

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

2014/2015

**“LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN ESCOLAR
DESDE LOS RELATOS DE LOS
PROFESIONALES”**

**“SCHOOL INCLUSION PROCESSES FROM THE
STORIES OF PROFESSIONALS”**

Autor: María Carreras Calvo

Director: Ignacio Haya Salmón

10 de Julio del 2015

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

"No podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños, si vosotros ya no creéis en esos sueños; no podéis prepararlos para la vida, si no creéis en ella; no podríais mostrar el camino, si os habéis sentado, cansado y desalentado en la encrucijada de los caminos". Celestin Freinet

Un gran agradecimiento a mi familia. A mis tutores de prácticas que me han enseñado a tener una actitud crítica ante las prácticas docentes que se deben de llevar a cabo para atender la inclusión en las aulas, así como el tratamiento que se debe dar al alumnado y a la diversidad que presentan. Por último, agradecer a mi director de trabajo de fin de grado por su paciencia y sus horas de dedicación, que me ha ayudado y enseñado tanto con sus valoraciones positivas como con sus propuestas de mejora, siempre con la finalidad de aprender de mi propio trabajo.

A lo largo de este trabajo se ha omitido tanto el nombre del centro en el que se realiza la investigación, como los nombres de las personas que aportan sus relatos mediante las entrevistas desarrolladas. Este compromiso de confidencialidad está recogido en el Anexo I del presente trabajo.

ÍNDICE

| | <i>Pág.</i> |
|---|-------------|
| ❖ 1. RESUMEN/ABSTRAC..... | 6 |
| ❖ 2. INTRODUCCIÓN..... | 7 |
| ❖ 3. JUSTIFICACIÓN..... | 8 |
| ❖ 4. MARCO TEÓRICO..... | 10 |
| ➤ 4.1. Introducción..... | 10 |
| ➤ 4.2. Aproximación al concepto de inclusión educativa..... | 11 |
| ➤ 4.3. Algunos apuntes sobre normativa..... | 12 |
| ➤ 4.4. Principios fundamentales de la inclusión en las escuelas.... | 15 |
| ➤ 4.5. El profesorado ante la cultura, las prácticas y la política escolar..... | 16 |
| ❖ 5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN..... | 21 |
| ➤ 5.1. Introducción..... | 21 |
| ➤ 5.2. Procedimiento..... | 21 |
| 5.2.1. Técnica de recogida de información: la entrevista semi-estructurada..... | 22 |
| ➤ 5.3. Implementación o desarrollo del trabajo de investigación... | 23 |
| ➤ 5.4. Muestra..... | 24 |
| ▪ 5.4.1. Algunas notas sobre el contexto..... | 24 |
| ▪ 5.4.2. Participantes..... | 24 |
| ▪ 5.4.3. La entrevista como instrumento de recogida de datos: Contenido-Guion..... | 25 |
| ❖ 6. ANALISIS DE DATOS..... | 27 |
| ➤ 6.1. Construcción de categorías y códigos..... | 27 |
| ➤ 6.2. Codificación..... | 30 |
| ❖ 7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN..... | 31 |
| ❖ 8. CONCLUSIONES..... | 53 |
| ❖ 9. BIBLIOGRAFÍA..... | 57 |
| ❖ 10. ANEXOS..... | 60 |

1. Resumen

Contemplar nuevos cambios y nuevas prácticas docentes para dar respuesta a la diversidad del alumnado en las escuelas, supone una tarea sin duda compleja. A partir de una investigación que se reconoce en el paradigma cualitativo, empleando entrevistas semi-estructuradas, se pretende conocer la visión de tres profesionales acerca de la inclusión educativa en el centro escolar en el que ejercen su tarea profesional. Este estudio nos ha permitido comprobar el camino pendiente por recorrer para aproximar los ideales en los que se reconoce la inclusión educativa, entre otros una participación plena del alumnado y una atención a las necesidades individuales que presenta cada alumno y la realidad escolar visitada, inmersa en procesos de constante cambio. La implicación y compromiso del profesorado para dar una respuesta satisfactoria a lo que plantea este modelo educativo es primordial, a su vez, se convierte en una de las principales barreras a las que han de hacer frente los centros.

Abstrac

Looking at new changes and new teaching practices to respond to student diversity in schools, certainly is a complex task. From research that is recognized in the qualitative paradigm, it using semi-structured interviews, pretending to know the vision of three professionals about inclusive education in the school where they exercise their professional work. This study has allowed us to verify the outstanding way to go to bring the ideals that inclusive education, including full participation of students and attention to individual needs presented by each student and the school actually accessed, recognized immersed in changing processes. The involvement and commitment of teachers to give a satisfactory answer to raising the educational model is paramount, in turn, becomes one of the main barriers that are faced schools.

2. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (en adelante, TFG) aspira a analizar, con cierta rigurosidad, en qué medida las actitudes, creencias, valores y las decisiones organizativas impulsadas por los docentes facilitan o dificultan el cambio educativo desde una orientación inclusiva. Esto es, tal y como señalan Susinos y Parrilla (2003), explorar si “*la situación en la que nos encontramos actualmente de revisión, consolidación y búsqueda de alternativas metodológicas, indica una clara dirección de cambio*”.

Este TFG está articulado y presentado formalmente en torno a una serie de apartados (nombrados en el índice general), que se relacionan con: la justificación teórico-práctica de la elección temática, la conceptualización y la legislación pertinente (marco teórico) y la metodología, técnicas e instrumentos establecidos para la recogida de información, así como el posterior análisis de los datos obtenidos. En el marco teórico hacemos referencia a la evolución del concepto de inclusión, a los dos factores principales que consideramos más determinantes en la atención a la diversidad por parte del profesorado (formación y actitud) y también establecemos un análisis de los documentos legales relacionados con la temática de la inclusión.

La educación es uno de los pilares que ayudan a la sociedad a continuar en su desarrollo, permitiendo un avance progresivo en todos los ámbitos en los que actuamos. Esta educación debe ser accesible para todos por igual sin excepción de ningún tipo (raza, cultura, religión, discapacidad,...). En esta importancia que lleva consigo el respeto por una educación para todos, radica el objetivo de esta investigación, que puede formularse en dos:

- En primer lugar, conocer en qué medida los presupuestos de la inclusión se concretan en un Centro Escolar de Cantabria.
- En segundo lugar, reflexionar e indagar sobre la actitud y la formación del profesorado de un Centro Educativo de Cantabria, y como esto influye en las prácticas docentes.

3. JUSTIFICACIÓN

La causa de la elección de este tema de “LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN ESCOLAR DESDE LOS RELATOS DE LOS PROFESIONALES” reside en la importancia que tiene la atención a la diversidad en la vida actual de los centros, y en su tratamiento, no como la atención únicamente a posibles discapacidades o necesidades educativas especiales que presenten los alumnos, sino la inclusión de cada alumno con sus características particulares, la participación de todo el alumnado con independencia de características individuales concretas. De todo esto dejan constancia autoras como Susinos y Parrilla (2006) a lo largo de las numerosas investigaciones que han llevado a cabo sobre la realidad inclusiva que debería hacerse presente en el sistema educativo actual, y que, sin embargo, plantea multitud de retos, aún pendientes, para la realidad que se vive en los centros.

A pesar de habernos anclado en el concepto de integración que posteriormente abordaremos, y de existir una concepción errónea sobre la actual presencia de realidades inclusivas en los centros educativos, se considera que la escuela ha avanzado mucho desde las primeras concepciones sobre la diversidad, en lo que al ámbito educativo se refiere, hasta la situación actual.

En las aulas hay alumnos que requieren de una atención constante y una necesidad de sentirse parte de las comunidades educativas que habitan, con una participación plena en actividades que puedan llevar a cabo junto a sus compañeros, una necesidad de sentirse valorados y reconocidos en la vida del aula.

Para todo esto son necesarias personas que se involucren activamente en dicha investigación y en su posterior cambio en la vida escolar. Personas comprometidas, individuos que reflexionen sobre las necesidades que posee su grupo de alumnos y que posteriormente realicen un ejercicio de comprensión e interiorización, que les permita actuar y enfrentarse a esa diversidad de forma plena y comprometida.

Precisamente, se torna necesario conocer en qué medida los profesionales (maestros, equipos directivos, especialistas en atención a la diversidad) conjugan sus ideas, creencias, valores, prácticas y decisiones organizativas para convertir las escuelas en lugares más acogedores para todo el alumnado, identificar y reducir procesos de exclusión, y celebrar la diversidad.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Introducción

En este apartado inicial pretendemos recoger los principales referentes teóricos de los que se nutre nuestro trabajo. De un modo panorámico, presentamos los principios y dilemas que se derivan de la revisión teórica de la literatura existente en materia de educación inclusiva.

Un sistema educativo eficaz que responda a las necesidades de todos los alumnos, ha de basarse en una escuela en la que el profesorado promueva la participación y el aprendizaje del alumnado a través de prácticas inclusivas, un modelo que defiende, tal y como refleja Susinos (2008), la necesidad de promover el cambio en las escuelas de forma que éstas se conviertan en escuelas para todos. Uno de los autores más destacados en este ámbito, Ainscow (2008), señala la inclusión como un proceso de transformación. Una transformación en las escuelas para dar respuesta a la diversidad de la vida escolar, de la vida educativa. Todo esto conlleva cuestionarse el antiguo concepto de "integración", que, sin embargo, hoy en día convive de manera manifiesta en muchos centros escolares, entendiéndose esta última como la atención especializada, generalmente por parte de expertos o profesionales especializados, a los alumnos para que consigan alcanzar el nivel de participación medio de sus iguales.

Para alcanzar una mejor comprensión del modelo educativo que se ha dado en llamar la inclusión educativa, resulta necesario realizar una revisión de su evolución histórica y una descripción de la legislación sobre atención a la diversidad. Asimismo, en este trabajo consideramos oportuno estudiar dos aspectos clave para el desarrollo de prácticas inclusivas, tanto a nivel de aula como de centro, como son las dimensiones que conforman la vida escolar: dimensión cultural, dimensión política y dimensión práctica. Todo esto desencadenará diferentes roles docentes o profesionales que deben estar en continua formación, los cuales deben cumplir con aquellos principios alentados

por la concepción de inclusión, para conseguir las metas y las finalidades que se pretenden: una educación real para todos, donde todo el alumnado, independientemente de sus características individuales, tengan las mismas oportunidades de participación tanto educativa como social.

Queremos destacar aquí la opinión de Idol (2006) al respecto, que mantiene que la actitud es un indicador de éxito de las prácticas inclusivas y la de León Guerrero (1999: 1) que afirma que “para conseguir una escuela para todos se necesita, entre otras medidas, una adecuada formación del profesorado (...) conseguir la inclusión de todos los alumnos en aulas regulares (...)"

Otra de las opiniones que tras su lectura he considerado relevantes para la elaboración de este marco teórico es la del autor Ainscow, quien hace verdadero hincapié en que la práctica educativa de los docentes debe de estar sometida "a examen" de forma continuada. De esta forma se evitaría la comodidad por la que optan muchos de ellos en cuanto a no renovarse formativamente. La gran mayoría de los maestros saben mucho más de lo que utilizan en sus prácticas, y deben de adaptarse a las nuevas generaciones y la sociedad actual en la que vivimos, para lo cual es vital un análisis y una reelaboración de dichas prácticas.

4.2. Aproximación al concepto de inclusión educativa

El artículo 8 del R.D. 1630/2006(Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil), establece que en la etapa de la Educación Infantil, la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración.

