E1

Más formación para los profesores, mejorando el plan de estudios universitarios.

ii. E2

Poner gente de refuerzo dentro del aula y que las docentes tutoras hagan cursos con estrategias prácticas, nada de teoría porque eso se va mucho de la realidad que se viven en las aulas y en muchos casos no se saben aplicar.

iii. E3

Mayor formación profesional, competencias, divulgación, sensibilización, visibilización del colectivo, de personas con discapacidad.

iv. E4

Con formación al profesorado, pero no solo: implicando a la comunidad educativa, al propio alumnado y a la sociedad en su conjunto. Facilitando recursos para productos de apoyo y adaptaciones técnicas necesarias. Sensibilizando a la población en general de la importancia y responsabilidad de todas las personas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Vinculando a las empresas a la realidad de las y los trabajadores. Facilitando experiencias duales en todos los casos en que sea posible. Implicando a los medios de comunicación. Pasando de la teoría a la acción.

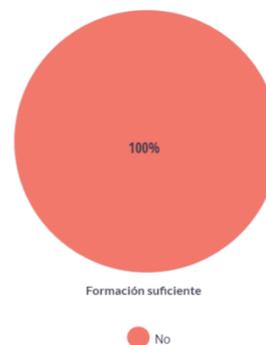
v. E5

Los futuros docentes tienen un papel fundamental. Por ello, desde las Universidades y dentro de los planes de estudios deben cursar "contenidos base" para su pleno desarrollo integral. Así también muy importante la formación inicial y continua a lo largo de la vida.

CUARTO OBJETIVO

- Resultados cuantitativos:

Formación docente			
CASOS	CASOS		VARIABLE 1: Formación suficiente para atender a la diversidad
Alumna universitaria 1	1		3
Alumna universitaria 2	2		3
Miembro asociación COCEMFE 1	3		3
Miembro asociación COCEMFE 2	4		3
Docente Universitaria	5		3
TOTAL CASOS	5		
CONTESTACIÓN			
Sí	1		0%
En algunos casos	2		0%
No	3		100%



PREGUNTA FINAL:

- Resultados cualitativos:

16- ¿Considera que la inclusión es enriquecedora? ¿Por qué?

i. E1

Permite conocer otras realidades y tratarlas con normalidad.

ii. E2

Si se pone en práctica adecuadamente puede potenciar la tolerancia y la normalización de ciertas enfermedades, dándoles valor a la persona y a las posibilidades individuales que tiene cada uno sin tachar a nadie como inútil.

iii. E3

Siempre, nos hace mejores como sociedad, todos/as tenemos mucho que aportar.

iv. E4

Sí, no incluir es limitar la vida.

v. E5

Si, la inclusión enriquece porque cada ser humano es único e irrepetible. Todas las personas tenemos fortalezas que nos complementan. Cada uno de nosotros y nosotras somos relevantes para componer la gama cromática de colores de la vida porque "Individualmente, somos una gota. Juntos, somos un océano"-Ryunosuke Satoro.