Dentro de esta respuesta a la que hacíamos referencia, a nivel evolutivo, esta ha variado notoriamente. García y Goenechea (2009) distinguen tres etapas en la respuesta que se ha dado a la atención a la diversidad:

| | Hasta 1960/1970 | 1960/1970 a 1990 | A partir de 1990 |
|----------------------|------------------------------|--|---|
| MODELO EDUCATIVO | Segregación | Integración | Inclusión |
| SUPUESTOS BÁSICOS | Homogeneidad del alumnado | Alguien no encaja bien. Por tanto, hay que “integrarle” adaptando el currículo, incorporando recursos, etc. | Hay que modificar el sistema para hacer frente a la educación de todo el alumnado |

Tabla 1. Evolución de los modelos de respuesta escolar a la diversidad. Fuente: García y Goenechea (2009)

La escuela inclusiva emerge como consecuencia de una revisión profunda y crítica del modelo tradicional e educación especial y de las reformas integradoras que lo precedieron. El alumno como persona para atender sus características individuales, defendiendo la mejora de la escuela con la inclusión de todos los miembros que componen la comunidad escolar.

Algunos autores señalan que la respuesta Inclusiva se basa en “*recuperar el auténtico sentido de la integración como un proceso de adaptación mutua que permite a la minoría incorporarse a la sociedad receptora en igualdad de condiciones con los ciudadanos autóctonos, sin perder su cultura de origen*” (García, et al. 2012, p.21). Por el contrario, otros autores como Ainscow (2008) señalan el proceso inclusivo como una transformación en las escuelas como respuesta a la diversidad del alumnado que se presenta en ella.

4.3. Algunos apuntes sobre normativa

En este caso he decidido centrar mi trabajo en la etapa de Educación Infantil, ya que mis estudios universitarios han sido sobre dicha etapa, a la cual quiero dedicar mi actividad profesional futura.

La Educación Infantil es una etapa con identidad propia que atiende a niños desde los cero a los seis años. Este periodo educativo está ordenado en dos ciclos, el primero desde el nacimiento hasta los tres años, y el segundo de los tres hasta los seis años. El segundo ciclo tiene carácter voluntario y es gratuito, el estado procura un puesto escolar gratuito en las escuelas públicas de Educación Infantil y Educación Primaria, mientras que el primer ciclo, en la mayoría de los casos, es privado. La finalidad principal de la Educación Infantil es el desarrollo integral, esto comprende el desarrollo físico, afectivo, social e intelectual del niño. A continuación se realizará una revisión, a modo de síntesis, de la legislación más destacada acerca del tema que nos ocupa. De forma breve se señalaran los textos de carácter internacional [Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)] y estatal [Constitución Española (1978), Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), Ley Orgánica de Educación (2006)] y revisaremos con algo más de profundidad los documentos referidos a la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Analizar los documentos legales que detallamos a continuación, algunos de ellos relativos a la atención a la diversidad, nos ayuda a saber qué supone la inclusión para la Administración y a comprobar si en España se cumple con lo dispuesto en el artículo 24 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006).

4.3.1. Constitución Española

En el artículo 27 de la Constitución Española, que se inserta en el Título I, capítulo segundo, sección primera, se introducen los derechos y deberes fundamentales. Esto significa que son inherentes a cada individuo, están protegidos de forma especial por el estado y son indispensables para el pleno desarrollo del individuo. Se considera un artículo importante ya que en él se

expone el derecho a la educación. Es de destacar que se garantiza un derecho de doble vertiente: el ya mencionado derecho a la educación y la libertad de enseñanza. La pretensión principal de esta bifurcación es asegurar la mayor pluralidad posible para poder responder a todos a los que afecte este derecho.

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

La LOMCE, junto con la LOE a la que complementa y modifica, es la ley que regula y ordena actualmente nuestro sistema educativo, por lo que afecta a todas las etapas. A diferencia de otras etapas en las que este cambio legislativo ha supuesto un cambio significativo, en la etapa de educación infantil no.

Ambas leyes son inseparables la una de la otra, ya que una modifica sustancialmente a la otra. De esta forma continua en vigor el Real Decreto 1630/2006 de Enseñanzas Mínimas y los decretos de currículo de las comunidades autónomas.

4.3.3. Ley Orgánica de Educación(L.O.E. 2006)

A continuación, se presenta un repaso de los principios fundamentales de la Ley Orgánica de Educación (2006) por considerar que son imprescindibles para fundamentar el resto de legislación sobre educación. En primer lugar, se trata de asegurar el pleno desarrollo y las capacidades de todos los estudiantes a través de la educación. El segundo principio incluye a toda la comunidad educativa, lo que supone abrir la educación a todo el abanico de posibles alumnos. En tercer lugar, se instaura el compromiso de cumplir lo establecido en las leyes internacionales. En el artículo 12 se regulan los principios que rigen la Educación Infantil, estableciéndose esta como una etapa con identidad propia, que busca el pleno desarrollo de todos y cada uno de los niños.

La equidad y la igualdad son dos conceptos recogidos a lo largo del Título II de esta Ley Orgánica de Educación.

En último lugar, cabe mencionar el Título III, Capítulo III, donde se habla de la formación inicial y permanente del profesorado.

4.3.4. Decreto 98/2005

El decreto 98/2005, de 18 de Agosto, por el que se establece la Ordenación de la atención a la diversidad en las enseñanzas escolares y preescolares en Cantabria, recoge en el Capítulo I el objeto y ámbito de aplicación, el concepto de atención a la diversidad y los principios generales que rigen las actuaciones concretas en este campo. En el artículo 3.2 se concreta lo siguiente: “(...) el concepto de atención a la diversidad, expuesto en el artículo 2 de este Decreto, debe apoyarse en: a) Una adecuada formación y actualización pedagógica del profesorado. La formación inicial debe contemplar estrategias para abordar la diversidad del alumnado (...)” El Capítulo II se dedica a las necesidades educativas.

El Título II habla de los tipos de medidas que pueden tomarse para atender la diversidad, de los recursos que se pueden destinar a esos fines, de la evaluación y de las adaptaciones curriculares.

El Título IV se dedica a la exposición pormenorizada del Plan de Atención a la Diversidad (PAD). Es un documento que todos los centros escolares han de tener y que recoge las actuaciones y medidas concretas que cada escuela lleva a cabo en materia de inclusión.

Estos cambios continuos y sucesivos en la legislación educativa, tanto estatal como autonómica, debidos a los movimientos constantes en la política de nuestro país, únicamente producen inestabilidad en lo que al ámbito educativo se refiere, y más aún en la planificación y el tiempo que los maestros tienen para repensar sus prácticas educativas.

4.4. Principios fundamentales de la inclusión en las escuelas.

La inclusión educativa se guía por los siguientes principios fundamentales, a partir de los cuales se establecen las demandas que el

modelo de inclusión hace a la escuela, y por consiguiente, a los profesionales que en el desempeñan su labor docente. (MEC, 2015).

- La escuela debe educar en el respeto de los Derechos Humanos y, para hacerlo, organizarse y funcionar de acuerdo con los valores y principios democráticos.
- Todos los miembros de la comunidad colaboran para facilitar el crecimiento y desarrollo personal y profesional individual, a la vez que el desarrollo y la cohesión entre los iguales y con los otros miembros de la comunidad.
- La diversidad de todas las personas que componen la comunidad educativa se considera un hecho valioso que contribuye a enriquecer a todo el grupo y favorecer la interdependencia y la cohesión social.
- Se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea valorada por igual.
- La atención educativa va dirigida a la mejora del aprendizaje de todo el alumnado, por lo que ha de estar adaptada a las características individuales.
- La necesidad educativa se produce cuando la oferta educativa no satisface las necesidades individuales. Consecuentemente, la inclusión implica identificar y minimizar las dificultades de aprendizaje y la participación y maximizar los recursos de atención educativa en ambos procesos.

4.5. El profesorado ante la cultura, las prácticas y la política escolar.

Con el fin de explorar en qué medida una determinada escuela avanza hacia la inclusión educativa ponemos el acento, siguiendo los planteamientos recogidos en el Índex for Inclusion (Booth y Aisgow, 2001), en los procesos de reflexión vinculados con tres dimensiones: dimensión cultural, dimensión política y dimensión práctica (en adelante CPP). En este sentido adoptamos

como referencia, un conjunto de materiales que fueron diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas, de esta forma se mejorarían los logros educativos con prácticas más inclusivas. Estamos hablando del “Index for Inclusion”, elaborado, entre otros autores, por Booth y Ainscow (2001)

Supone así, una forma de compromiso por parte de las escuelas, de forma que estos materiales ayuden a estas a determinar en qué lugar se encuentran con respecto a la inclusión y a la exclusión, con el fin de centrarse en aquellos aspectos educativos a desarrollar en relación a la inclusión, que de otra forma se les podrían haber pasado por alto. No solo se centra en procesos de desarrollo de las escuelas y del profesorado, sino también en aspectos contextuales que influyen en el trabajo que se da en ellas. En resumen, este tipo de materiales facilitan o apoyan los procesos de autorreflexión que se inician en los centros educativos con el fin de identificar los posibles obstáculos (barreras) y las ayudas (apoyos) que están presentes en la cultura, política y prácticas pedagógicas de una escuela que pretende convertirse en un lugar que acoge las diferencia, las celebra y se preocupa del aprendizaje y participación de todo el alumnado, sin excepciones.

En este caso, y de cara a la elaboración de este trabajo fin de grado, he decidido utilizar este tipo de materiales ya que una de las utilidades de este material, precisamente, tiene que ver con “el desarrollo de investigaciones de forma individual o por un grupo de docentes de la escuela”. (Ainscow y Booth, 2002: Pág. 16)

Realizar una investigación en un contexto real nos permite reflexionar acerca del camino que se lleva en las escuelas, un camino que debe comprometer a todo el alumnado, independientemente de sus características individuales, permitiéndoles participar plenamente del currículo, la cultura y la vida escolar en general.

La inclusión se explora, a lo largo de estos materiales, en base a tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas: dimensión A o crear

culturas inclusivas, dimensión B o elaborar políticas inclusivas, y dimensión C o desarrollar prácticas inclusivas.

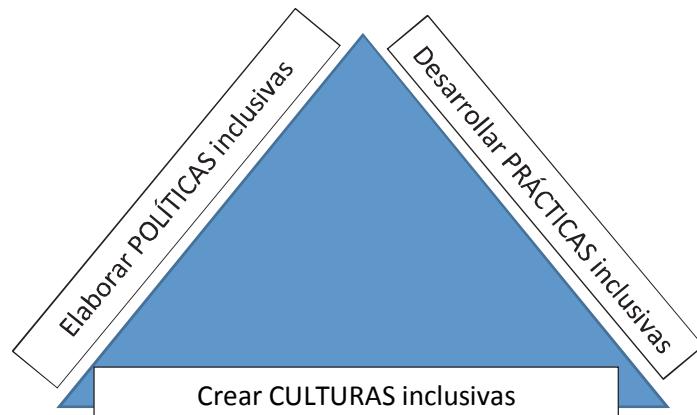


Fig.1. Dimensión Cultural, Política y Práctica.

Fuente (Index for Inclusion. Booth y Ainscow, 2001)

El “Index for inclusión” plantea que, en los últimos años, precisamente una de las dimensiones menos atendidas en los procesos de reflexión es la cultura. Potenciar esta facilita o limita el aprendizaje y los cambios en la enseñanza. Además, como se ha mencionado previamente, estas tres dimensiones se encuentran interrelacionadas, y todas influyen notablemente en las demás.

La dimensión A o Crear CULTURAS inclusivas, se relaciona con fomentar comunidades seguras, considerados entornos estimulantes para cada alumno. Se desarrollan también valores inclusivos, compartidos por todo el personal, docente o no docente, estudiantes, Consejo Escolar, y las propias familias. Los principios que guían esta dimensión guiarán las decisiones contenidas en las políticas escolares (dimensión B) y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela.

Dentro de esta dimensión se establecen dos secciones que estructuran el plan de desarrollo de estos materiales:

1.- Construir una comunidad

2.- Establecer valores inclusivos

Antes de continuar con esta fundamentación teórica y metodológica de la investigación que se llevará a cabo, he de decir que, el hecho de que me haya centrado estas dimensiones es porque el objetivo que se pretende es simular o adquirir un conocimiento más profundo de lo que podría suponer la aplicación de estos materiales en un centro, ya que como bien se explica en el preámbulo del “Index for Inclusion”, el proceso completo de elaboración del Index abarca un periodo de dos años aproximadamente hasta que se integra en las actividades cotidianas de funcionamiento de la escuela (Ainscow, 2008).

Aunque no será objetivo de análisis en este TFG, merece la pena advertir que la relación de interdependencia que se establece entre las 3 dimensiones es, en los términos que plantea el Index, realmente significativa, ya que para llevar a la práctica el análisis completo de las tres dimensiones requeriría una observación más específica, estando presente en el propio centro a lo largo de toda la intervención para obtener información de la observación directa.

Por otra parte, la Dimensión B o “Elaborar Políticas inclusivas” tiene que ver con situarla inclusión como eje central sobre el que gira el desarrollo de la escuela, involucrando las políticas que se llevan en él y modificándolas para que mejore la participación y el aprendizaje de todos.

Dentro de esta dimensión se establecen dos secciones que estructuran el plan de desarrollo de estos materiales:

- 1.- Desarrollar una escuela para todos
- 2.- Organizar el apoyo para atender a la diversidad

Por último, la Dimensión C o “Desarrollar Prácticas inclusivas” está referida al reflejo que deben de llevar consigo, dentro de las prácticas educativas, la cultura y las políticas inclusivas. Todas las actividades que se lleven a cabo y de planteen deben de asegurar la participación de todos, donde puedan aportar no solo sus experiencias y vivencias aprendidas dentro del centro escolar, sino donde puedan trasladar todo lo adquirido en ambientes

externos al centro. Adquiere gran importancia la integración de los apoyos y la propia enseñanza con la finalidad de superar barreras.

Se debe insistir mucho en los beneficios de un agente externo que actúe como crítico. Esto ayuda a impulsar, sobretodo, las primeras fases de este proceso de desarrollo en las escuelas.

Hoy en día se mantiene en un colectivo mayoritario la idea de que la inclusión únicamente se basa en la incorporación de todo el alumnado en la escuela ordinaria, independientemente de sus características individuales, creyendo que de esta manera se atiende a la diversidad del alumnado que se presenta en un centro educativo. Sin embargo, tal y como refleja Booth y Ainscow(2007) en este texto, la inclusión se basa en mucho más que eso, suponiendo un gran número de procesos de modificación y cambios que se deben asumir en las escuelas, “un conjunto de procesos sin fin, independientemente de lo inclusiva o excluyente que sean su cultura, sus políticas y sus prácticas”.

5. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: DISEÑO Y CUESTIONES METODOLÓGICAS

5.1. Introducción

Este estudio nos va a permitir comprobar el camino pendiente por recorrer para aproximar los ideales en los que se reconoce la inclusión educativa, entre otros una participación plena del alumnado y una atención a las necesidades individuales que presenta cada alumno y la realidad escolar visitada, inmersa en procesos de constante cambio. La implicación y compromiso del profesorado para dar una respuesta satisfactoria a lo que plantea este modelo educativo es primordial, y, a su vez, se convierte en una de las principales barreras a las que han de hacer frente los centros.

A lo largo de este apartado, y tras el análisis previo realizado del marco teórico, entramos en el eje central del presente trabajo de fin de grado. Para poder materializar el objetivo de esta investigación, será necesario explorar las tres dimensiones que se detallaban previamente en el anterior apartado.

Recordando que esta investigación se reconoce en el paradigma cualitativo, esta tiene como objetivo el análisis de los relatos de determinados profesionales de un mismo centro que nos permita conocer y transmitir el desarrollo que se está produciendo en cuanto a las prácticas inclusivas que se realizan en él, así como hacerles repensar sus prácticas educativas a cada uno de los miembros que van a participar.

5.2. Procedimiento de investigación.

El proceso de análisis que desarrollamos en este trabajo se articula a través de tres reuniones formales con diferentes perfiles profesionales dentro de un mismo centro escolar. La investigación que se va a llevar a cabo es de tipo cualitativo, ya que una de las características fundamentales que se van a llevar a cabo va a ser la reflexión propia “como parte del proceso de producción del conocimiento” (Flick, 2007), sobre la investigación tras la puesta en práctica

del método seleccionado. Este autor señala en su texto que se deben de contemplar minuciosamente el objeto de estudio, y observarlos en su “complejidad y totalidad en su contexto cotidiano”. Los campos de estudio, por tanto, son tanto las prácticas como las interacciones de los sujetos en el día a día, en este caso, del centro educativo.

Como señalaba anteriormente, las entrevistas se realizarán, previamente consensuadas y programadas con cada una de las personas seleccionadas, por individual, ya que la diferencia de horarios y los quehaceres diarios de cada una me impiden hacer una reunión colectiva o por parejas.

5.2.1. Técnica de recogida de información: La entrevista semi-estructurada.

Las entrevistas semiestructuradas (Flick, 2007), son de los métodos más utilizados en las investigaciones cualitativas, ya que se entiende que en una entrevista “semi-estructurada”, los participantes expresarán sus puntos de vista de una forma cómoda y sin sentirse presionados, como sería el caso en entrevistas estandarizadas o cuestionarios.

Este tipo de entrevistas debe cumplir cuatro requisitos (Flick, 2007): “la ausencia de dirección”, “especificidad”, “amplitud”, y “la profundidad y el contexto personal mostrado”.

Dentro de la “ausencia de dirección”, debemos de elaborar preguntas no estructuradas, que dejen abierta la respuesta,... el entrevistador debe evitar emitir juicios tempranos ni valoraciones sobre los datos que vaya obteniendo.

En segundo lugar, refiriéndonos a la “especificidad”, se debe de explicitar elementos que se consideren específicos y vitales para la investigación y, de este modo, evitar quedarnos en aspectos muy generales. En tercer lugar y en cuanto a la “amplitud”, se debe dejar espacio para que el entrevistado hable libremente, incluso introduciendo nuevos temas a tratar. La finalidad radica en que se toquen todos los temas que teníamos planificados para cada entrevista. Por último, y en cuanto a “la profundidad y el contexto personal mostrado”,

refiriéndose a la amplitud de respuestas emocionales que se deben de producir, evitando caer en meros “agrados o desagrados”.

El material estudiado, “Index for Inclusion”, aporta numerosos indicadores y cuestiones de tipo cerrado, donde no se da lugar a una comunicación fluida. Es por esto que, si bien el contenido de las preguntas de la entrevista se inspira en los materiales del Índice para la Inclusión, mi función en este TFG pasa por convertir ese tipo de preguntas en una entrevista semiestructurada, abierta, que se llevará a cabo, como se ha mencionado previamente, con diferentes agentes de la escuela, para de esta forma poder recoger información suficiente para obtener y analizar una visión panorámica de la situación respecto a la inclusión dentro de dicho centro educativo.

Podemos señalar que la narrativa autobiográfica que se emplea en las entrevistas, ofrece los modos como se concibe el presente, se divisa el futuro, y se conceptualizan las dimensiones intuitivas, personales, sociales y políticas de la experiencia educativa (Bolívar, 2001). Se considera la experiencia, por medio de la descripción y el análisis, de los participantes en forma de relato.

El objetivo de esta investigación es conocer y transmitir el desarrollo que se está produciendo en cuanto a las prácticas más o menos próximas a la inclusión que se realizan en él, así como hacerles repensar sus prácticas educativas a cada uno de los miembros que van a participar.

5.3. Implementación o desarrollo del trabajo de investigación

Estas entrevistas se van a llevar a cabo en un Centro educativo Concertado de Santander, ya que los tres periodos de Practicum del Grado en Infantil los que he realizado allí. Mi vinculación con este centro como alumna en prácticas facilita, por motivos diversos, un mejor acceso al campo de trabajo. El personal docente como con el no docente, e incluso con algunas familias, me permitirá acercarme sin problema a explicarles en que consiste la presente investigación, y concertar periodos de entrevista formal.

Estas entrevistas, en principio, pretendo que se lleven a cabo en lugares con un ambiente cálido y tranquilo, donde poder hablar con absoluta normalidad y sin ser interrumpidos. Estos lugares, dependiendo del destinatario de la entrevista, podrán ser en el despacho de dirección o en salas destinadas para ese fin.

5.4. Muestra.

5.4.1. Algunas notas sobre el contexto

El contexto seleccionado se trata de un colegio concertado, de ideario religioso, situado en el centro de la ciudad. En una zona entre el centro comercial y administrativo y una de las partes más deprimidas de la ciudad con los barrios situados a la espalda del centro de la ciudad.

El contexto geográfico ha tenido una gran influencia a lo largo de la historia del colegio. En la actualidad una parte importante de los alumnos, sobre todo aquellos que comienzan en Educación Infantil, provienen de familias que viven o trabajan en las cercanías del centro. A este hecho se añaden aquellos que, aunque no viven cerca, sus abuelos sí y se encargan de traer a los niños y niñas al centro. La dualidad entre un barrio de gente humilde a un lado, y el centro administrativo y comercial de la ciudad al otro, con un tipo de población media/alta, hace que en ocasiones el nivel socioeconómico de las familias sea muy dispar.

En cuanto al número de alumnos, el colegio tiene un total de 448 alumnos escolarizados aproximadamente desde los dos años (primer ciclo de Educación Infantil) hasta el fin de sus estudios en Bachillerato.

5.4.2. Participantes

Las personas que se van a convertir en participantes de esta investigación han sido seleccionadas atendiendo a las labores docentes que desempeñan en el centro, tratando de lograr cierta representatividad de los diferentes perfiles dentro del mismo centro educativo. En primer lugar, he seleccionado a la persona responsable del centro, que a su vez es la directora de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. En un segundo

lugar he querido seleccionar a una de las figuras de P.T. (encargada de la sección de Pedagogía Terapéutica), además de encargarse de horas de apoyo en la etapa de Educación Primaria e Infantil. Por último, y debido a que este trabajo está orientado a la Educación Infantil, he escogido una maestra de Segundo ciclo de Educación Infantil (en concreto mi tutora de prácticas), que a su vez es profesora de Religión en el segundo ciclo de Educación Primaria.

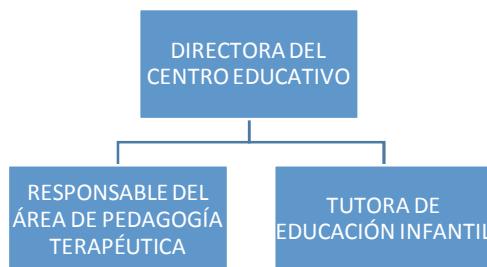


Fig.2. Participantes de la investigación.

5.4.3. La entrevista como instrumento de recogida de datos: Contenido-Guion

Previamente a la realización de las entrevistas, los participantes deberán firmar un documento de confidencialidad, que a su vez firmará la entrevistadora donde esta última se compromete a no exponer el nombre del centro así como el nombre de los sujetos que conforman la muestra de la investigación.(ANEXO I)

A continuación, se pueden visualizar las entrevistas en el Anexo II. Cabe decir que estas entrevistas no son iguales para los tres casos que voy a desarrollar, ya que hay numerosos ítems dentro de estos materiales que se presentan en el “Index for Inclusion” que no adquieren ningún valor para algunos de los protagonistas. Por ello esta sección la voy a dividir según el protagonista de la entrevista que vaya a desarrollar. Por ejemplo, se pueden ver cuestiones más de tipo administrativo en el caso de la entrevista a la directora (“¿Cómo se encarga el centro de acoger a nuevos miembros?” O “¿Cómo se lleva a cabo la admisión de nuevos alumnos?”), sin embargo, a la tutora de Educación Infantil, se la realizan preguntas relacionadas en mayor

medida con el día a día del aula, y su relación con las prácticas con sus alumnos.

6. ANÁLISIS DE DATOS

Para comenzar este proceso de análisis de los datos obtenidos se han seguido una serie de pasos:

- En primer lugar se han realizado las transcripciones de las entrevistas llevadas a cabo en el Centro Educativo a las tres participantes seleccionados como muestra.
- En segundo lugar, se ha trabajado sobre dichas transcripciones con la finalidad de construir un sistema de categorías y códigos, con sus descripciones pertinentes.
- Por último, en tercer lugar, se han codificado dichas entrevistas a partir del sistema de categorías y códigos anteriormente citado (codificación temática). De esta forma nos será más fácil el estudio y elaboración del análisis de los resultados obtenidos y la reflexión de estos.

6.1. Construcción de categorías y códigos.

Como se comentaba anteriormente, una vez finalizada la transcripción de las entrevistas llevadas a cabo en el centro escolar, se da paso al proceso de codificación temática, que consiste en diferenciar unidades de significado (fragmentos de texto con unidad temática) para las cuales se asigna un código, a su vez presente en las entrevistas realizadas. Este proceso, en su conjunto, se considera inductivo-deductivo, ya que partimos de la elaboración de las entrevistas y el posterior estudio de las mismas, para llegar a construir los códigos a partir de las categorías señaladas del anterior estudio.

| CATEGORÍA | CÓDIGO | DESCRIPCIÓN |
|---------------------|-------------|---|
| Datos profesionales | TRAYECTORIA | Declaraciones que el informante nos aporta sobre datos relacionados con años de experiencia y otros aspectos generales de su historia |

| | | |
|---------------------------|---|--|
| | | profesional |
| | PERFILES PROFESIONALES | Declaraciones que el informante nos aporta sobre datos relacionados con diferentes roles asumidos en el ejercicio profesional, así como etapas y niveles en los que ha ejercido la docencia. |
| | ROL QUE OCUPA | Datos relacionados con el rol que asume actualmente en el centro. |
| Contexto escolar | FORTALEZAS DE ESTE CENTRO | Declaraciones y observaciones generales relativas al contexto del centro, organización, funcionamiento,...que el informante identifica como fortaleza. |
| | DEBILIDADES DE ESTE CENTRO | Declaraciones y observaciones generales relativas al contexto del centro, organización, funcionamiento,...que el informante identifica como una debilidad. |
| Dimensión CULTURAL | VALORACION DE LA ATENCION A LA DIVERSIDAD EN EL CENTRO | Declaraciones y observaciones generales sobre la valoración de la diversidad en el centro |
| | RELACIONES PROFESIONALES | Declaraciones y observaciones generales sobre las relaciones entre los profesionales de la comunidad escolar |
| | PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO | Declaraciones y observaciones generales en las que el/la informante comparte una visión acerca del alumnado (rol que ocupa en la institución, las expectativas,...) |
| | AYUDAS A LA INCLUSION | Declaraciones y observaciones generales acerca de aspectos que favorecen que el centro celebre la diversidad, reconozca las diferencias, etc. |
| | BARRERAS A LA INCLUSION | Declaraciones y observaciones generales que entorpecen el progreso y los cambios que se inician hacia la inclusión en el centro. |
| Dimensión | ESTRATEGIAS DE | Declaraciones y observaciones |

| | | |
|---------------------------|--|---|
| POLÍTICA | ADMISIÓN | generales a cerca de los procesos de admisión en la escolarización en nuestra Comunidad Autónoma. |
| | BARRERAS EN LA ACCESIBILIDAD E INFRAESTRUCTURAS | Declaraciones y observaciones generales a acerca de las barreras que supone el acceso al centro para la diversidad del alumnado |
| | AYUDAS A LA ACCESIBILIDAD E INFRAESTRUCTURAS | Declaraciones y observaciones generales sobre aquellos elementos del centro que cumplen con una predisposición y accesibilidad para todos |
| | AYUDAS ORGANIZATIVAS Y CURRICULARES | Declaraciones y observaciones generales a cerca de la relación entre profesores de cara a coordinarse en la preparación de refuerzos, apoyos, formas de decisiones curriculares, etc. |
| | BARRERAS ORGANIZATIVAS Y CURRICULARES | Declaraciones y observaciones generales sobre el tipo de intervenciones que se desarrollan por parte de los especialistas, así como quien es el encargado de decidir el tipo de intervención, las aulas donde llevarlo a cabo,... |
| Dimensión PRÁCTICA | AYUDAS ORGANIZATIVAS Y CURRICULARES | Declaraciones y observaciones generales acerca de si se fomenta la participación del alumnado. |
| | BARRERAS ORGANIZATIVAS Y CURRICULARES | Declaraciones y observaciones generales sobre la diferencia entre las prácticas de los diferentes profesores, así como su forma de enfrentarse o ver la inclusión educativa |
| CAMBIOS Y MEJORAS | PROCESOS | Declaraciones y observaciones generales sobre los procesos de cambio escolar, que han tenido o pueden tener lugar: estrategias, ideas, sugerencias, proyectos... |
| | VALORACION GLOBAL DE LAS DIFICULTADES | Declaraciones y observaciones sobre aspectos que dificultan la puesta en marcha de procesos de cambio |

| | | |
|--|--|--|
| | NUEVAS PRACTICAS INCLUSIVAS | Declaraciones y observaciones sobre aspectos que facilitan la puesta en marcha de procesos de cambio |
|--|--|--|

6.2. Codificación

Tras la realización del sistema de categorías y códigos, se lleva a cabo la codificación de las entrevistas, presentada en el anexo II del presente trabajo.

7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS

A lo largo de este apartado se expone el análisis de los resultados obtenidos tras el estudio de las entrevistas llevadas a cabo en el centro educativo.

Para organizar este apartado, se estructurará en una serie de epígrafes en relación a la estructura tanto de las entrevistas como del sistema de categorías y códigos llevados a cabo para su posterior codificación. Todo esto ayudará a su comprensión y servirá para una posterior reflexión con cierta rigurosidad y profundidad.

Como comentamos al comienzo del presente trabajo, el nombre real del centro sobre el que analizaremos los datos, así como el nombre las/los profesionales que han participado en ella con sus relatos no serán revelados atendiendo al acuerdo de confidencialidad y a la ley de protección de datos presente en el anexo I.

7.1. DATOS PROFESIONALES

En cuanto a los datos profesionales de las personas que conforman la muestra en esta investigación, se seleccionó tres profesionales que ocupasen tres roles diferentes en su actividad docente, en concreto la responsable de la dirección del centro, la responsable del área de Pedagogía Terapéutica y una tutora de Educación Infantil.

Todas ellas reúnen una experiencia consolidada en el ámbito educativo, lo que las permite realizar una crítica constructiva sobre aquellos aspectos en relación a la atención a la diversidad y a la inclusión educativa que se lleva a cabo en este centro.

7.2. CONTEXTO ESCOLAR

El Colegio “K”, de titularidad concertada, se sitúa en el centro de la capital de la Comunidad Autónoma de Cantabria, en una zona entre el centro comercial y administrativo y una de las partes más deprimidas de la ciudad con los barrios situados a la espalda del centro de la ciudad.

Tal y como se contempla en el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el contexto geográfico ha tenido una gran influencia a lo largo de la historia del colegio. Muy cercano a este se encuentra un barrio del Rio de la Pila, y calles anexas: un barrio de gente humilde, y donde hubo una gran marginalidad. En la actualidad se ha remodelado pero mantiene viviendas degradadas y un porcentaje importante de población inmigrante.

Al otro lado de la calle, sin embargo, la situación es la contraria. Estamos inmersos en el centro administrativo y comercial de la ciudad. Con un tipo de población media/alta. Si bien el estar en el centro de la ciudad, hace que el colegio esté bien comunicada a través de los servicios urbanos de transporte, que hace que nos lleguen alumnos de otras partes de la ciudad.

En este años académico 2014/15, están escolarizados 450 alumnos/as aproximadamente, entre las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato. Es un centro de una sola línea educativa, por lo que es un centro pequeño, de carácter familiar, algo en lo que coinciden nuestras entrevistadas.

“Mi colegio, el colegio K, es un colegio pequeño con una sola línea educativa desde infantil hasta cuarto de la E.S.O., y luego en Bachillerato es de dos líneas. Entonces bueno, se puede decir que es un colegio pequeño, familiar, conocemos al alumno desde que entra al colegio. Este año es el primero que hemos tenido el aula de dos años con lo cual la oferta educativa es amplia, contamos con todas las etapas educativas, lo que pasa es que bueno, reducido en cuanto a la horizontalidad, que sólo hay una línea.”(Ent_Dirección)

A la hora de establecer e indagar sobre las fortalezas y debilidades de este centro, se nos dan respuestas muy diferentes en cuanto a la temática de su contenido. La gran mayoría responde a que este centro, al estar situado en

el centro de la ciudad, su gran debilidad radica en la amplitud y el número de instalaciones.

Una de las fortalezas que analizamos es que el claustro de profesores está formado por 31 personas. Dentro de este grupo se encuentran otros perfiles profesionales que intervienen en la actividad educativa como profesionales de apoyo, una Técnico en Educación Infantil, la Orientadora del centro o la especialista en Pedagogía Terapéutica (P.T). En sí se podría decir que al ser un colegio pequeño la atención a los alumnos y a las familias y la constante comunicación con ellas es una realidad. A su vez, podemos considerar que es un claustro pequeño, donde es más fácil la coordinación entre ellos.

“La cercanía tanto a los alumnos como a las familias, y la cercanía a ellos como personas y a sus realidades y a sus contextos. Entonces ahí hay un equipo de coordinación, un equipo docente que es pequeño. Al ser 31 personas en total, la coordinación se hace más fácil. Ofrecemos por ello la garantía de conocer todas esas realidades para trabajar con ellas.”(Ent_Dirección)

Por otra parte, la P.T., señala como fortalezas otros aspectos.

“Las fortalezas de este centro como centro educativo, puede ser que es pequeño y se conoce los alumnos y a las familias de los alumnos desde que comienzan la escolarización hasta que acaban.”(Ent_PT)

En cambio, podemos considerar al profesorado como una de las debilidades en las que coinciden. A pesar de ser un claustro pequeño, en él persisten algunos profesores reticentes a los cambios.

“hay profesores que entienden muy bien el proyecto educativo de centro, y hay otros profesores que no lo entienden tan bien, entonces de cara a ser un equipo pequeño puede convertirse en debilidad porque alguien siempre, en un momento dado, te puede poner alguna traba. Pero bueno, intentamos solventarlo.”(Ent_Dirección)

7.3. DIMENSIÓN CULTURAL

7.3.1. Valoración de la atención a la diversidad en el centro

En relación a los interrogantes que planteamos sobre la dimensión cultural en este centro, se considera que se valora positivamente la diversidad y se trabaja en ella. Los recursos de los que dispone el centro, tanto personales como didácticos, están al servicio de esta respuesta que se da a todo el alumnado de forma que la atención a la diversidad sea plena. Desde hace unos años, coincidiendo con el cambio de dirección, el Plan de Atención a la Diversidad se ha visto modificado sustancialmente, tanto en su planificación como en los recursos que disponen. Además se considera muy importante no solo que el centro valore positivamente la diversidad que existe en sus aulas, sino que creen fundamental que las familias comprendan y respeten dicha diversidad. En este aspecto han tenido en alguna ocasión “problemas”, ya que hay algunas familias que no acaban de entender la atención a todos los alumnos por igual, o simplemente no comprenden que la diversidad del alumnado es algo positivo de lo que todos nos beneficiamos.

“Si, se valora y de hecho se respeta y se trabaja con ello, o sea yo creo que en la mentalidad del centro está el tener en cuenta que todos los niños son diferentes, que cada uno tiene sus características, y que tenemos que trabajar con las características que vienen, ¿no?, cada uno como viene y como es y con las necesidades que tiene con sus características y con el ambiente en el que ha nacido y bueno...”

Existe mucha diversidad en nuestro centro, y se valora que existe y se trabaja con ello y se da una respuesta, no se ignora. Entonces yo creo que el hecho de tener la intención de trabajar con ello, quiere decir que si, que nos parece importante.”(Ent_Tutora)

Sin embargo, otra de las entrevistadas nos da una visión diferente, ya que se considera que en el centro existen una serie de profesionales que todavía no han cambiado esa forma de plantear su actividad docente. Estas podríamos considerarlas como barreras a la inclusión, ya que las hemos definido como aquellas declaraciones y observaciones generales que entorpecen el progreso y los cambios que se inician hacia la inclusión en el centro.

“Valorar positivamente creo que no, valorar positivamente supongo que no se da al 100% en este colegio. (...) Faltaría una concienciación de lo que significa la inclusión en relación, sobretodo, a todos los profesionales que trabajamos con los alumnos.”(Ent_P.T)

7.3.2. Relaciones profesionales

Entendemos una comunidad de apoyo como la colaboración entre todo el profesorado, donde se dé respuesta a necesidades tanto del centro como del propio profesorado. La creación de este tipo de comunidades y vínculos es fundamentales para poder llevar a cabo una buena actividad profesional y una buena respuesta al alumnado. Los maestros deben ser conscientes de la tarea compartida que tienen, una responsabilidad común, y que de ella depende el éxito escolar de los alumnos. Es por ello que hemos resaltado aquellas declaraciones sobre las relaciones entre los profesionales de la comunidad escolar.

“E-¿es importante para vosotros la construcción de una comunidad de apoyo?

R-Sí, claro que sí. Porque creemos que cuanto más trabajemos en colaboración los profesores, cuanto más diseñemos cosas para incluir a todos los alumnos, mejor será para crear un ambiente de inclusión. Entiendo que es muy importante, de hecho a eso se tiende...” (Ent_P.T)

Por otra parte, en el testimonio que nos ofrece la tutora, contemplamos como este tema es considerado para ella como una fortaleza que caracteriza este centro.

“P-¿y cuáles crees que son las fortalezas de este centro?

R-Pues creo que una gran fortaleza es el trabajo de los profesores, o las intenciones de los profesores de mejorar, de cambiar la metodología, de meter cosas nuevas, ¿no?, nos sentimos impulsados porque hay gente que tiene muchas muchas ganas, e impulsa a los demás, y se reciben bastante bien”(Entr_Tutora)

De cara a evaluar estas relaciones de coordinación y buena convivencia entre el profesorado dentro del propio centro, focalizamos aún más en la

coordinación que se establece entre las figuras de apoyo y especialistas con los tutores. De esta forma comprobamos como coinciden en la idea de que poco a poco el sistema de planificación de estas “entradas en el aula” es más positiva y beneficiosa, ya que previamente se ha planificado por parte de ambas profesionales, se han establecido pautas de actuación, y se han establecido objetivos para las sesiones. Hasta hace unos años esta planificación previa era apenas inexistente, por lo que el tiempo de apoyo no era rentable. Por otra parte, otra de las medidas que se están llevando a cabo es una reunión a lo largo de cada trimestre específica de apoyos y refuerzos, donde los tutores y el personal que entra al aula evalúa la calidad y adecuación de estas sesiones. Este tipo de necesidades se hacen visibles en testimonios como el de la tutora de Infantil:

“P-¿Es importante para vosotros la construcción de una comunidad de apoyo? Es decir, una colaboración entre todo el profesorado, donde se dé respuesta a necesidades tanto del centro o del propio profesorado...”

“R-Yo creo que sí. A ver, también los cursos que estamos haciendo están orientados a eso, ¿sabes?, a la innovación en equipo, al trabajo en equipo, a la colaboración, a trabajar con las ideas de los otros,...”

“Sí, es importante también porque te empiezas a dar cuenta cuando te empiezas a meter en nuevas metodologías que lo necesitas, porque ves tus carencias, ves tus necesidades, y ves en la formación y en el trabajo en conjunto ese apoyo.” (Ent_Tutora)

7.3.3. Percepción del alumno

Este centro se considera en sí mismo un Centro de Aprendizaje, no solo en el aspecto académico, donde claramente existe un gran valor, sino que se pretende un aprendizaje “para la vida”.

En palabras de la directora, este centro pretende la formación integral del alumnado, no solo desde el punto de vista académico, sino, en mayor medida, desde el punto de vista de la formación como persona. Los alumnos a su salida a la vida social deben estar preparados para respetar las diferencias, y ser conscientes de que todos somos distintos.

“en el proyecto educativo del colegio “K” está la formación integral del alumnado, y eso no es solo lo académico sino ser consciente de estas realidades, fortalecer las cualidades de todos los alumnos y hacerles competentes en lo que es la cooperación y el no considerarse únicos en el mundo sino que hay responsabilidades que en lo más cercano podemos trabajar. Entonces yo creo que esto a los chavales les sirve como una plasmación de lo que se van a encontrar después, ¿no?, que es la diversidad, que todos somos diferentes pero que todos podemos trabajar.” (Entr_Direccion)

Esto a su vez se ve reforzado cuando esta misma participante nos relata como desde los planes de centro más reseñables se focaliza esta idea y esta pretensión del alumno.

“Aquí buscamos la excelencia académica pero por otro lado la excelencia en ser alumnos, todos, sobre todo en la competencia social. Entonces el trabajar desde el Plan de Acción Tutorial, el de Convivencia, desde el Plan de Atención a la Diversidad,... es algo que no entendemos, es decir, lo académico no es lo más importante. Es importante, por supuesto. Somos un centro de aprendizaje, pero un centro de aprendizaje no solo en lo académico, sino para la vida.” (Entr_Direccion)

La importancia de este aspecto va más allá de los logros curriculares, radica en la importancia de los logros a nivel personal del alumno, es decir, este centro no se centra únicamente en dotar de conocimientos, sino de darles estrategias y habilidades para su futuro, para su inserción en la sociedad en la que vivimos.

Por su parte, viéndolo desde otro punto de vista, la tutora de Educación Infantil se centra en otros aspectos que ella considera más importantes. Este es el caso de aquellas ideas o pretensiones que se buscan en los alumnos de su aula para este curso escolar que finaliza, y en general, para toda la etapa de Educación Infantil, como el sentimiento de pertenencia, la actitud de bienestar de los niños en el aula, las relaciones entre iguales que se producen, etc.

“P-¿Qué expectativas tienes de cara al alumnado dentro de tu propia aula?

R-(risas) Este año, mi gran expectativa es que los niños viniesen al colegio contentos, y que, por supuesto, avancen en las diferentes áreas, sobre todo en autonomía... Yo creo que este trayecto lo hemos hecho María, lo hemos hecho. Cada uno en su medida. ¿Expectativas para los siguientes años? Que cumplan los mínimos y que cuando pasen a Primaria tengan un buen recuerdo, hayan aprendido cosas, que eso se da por hecho, pero que pasen con un buen recuerdo. Que vayan con la cosa de me gusta aprender, me gusta ir al cole, me gusta estar con mis compañeros, soy capaz de hacer cosas, y sobre todo que se vayan con el sentimiento de que son personas valoradas y útiles en la sociedad

P-Al sentimiento de pertenencia te refieres, ¿verdad?

R-Sí. Que sientan que son respetados y valorados como parte de algo que es el colegio” (Ent_Tutora)

7.3.4. Ayudas a la inclusión

Uno de los aspectos que favorecen que el centro además de celebrar la diversidad, reconozca las diferencias, y actúe y trabaje para dar respuesta a la diversidad tiene que ver con las actuaciones que desarrolla para dar la bienvenida a sus miembros y promover que estos se sientan parte de la comunidad. En este sentido, el Plan de Acogida se configura como un programa que se desarrolla a partir de la llegada al centro de nuevos alumnos, ya sea al comienzo del curso o aquellos que se unen durante el curso escolar. Para ello se ponen en marcha una serie de medidas para favorecer este proceso. Algunas de estas medidas son reuniones entre el tutor y la familia, elaboración de dinámicas de conocimiento, así como la asignación de un alumno-tutor durante un periodo de adaptación para que le proporciona la información sobre el centro que necesite. Por una parte, la P.T. del centro nos relata de un modo general, como se llevaría a cabo esa acogida, quizás desde el punto de vista del equipo directivo, es decir, aquellas decisiones primeras que pone en marcha el colegio(entrevistas con la familia por parte de la dirección, del jefe de estudios, del tutor, etc...)

“cuando viene un alumno nuevo al colegio se intenta primero, los primeros días, se hacen reuniones con las familias, y lo que si hacemos a veces es

como las aulas están conformadas de una manera diferente, por grupos, se intenta que las actividades primeras sean mucho de conocerse, se elaboran dinámicas de conocimiento, en tutoría o incluso en otras clases. Todo esto también se realiza por medio de los alumnos-tutores, es decir, se le asigna un alumno-tutor que se encarga de enseñarle el centro, el que le hace de guía en los primeros días.” (Ent_P.T)

Sin embargo, desde el punto de vista de la tutora, podemos señalar ciertas medidas de aula que se llevan a cabo, es decir, aspectos más concretos. Este es el caso de un periodo de adaptación adaptado a las necesidades del propio alumno.

“A ver, si un niño empezara en infantil, bueno, de entrada, antes de que entre en el centro, hay una atención muy individualizada con la familia y el propio alumno, donde le enseñamos el cole, las aulas, van pasando viendo cómo se está trabajando. Y una vez que están dentro del centro, las reuniones con el tutor para ver cómo se funciona en esa misma aula, para solucionar dudas,...(...)Si un alumno empezase ahora mismo me reuniría con su familia, les explicaría todo, el niño vendría gradualmente durante una semana, aunque se iría viendo, depende mucho del niño. Cada niño necesita su periodo de adaptación.” (Ent_Tutora)

7.3.5. Barreras a la inclusión

Por otra parte están las barreras a la inclusión, definidas como aquellas declaraciones y observaciones generales que entorpecen el progreso y los cambios hacia la inclusión en el centro y a la atención de los alumnos según sus características individuales. Este es el caso de los periodos de adaptación, al igual que aquellos que se llevan a cabo en el aula de dos años y en el de tres años, son diferentes para cada alumno, o deberían de serlos. Cada niño es diferente, y por tanto va a necesitar un periodo de adaptación al centro diferente.

“El centro cuenta con un periodo de adaptación que tú ya conoces, para mi gusto un poco rápido, que creo que debería revisarse, pero si existe. Van

viniendo un día un par de horas, otro día otro par de horas,...va siendo gradual. Quizás sí debería de ser un poco más gradual.”(Ent_Tutora)

7.4. DIMENSIÓN POLÍTICA

7.4.1. Estrategias de admisión

Las estrategias de admisión suponen aquellas declaraciones y observaciones generales acerca de los procesos de admisión en la escolarización en nuestra Comunidad Autónoma. Así corresponde a la Consejería de Educación de Cantabria esa tarea.

“La admisión no depende del centro sino de la consejería. El alumno cuando solicita una plaza en los tiempos establecidos por la consejería de educación se tramita todo desde allí. Desde aquí únicamente se recoge la solicitud y se le enseña el colegio, eso sí.” (Ent_P.T)

7.4.2. Barreras en la accesibilidad e infraestructuras

Como hemos comentado anteriormente, el Colegio “K”, es un colegio muy pequeño, situado en el centro de Santander, tal y como nos señalan en sus propias declaraciones...

“Bueno tenemos una limitación de espacio, porque estamos anclados en el centro de Santander y eso conlleva que el espacio no pueda ser ampliado, es lo que hay. Entonces intentamos solventar esas limitaciones” (Entr_Direccion)

En cuanto a las instalaciones que ofrece el centro, está constituido por un edificio de cinco plantas, todas ellas conectadas por una escalera central.



Imag.2. Escaleras de acceso al centro.

Fuente. María Carreras Calvo

Imag.2. Escaleras de acceso al centro.

Fuente. María Carreras Calvo

Esta es una de las principales barreras en cuanto a la accesibilidad, ya que en el caso de que algún alumno, ya sea de forma permanente o circunstancial, utilice muletas o silla de ruedas, su acceso ya no entraría dentro de la rutina normal de los alumnos. El centro posee un acceso a cada una de sus plantas a través de un ascensor que comparte con una residencia de ancianos colindante, por donde deberían acceder.

Otra de las debilidades en cuanto a infraestructuras son los espacios de recreo y otros espacios de usos múltiples. El centro únicamente cuenta con un patio exterior. Este es de un tamaño muy reducido, y quizás sea uno de los principales inconvenientes de este colegio. Además del tamaño, el suelo también es uno de los grandes inconvenientes ya que es pavimentado, y por tanto, cuando hay algún choque, el daño es mayor. Carece además de zonas verdes.

“El colegio, en el tema de accesibilidad es bastante... según le ves ya pone la barrera de las escaleras. Lo único que contamos con un ascensor al que se accede por la residencia que está al lado, que tiene acceso directo a cada una de las plantas del colegio, incluso a la primera planta, no tienes que pasar por las escaleras de la entrada si fuese necesario.(...)Realmente la accesibilidad al centro no está preparada para tener a todos. Es un colegio en el que los patios no son

muy grandes. De hecho hay pocos patios externos o internos. Los patios únicamente nos dan lugar a ocuparlos en actividades de recreo y de educación física. No contamos con espacios adecuados para realizar otra serie de actividades de proyectos, o actividades que podríamos realizar al aire libre o espacios para ocupar todos. Ahora mismo por el número de alumnos que hay y por la situación que tiene la ESO y Bachillerato que se presenta con cambios, ósea realmente nos faltan aulas. No tenemos aulas, carece de aulas y accesibilidad."(Ent_P.T)

7.4.3. Ayudas a la accesibilidad e infraestructuras

A pesar de ser un colegio muy limitado en lo que a espacios se refiere, cumple con las dimensiones de un colegio de sus características (una sola línea educativa), aprovechando con creatividad sus espacios y solventando así esas carencias espaciales.

, "...el colegio sí que hace un esfuerzo por mejorar las infraestructuras y por mantenerlas lo más cuidadas posibles."(Entr_Direccion)

El aula de dos años, de reciente creación, está en una zona del centro apartada del resto de aulas. Esto es así ya que la normativa señala que el aula de dos años debe tener acceso directo desde la calle. En este caso la accesibilidad sí que es favorable y positiva, ya que aquellas familias que traen el "cochecito" o semejantes tienen acceso directo. Además de descongestionar la puerta principal del centro, al ser los más pequeños, tienen mayor seguridad ya que salen a una zona peatonal, en la que las maestras pueden establecer con más calma también relaciones de comunicación con las familias.

Un aspecto que me ha parecido muy positivo es que, a pesar de compartir aseos las dos etapas, los aseos incluyen un lavabo y un urinario de tamaño adaptado a los más pequeños, tanto en el baño de chicas como en el de chicos. Considero que el hecho de que se encuentren estas aulas juntas y que comparten los mismos espacios es muy importante, ya que la interacción que surge entre los diferentes niños facilita su relación y desarrollo, en este caso su desarrollo social, que tan importante es en estas edades.

Dos de las clases de la Etapa de Educación Infantil también se encuentran comunicadas, lo que facilita a las maestras la comunicación, así como el trabajo indistintamente conjunto en una de las clases. No solo es beneficioso para el trabajo conjunto, sino que también si una maestra tiene que ir a consultar algo a otro profesor o simplemente ir al servicio.

7.4.4. Ayudas organizativas y curriculares

Entramos en uno de los temas más controvertidos a la hora de analizar las respuestas de las entrevistas realizadas. Las ayudas organizativas y curriculares las entenderemos como aquellas declaraciones y observaciones generales acerca de la relación entre profesores de cara a coordinarse en la preparación de refuerzos, apoyos, formas de decisiones curriculares, etc.

Esta coordinación está orientada a la organización entre profesores que comparten ciclo, del tutor de un curso con la especialista en Pedagogía Terapéutica, o, por ejemplo, entre los profesores y el equipo directivo, entre otras muchas.

Tras las declaraciones de la P.T. del centro, sabemos que esta coordinación cada curso escolar va mejorando. Un punto a favor sería, como comentábamos anteriormente, que las reuniones de refuerzos y apoyos han tomado un valor elevado, así como el registro y evaluación por parte de los tutores y de la especialista de dichos refuerzos. Este proceso de cambio es lento, ya que hay parte del profesorado que no planifica de forma conjunta con el resto de profesionales sus sesiones.

“Se establece como premisa que los profesores que dan clase en las aulas donde yo trabajo, lo primero que hacemos es coordinarnos, incluso coordinarnos no solo para pensar en que diseñar que hacer, sino como plantear incluso las tutorías, como plantear las actividades complementarias que vamos a hacer fuera del colegio,... intentamos que se vea esa coordinación. Intentamos hacerles ver un abanico con el que todos los alumnos tengan cabida dentro del aula” (Ent_P.T.)

Así mismo, unido a lo anterior, la intervención en este centro está dirigida por el equipo responsable del Plan de Atención a la Diversidad formado por el jefe de estudios, el departamento de orientación y tutores. La planificación que han seguido está orientada a transmisión de la sensibilización de la inclusión educativa y de la diversidad del alumnado a todo el profesorado, así como la disposición de recursos e indicaciones que les pudiesen ayudar en su práctica docente.

“...la CESPAD al finalizar el año hace una valoración de los alumnos que requieren o necesitan, que son reales en nuestras aulas, en todas las reuniones de coordinación se tenga en cuenta y para que todos los recursos que tiene el centro se vuelquen ahí. Puedan hacerse los horarios, y hacer compatibles horarios según las necesidades de nuestro alumnado. Por un lado están los que necesitan el apoyo educativo, y por otro los que necesitan el refuerzo, y entonces se tiene en cuenta de antemano al final del curso para empezar a organizar el curso siguiente. Si durante el curso surgen nuevas necesidades, se vuelve a valorar de forma trimestral, a través de la CESPAD, las acciones de mejora para atender a esas necesidades. Entonces desde la jefatura de estudios, conocemos desde el principio del curso que alumnos son los que necesitan o poseen necesidades educativas, o adaptaciones curriculares o bien refuerzo educativo. Todo se tiene en cuenta desde principio de curso.”(Entr_Direccion)

7.4.5. Barreras organizativas y curriculares

Las barreras organizativas y curriculares de este centro, basadas en las declaraciones y observaciones generales sobre el tipo de intervenciones que se desarrollan por parte de los especialistas, así como quién es el responsable de decidir qué tipo de intervención se debe dar, las aulas dónde llevarlo a cabo, etc., se contemplan en diferentes puntos.

En primer lugar, la tutora de Educación Infantil reclama más apoyos por parte de la dirección del centro.

“Y luego sentir, tener en el apoyo al cole, porque claro, trabajar en un aula con 25º 27 niños no es lo mismo que trabajar con 15 o con 20, ¿sabes?, necesitas recursos, y necesitas apoyos. El hacer actividades nuevas y actividades que atiendan a cada uno en la medida de sus necesidades, también requiere de medios.” (Ent_Tutora)

Sin embargo, para la P.T., existen otro tipo de barreras diferentes en cuanto a su temática, como las “trabas” del propio currículo en la práctica de sus contenidos mínimos y su metodología, o por ejemplo, la ausencia de determinadas normas o pautas de obligado cumplimiento que el profesorado debería de emplear en su práctica profesional.

“P-¿Qué expectativas se tienen sobre el alumnado?

R-En principio, lo que marcaba siempre el currículo, siempre parece que es como un lastre que hay lo que pone en el currículo. Está bien incluso no es algo descabellado, la historia a veces es el cómo se lleve a cabo.”

“Faltaría [refiriéndose a la valoración de la inclusión por parte del centro] una concienciación de lo que significa la inclusión en relación, sobretodo, a todos los profesionales que trabajamos con los alumnos. Incluso también que las directrices, ya no solo desde parte de la consejería sino desde el propio equipo directivo de los colegios, que tuviesen más peso el apostar por este tipo de trabajo con los niños.”
(Ent_P.T.)

7.5. DIMENSIÓN PRÁCTICA

7.5.1. Ayudas organizativas y curriculares

Podemos referirnos a ayudas organizativas y curriculares como aquellas declaraciones y observaciones generales a cerca de la relación entre profesores de cara a coordinarse en la preparación de refuerzos, apoyos, toma de decisiones curriculares, etc.

Ante el testimonio de la P.T., podemos ver reflejado como el centro está en un proceso de cambio constante, introduciendo las mejoras necesarias para

conseguir una inclusión educativa plena, que se caracterice por la participación de todo el alumnado en las prácticas escolares, independientemente de las características de cada individuo.

“La coordinación, cada año que se trabaja de esta manera, está siendo mejor, cada año se pretenden conseguir una serie de logros, de objetivos, y parece que se van marcando. Es cierto que es a base de reuniones, de explicar bien las cosas, de intentar consensuarlo bien, pero bueno cada vez va un poco mejor.”(Ent_P.T.)

7.5.2. Barreras organizativas y curriculares

La tarea del profesorado respecto a su modo de actuar en el aula y su sensibilización del uso de prácticas inclusivas y su posterior puesta en práctica, es uno de los puntos débiles que continua teniendo este centro. Si bien es cierto, como comentaba anteriormente, que la participación desde un punto de vista general sí se da. Sin embargo, está presente la tarea pendiente de que la actitud del profesorado cambie y se puedan llevar a cabo prácticas inclusivas reales en las aulas. A la hora de programar se deben tener en cuenta las características individuales de cada alumno, y programar actividades para el conjunto del aula y no para una parte del alumnado. Poco a poco en el centro se van desarrollando procesos o tareas que evidencian fallos en el sistema de programar, donde algunos alumnos no participan plenamente o se “descuelgan”, ya que en muchas ocasiones no están acostumbrados a ello.

“En primaría, depende como trabajen, cuesta más. Ahora se está viendo con el trabajo del proyecto que falta eso, el tirar y el sacar de los niños que no están acostumbrados a trabajar de esta manera, y entonces se pierden un poco en esa participación, se descuelgan, entonces se está viendo eso, pero eso también requiere de práctica. Yo puedo ver en mi clase a un niño descolgado, porque estoy más acostumbrada a verlo, más atenta a eso. Si yo estuviese siempre con el libro, pues en una situación de más movimiento igual me costaría verlo. Pero eso también es cuestión de tiempo.”(Ent_Tutora)

Es evidente que no todo el profesorado se muestra comprometido con el fin último del centro de alcanzar una inclusión educativa plena en su vida escolar, pero es un cambio en el que se está trabajando, y como dicen nuestras protagonistas: *"los cambios son lentos"*.

7.6. CAMBIOS Y MEJORAS

7.6.1. Procesos

A partir de las declaraciones de nuestros participantes, hemos comprobado como en este centro se están llevando a cabo una serie de procesos de cambio escolar que han tenido o pueden tener lugar: estrategias, ideas, sugerencias por parte de alumnos y profesores, proyectos,...

En primer lugar, apostando por el ideario de este centro, el propio equipo directivo ha decidido establecer continuamente cambios y procesos de mejora con el objetivo de renovar sus propias prácticas docentes en beneficio de la inclusión en sus aulas, que por tanto, supone un beneficio para todos los individuos que participan de la vida escolar.

"(...) La dirección del centro y el equipo directivo y el trabajo de los docentes, sobre todo los que son especialistas hemos apostado por renovar nuestro plan de atención a la diversidad, apostando por la inclusión, tal y como marca la consejería de Cantabria. (Entr_Direccion)

A modo más particular, la directora del centro nos comenta uno de los procesos de mejora que se está llevando a cabo en el centro para mejorar ese reto principal, aún pendiente, que nos relataba en puntos anteriores: el profesorado reticente a los cambios.

(...)Creo que en el colegio se están desarrollando mecanismos para que otros compañeros o a través de buenas prácticas dentro del propio centro, se les acompañe a desarrollar estos cambios, pero es una dificultad de la persona como profesional, no tanto que no se de una formación desde el centro. (...)Intentas dar luz a todo el que trabaja con ellos para que realmente aprendamos mucho de ellos. El colegio, evidentemente, hay un gran equipo de

trabajo detrás de todos estos cambios que se han llevado a cabo en el colegio en los últimos cuatro años. Antes no se trabajaba así la atención a la diversidad. (Entr_Direccion)

En esta misma línea, la P.T. del centro nos señala como una parte de su trabajo está enfocado a ayudar a los diferentes tutores a solventar problemas relacionados con la diversidad de sus aulas, así como predisponer de recursos, indicaciones, o técnicas que ayuden a los tutores a enfrentarse a sus propias prácticas docentes, las cuales deben de ser inclusivas a todos los alumnos.

“el centro en el Plan de Atención a la Diversidad. Decidió que la intervención iba a ser muy enfocada a los tutores, a los profesores de aula para dar indicaciones, y que luego a su vez las horas que yo tenía propias de P.T. se entrase dentro del aula y se trabajase en grupo. Donde hubiese alumnos que necesitasen más apoyo. En ese grupo permanentemente están los que tienen horas asignadas por la consejería y luego los que puedan presentar o que en alguna ocasión puedas ayudarles en algo. Se trabaja así. Esta decisión la tomó el equipo directivo porque quería que fuese así.” (Ent_P.T)

Por su parte, la tutora de la etapa de Educación Infantil, considera que uno de los cambios importantes que se están produciendo en el centro, y gracias en una parte a ellos se están dando cambios y procesos de mejora, es la formación del profesorado, la cual permite una renovación pedagógica en sus prácticas docentes.

“Creo que es muy importante que los profesores estemos formados para atender a la diversidad. La formación te hace quitarte de las medio falsas ideas, o ideas de toda la vida, ¿sabes?, no sé, en el fondo es tu trabajo y tienes que ir adaptándote a las nuevas necesidades, y una visión relativamente nueva es la de la inclusión, relativa entre comillas claro. Entonces forma parte de mi trabajo, me pagan por trabajar así, por trabajar en esto, y uno tiene que modernizarse, que estar al día, que estar dispuesto a cambiar y la formación es muy importante.”(Ent_Tutora)

Para finalizar este subapartado de procesos de mejora, la dirección del centro nos aporta una idea a modo personal que resume, en cierta medida, la

situación de cambio en la que se encuentran, y más aún, el impulso que se da desde la dirección del centro al cambio y al buen quehacer profesional.

(...)Yo creo que en las aulas del colegio "K" sí que se respira ese cambio. Yo de todo lo que he hablado me lo creo, y pretendo que se lo crean todos los profesores docentes que estamos trabajando en ello." (Entr_Direccion)

7.6.2. Valoración global de las dificultades

Como hemos ido comentando a lo largo de la presente investigación, a pesar de que el centro se encuentra en el camino para conseguir la inclusión educativa en sus aulas, se mantienen una serie de aspectos que dificultan la puesta en marcha de procesos de cambio. Esto lo clasificamos como valoraciones globales que hacen los entrevistados en sus declaraciones sobre las dificultades que se encuentran en el día a día de su práctica profesional en el centro.

Otro de los aspectos que nos resaltan al finalizar las entrevistas es la visión que tiene la tutora y la directora del centro sobre la importancia de la formación del profesorado. Esta debe de ser continua y a lo largo de toda la actividad docente, ya que siempre hay algo más por aprender. Una de las protagonistas contempla que no todo el problema se focaliza en la falta de formación del profesorado, sino que el verdadero problema, como ya hemos comentado, es la actitud. El afrontar las realidades que se presentan al tutor en el aula y como solventar esas diferencias a partir de prácticas inclusivas donde todos puedan participar sigue considerándose una barrera a la inclusión educativa en este centro.

Sin embargo, podemos ver reflejado un testimonio contrario. Observamos como para la tutora de infantil es muy importante la formación para su práctica profesional, sobretodo, a raíz de los cursos a los que últimamente están asistiendo.

"Creo que es muy importante que los profesores estemos formados para atender a la diversidad. La formación te hace quitarte de las medio

falsas ideas, o ideas de toda la vida, ¿sabes?, no sé, en el fondo es tu trabajo y tienes que ir adaptándote a las nuevas necesidades, y una visión relativamente nueva es la de la inclusión, relativa entre comillas claro. "(Ent_Tutora)

Sin embargo, para la directora de este centro, no consiste solo en formación, sino que la comprensión, interiorización, y sensibilización con la diversidad lo es todo.

"E-¿Crees que el profesorado está formado adecuadamente para enfrentarse a esa diversidad en las aulas?

R-No todo. Yo creo que no es un problema de formación. O sea, por un lado está la formación, pero por otro lado esta que realmente tengas esa sensibilidad, que seas consciente. Y luego yo a veces pienso que detrás de los niños que tienen necesidades o que no responden como nosotros creemos que tienen que responder, el adulto, como otro ser, reacciona a veces sin ser consciente, huyendo, pero no por falta de formación sino porque no sabe cómo dar respuesta realmente. Les crea cierta incertidumbre. Creo que en el colegio se están desarrollando mecanismos para que otros compañeros o a través de buenas prácticas dentro del propio centro, se les acompañe a desarrollar estos cambios, pero es una dificultad de la persona como profesional, no tanto que no se de una formación desde el centro."(Ent_Direccion)

7.6.3. Nuevas prácticas inclusivas

La importancia de la existencia, en el centro, de nuevas prácticas inclusivas hace que existan una serie de aspectos o nuevas formas de trabajo que faciliten la puesta en marcha de procesos de cambio. Podemos observar, a través del testimonio de la directora del centro, como la formación no adquiere una importancia superior de cara a cómo se trate la diversidad por parte de los profesionales. No se puede obviar que ayuda a valorar la diversidad y a tratar con ella, pero no consiste todo en eso. La protagonista de estas palabras afirma que el problema radica en la actitud y en la interiorización de esa formación.

“Desde el centro sí que se está cuidando y ofreciendo formación de forma interna y externa, pero si uno no lo interioriza, por mucha formación que tenga, en el día a día son situaciones que le superan. Entonces si somos conscientes de las realidades de otros, pues ahí se proponen a personas que acompañen y que ayuden a generar ese cambio. Es verdad que todo responde a un cambio metodológico. Las personas necesitan su tiempo, pero eso no significa que el centro no aborde la formación del profesional. La abordamos, y además no solo es formación. Por eso la dificultad que nosotros vemos en el colegio no es por la formación, es porque realmente, a nivel profesional, no sabemos dar una respuesta. Por qué nos supera, porque tenemos nuestros propios miedos, porque hay compañeros que son muy rígidos y que parece que las cosas solo pueden ser de una determinada manera.”(Entr_Direccion)

Por su parte, la responsable del área de Pedagogía Terapéutica, señala como cada curso escolar se van consiguiendo mejoras, y que poco a poco los profesionales van “abriendo la mira” a la diversidad que se les plantea en sus aulas, para las que deben programar en su conjunto, para todos.

“Por lo general se empieza a analizar que en las clases haya prácticas de inclusión. Que realmente nuestro trabajo va para que en todas las aulas haya aprendizaje cooperativo y, en principio, (...). Otra de las prácticas que se intenta hacer para que todos participen, a la hora de programar algo tener en cuenta todas las necesidades que puedan tener todos los alumnos no solo algunos.”(Entr_P.T.)

La diversidad en las aulas aporta grandes aprendizajes para todos los alumnos. Es sin duda uno de los aspectos que pretende valorar este centro y hacer comprender y valorar a sus alumnos, desde los dos años hasta que finalizan el bachillerato, la diversidad como fuente de aprendizaje y como enseñanza para su futura vida social.

Para concluir este apartado de análisis de datos, me quedo con una frase de la directora de este centro que, a mi modo de ver, refleja el cambio

que debe producirse en el centro educativo para conseguir una inclusión educativa real:

“Si mirásemos un poco más a los niños con los que trabajamos, nos dan cantidad de lecciones de cómo atender a todos.” (Ent_Direccion)

8. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Para introducir este apartado que pone fin a la investigación realizada nos remitimos al resumen que daba comienzo al presente trabajo, y comprobamos como el objetivo que se pretendía ha sido analizado. Todavía se puede contemplar un camino pendiente por recorrer para aproximar los ideales en los que se reconoce la inclusión educativa, entre otros, una participación plena del alumnado y una atención a las necesidades individuales que presenta cada alumno y la realidad escolar. No por ello podemos obviar que en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria, y en concreto en este centro sobre el que hemos realizado esta investigación, se están produciendo cambios positivos y vinculantes a esta realidad a la que se pretende llegar. Uno de los principales retos que están pendientes es la implicación y el compromiso del profesorado para dar una respuesta satisfactoria a lo que plantea este modelo educativo, suponiendo una de las principales barreras a las que se hace frente.

Este ejercicio de reflexión final, como conclusión a esta investigación, no será una tarea sencilla, ya que las limitaciones del trabajo pasan por acercarnos a una parte de la realidad escolar, siempre compleja y controvertida. Se trata de una aproximación de lo que pudiese ser una investigación real. Nuestra muestra es muy reducida, apenas tres individuos han sido los participantes. Sabiendo que se trata de un centro pequeño, en el que personalmente he experimentado sus realidades y su vida escolar durante casi tres años, podemos decir que estas conclusiones están sostenidas sobre los datos recogidos.

La inclusión educativa, como bien sabemos, supone una relación entre dos procesos que están interrelacionados. A través de estas definiciones, y de las implicaciones que esta supone, se ha querido relacionar todo lo anteriormente señalado con la realidad que se vive en el Colegio “k” de Santander, y concluir así con el objetivo que pretendía esta investigación: conocer y transmitir el desarrollo que se está produciendo en cuanto a las

prácticas inclusivas que se realizan en este centro, así como hacerles repensar sus prácticas educativas a cada uno de los miembros que van a participar.

Con todo ello, intentaremos dibujar algunos de los presupuestos básicos del modelo de educación inclusiva y conectarlos con el conocimiento que hemos adquirido, si bien parcial, de la realidad estudiada. En definitiva, pasamos a continuación a establecer conexiones entre lo analizado en este TFG y lo que la literatura pedagógica en materia de Inclusión desvela como aspectos claves sobre los que repensar.

- En primer lugar implica la reestructuración de culturas, políticas y prácticas en las escuelas. Es una reestructuración de la escuela, no solo de determinadas propuestas, sino que busca **modificar y transformar**, en profundidad, la realidad educativa.

En este centro, tal y como relatan las participantes, conviven profesionales comprometidos en cierto modo con el proyecto inclusivo con otros que, según refieren, plantean cierta reticencia a los cambios, profesionales que no acaban de entender o de sensibilizarse con la diversidad del alumnado y con las nuevas prácticas de aula que se pretenden.

- Implica la búsqueda de **un aprendizaje y participación de todos los estudiantes**, no solo con aquellos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

La realidad del centro respecto a este tema es un punto favorable en el camino hacia la inclusión educativa, ya que en él todas las actividades tanto escolares como extraescolares están abiertas a todo el alumnado, sin ningún tipo de restricción. Dentro de la gestión del aula, ligado al punto anterior, la mayoría del profesorado planifica prácticas de aula en la que toda la diversidad del alumnado participa.

Si bien es cierto, que en algunas asignaturas, como nos comentaba una de las participantes, todavía no se ha logrado que el 100% de las prácticas sean accesibles para todo el alumnado, y la especialista es quien elabora estrategias y planifica actividades que permitan a cierto grupo de alumnos la participación en actividades similares.

- Implica la relación con la mejora de la escuela, el pensar que las **escuelas son organizaciones que aprenden, que pueden mejorar su práctica, y que mejoran a través de la reflexión** de lo que sucede en ellas.

Las reuniones periódicas acerca de la evolución de los alumnos, así como su seguimiento y detección de posibles necesidades de apoyo o refuerzos, ya sean permanentes o circunstanciales, hacen que la atención a la diversidad que se da en este centro sea positiva.
- **Implica una preocupación por superar barreras en el acceso y la participación.**

El equipo directivo y la propia dirección del centro muestran un gran compromiso con superar todas aquellas barreras que van encontrando en ese camino. Su concienciación con la atención a la diversidad, y más aún, con el modelo de escuela inclusiva que facilita la Consejería de Cantabria, es plena, lo que ayuda a no estancarse en los problemas que puedan surgir, sino afrontarlos y continuar hacia el objetivo.
- Implica entender la **diversidad como recurso de aprendizaje**, la diferencia se incorpora en la escuela, se celebra y se valora.

Algo importante en este camino a la inclusión educativa es hacer partícipes a todos nuestros alumnos de la diversidad que posee el aula y el centro en su totalidad. Debemos, como maestros, de enseñar en las diferencias, de mostrar sin prejuicios como es cada individuo y hacerles ver como cada uno tenemos nuestras propias características y circunstancias. Que de todas estas diferencias se aprende, y del compartir con el otro nuestras habilidades y nuestras debilidades nos hace trabajar de forma colaborativa, aprendiendo unos de otros. Esta enseñanza es vital para su inserción en la sociedad.
- **Implica el fomentar y cuidar las relaciones entre el centro y la comunidad.**

Por último, y no menos importante, queremos destacar la importancia de la relación entre el centro y la comunidad. El trabajo por parte del centro de ofrecer información sobre las prácticas inclusivas que se llevan en el centro, o sobre aquellas que se van a poner en marcha no son tarea fácil. La directora del centro nos narraba como en algunas ocasiones, por establecer mejoras en cuanto a la atención a la diversidad, las familias no han estado de acuerdo y se han marchado del colegio para escolarizar a sus hijos en otros centros educativos. Sin duda la labor de sensibilización y concienciación de las familias por parte de los profesionales es vital en estos cambios de pensamiento sobre la diversidad, ya no solo en la escuela, sino su traslado al ámbito social, ya que, al fin y al cabo, la realidad de un centro es una muestra de la realidad social en la que estamos inmersos.

9. BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid. Editorial: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

Ainscow, M. y Booth, T. (2004). *Index for inclusión: developing learning, participation and play in early years and childcare*. Centre for Studies on Inclusive Education. Reino Unido.

Asamblea General de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernandez, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid. Editorial: La Muralla.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., y Shaw, L. (2000). *Index for inclusión. Developing learning and participation in schools*. United Kingdom: CSIE. (Trad. Cast. De D. Duran, G. Echeita, C. Giné, E. Miquel y M. Sandoval, *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago: UNESCO, 2002)

Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de Cantabria. (2008). Decreto 79/2008. Currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la

Comunidad Autónoma de Cantabria. Publicado en el *Boletín Oficial de Cantabria*. Número 164, del 25 de Agosto de 2008.

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid. Editorial: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

García, J.A. y Goenechea, C. (2009). Educación Intercultural. Análisis de la situación y propuestas de mejora. Madrid: Wolters Kluwers.

Gobierno de Cantabria (2006). Real Decreto 1630/2006. Enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Publicado en el *Boletín Oficial de Cantabria*. Número 4, del 4 de Enero de 2007.

Idol, L. (2006, Marzo – Abril). Toward Inclusion of Special Education Students in General Education: A Program Evaluation of Eight Schools. *Remedial and special education*, 27 (2). Recuperado de <http://goo.gl/SX4mHT>

Kenneth M. Zeichner. (2010). La formación del profesorado y la lucha por la justicia social. Madrid: Ediciones Morata.

Meier, C. & Lemmer, E. (2001, Septiembre). Concepciones de los futuros docentes sobre la capacidad de aprendizaje de los alumnos en las escuelas multiculturales de Sudáfrica. *Perspectivas*, XXXI (3), 377 – 398.

Ministerio de Educación. Educación inclusiva en el sistema educativo. Internet: <http://goo.gl/SXM4pE> [Última consulta: 9 de Julio de 2015]

Parrilla, A. y Susinos, T. (2013). Investigación inclusiva en tiempos difíciles. Certezas provisionales y debates pendientes en educación. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación*. Recuperado de <http://goo.gl/oU5wjV>

Sapon-Shevin, M. (1999). Celebrar la diversidad, crear comunidad. En S. Stainback y W. Stainback, *Aulas inclusivas* (pp.37-54). Madrid: Narcea.

Susinos, T. y Parrilla, A. (2013). Investigación Inclusiva en Tiempos Difíciles. Certezas Provisionales y Debates Pendientes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 87-98. Recuperado de:
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art4.pdf>

Susinos, T. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de educación*, 327. Pp. 49-68.

Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa? *Temáticos Escuela*, 13. Pp. 4-6.

ANEXOS I

DOCUMENTO DE CONFIDENCIALIDAD

Por el presente documento María Carreras Calvo, con DNI 72078739M, alumna del último curso del Grado en Infantil en la Universidad de Cantabria, y realizando el Trabajo de Fin de Grado, cuyo director es Ignacio Haya Salmón, solicita permiso para realizarle una entrevista, que será grabada en audio y cuyo contenido únicamente será empleado con fines educativos e investigadores. Con este documento también se compromete a, en ningún caso, utilizar el nombre del centro educativo, así como el nombre de las personas colaboradoras con sus entrevistas.

De acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica 15/1999 de Protección de Datos de Carácter Personal, los datos personales se utilizarán de forma anónima únicamente con la finalidad de realizar la investigación inmersa en el Trabajo de Fin de Grado que está realizando la alumna María Carreras Calvo.

Santander, a..... de del 2015.

Responsable de la entrevista:

Entrevistado:

ANEXO II

MODELO DE ENTREVISTA A LA DIRECCION DEL CENTRO

Mi nombre es María Carreras Calvo, alumna del último curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria. Me encuentro elaborando el Trabajo de Fin de Grado acerca de las realidades inclusivas en centros escolares, y para ello me gustaría realizar esta pequeña entrevista para realizar algunas cuestiones acerca de este tema en relación al centro escolar en el que ejerce su profesión.

- En primer lugar, ¿puedes presentarte? (Rol que desempeñas en el centro, desde hace cuánto, el tiempo que llevas en la enseñanza,...)
- ¿Podrías describirme, en líneas generales, como es tu centro?
- ¿Cuáles crees que son las fortalezas de este centro?(en líneas generales)
- ¿Y cuáles crees que son las debilidades, si es que las tiene?

❖ **DIMENSIÓN A: "CREAR CULTURAS INCLUSIVAS"**

- ¿Crees que en este centro se valora positivamente la diversidad?
¿Por qué?
- ¿Es importante para vosotros la construcción de una comunidad de apoyo?
- ¿Y en relación a los logros académicos?
- ¿Qué expectativas tenéis del alumnado?
- ¿Cómo se encarga el centro de acoger a nuevos miembros?

❖ **DIMENSIÓN B: "ELABORAR POLÍTICAS INCLUSIVAS"**

- ¿Cómo se lleva a cabo la admisión de nuevos alumnos?
- ¿Cómo son las infraestructuras y la accesibilidad del centro?(debilidades y fortalezas)

❖ **DIMENSIÓN C: "DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS"**

- ¿Se fomenta la participación de todo el alumnado?

- ¿En qué medida crees que en las aulas la diversidad es tenida en cuenta?
- **¿Quiere añadir algo más que nos permita hacernos una idea de cómo este centro atiende a la diversidad?**
- **Algún aspecto más que quiera resaltar**

Muchas gracias por su aportación en este Trabajo de Fin de Grado que realizo dirigida por mi director, Ignacio Haya Salmón. Para cualquier duda o interés que pueda surgirle sobre este trabajo no dude en contactar conmigo.

MODELO DE ENTREVISTA A LA P.T.

Mi nombre es María Carreras Calvo, alumna del último curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria. Me encuentro elaborando el Trabajo de Fin de Grado acerca de las realidades inclusivas en centros escolares, y para ello me gustaría realizar esta pequeña entrevista para realizar algunas cuestiones acerca de este tema en relación al centro escolar en el que ejerce su profesión.

- En primer lugar, ¿puedes presentarte? (Rol que desempeñas en el centro, desde hace cuánto, el tiempo que llevas en la enseñanza,...)
- ¿Podrías describirme, en líneas generales, como es tu centro?
- ¿Cuáles crees que son las fortalezas de este centro?(en líneas generales)
- ¿Y cuáles crees que son las debilidades, si es que las tiene?

❖ DIMENSIÓN A: "CREAR CULTURAS INCLUSIVAS"

- ¿Crees que en este centro se valora positivamente la diversidad? ¿Por qué?
- ¿Es importante para vosotros la construcción de una comunidad de apoyo? ¿y en las aulas en las que entras?
- ¿Y en relación a los logros académicos?
- ¿Qué expectativas tenéis del alumnado?

- ¿Cómo se encarga el centro de acoger a nuevos miembros? ¿y en las aulas?

❖ **DIMENSIÓN B: "ELABORAR POLÍTICAS INCLUSIVAS"**

- ¿Cómo se lleva a cabo la admisión de nuevos alumnos?
- ¿Cómo son las infraestructuras y la accesibilidad del centro? ¿y en las aulas en las que entras? (debilidades y fortalezas)
- ¿Cómo es la coordinación con los diferentes tutores?
- ¿Quién y cómo se decide el tipo de intervención que desarollas?

❖ **DIMENSIÓN C: "DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS"**

- ¿Dónde desarollas tu actividad?
- ¿Se fomenta la participación de todo el alumnado?
- ¿En qué medida crees que en las aulas la diversidad es tenida en cuenta?
- **¿Quiere añadir algo más que nos permita hacernos una idea de cómo este centro atiende a la diversidad?**
- **Algún aspecto más que quiera resaltar**

Muchas gracias por su aportación en este Trabajo de Fin de Grado que realizo dirigida por mi director, Ignacio Haya Salmón. Para cualquier duda o interés que pueda surgirle sobre este trabajo no dude en contactar conmigo.

MODELO DE ENTREVISTA A LA TUTORA DE INFANTIL

Mi nombre es María Carreras Calvo, alumna del último curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria. Me encuentro elaborando el Trabajo de Fin de Grado acerca de las realidades inclusivas en centros escolares, y para ello me gustaría realizar esta pequeña entrevista para realizar algunas cuestiones acerca de este tema en relación al centro escolar en el que ejerce su profesión.

- En primer lugar, ¿puedes presentarte? (Rol que desempeñas en el centro, desde hace cuánto, el tiempo que llevas en la enseñanza,...)
- ¿Podrías describirme, en líneas generales, como es tu centro?

- ¿Cuáles crees que son las fortalezas de este centro?(en líneas generales)
- ¿Y cuáles crees que son las debilidades, si es que las tiene?

❖ **DIMENSIÓN A:"CREAR CULTURAS INCLUSIVAS"**

- ¿Crees que en este centro se valora positivamente la diversidad? ¿Por qué?
- ¿Es importante para vosotros la construcción de una comunidad de apoyo? ¿y en tu aula?
- ¿Y en relación a los logros académicos?
- ¿Qué expectativas tenéis del alumnado?
- ¿Cómo se encarga el centro de acoger a nuevos miembros? ¿y en tu aula?

❖ **DIMENSIÓN B:"ELABORAR POLÍTICAS INCLUSIVAS"**

- ¿Cómo son las infraestructuras y la accesibilidad del centro? ¿y en tu aula?
(Debilidades y fortalezas)

❖ **DIMENSIÓN C:"DESARROLLAR PRÁCTICAS INCLUSIVAS"**

- ¿Se fomenta la participación de todo el alumnado?
- ¿En qué medida crees que en las aulas la diversidad es tenida en cuenta?
- ¿Quiere añadir algo más que nos permita hacernos una idea de cómo este centro atiende a la diversidad? ¿y en tu aula?
- **Algún aspecto más que quiera resaltar**

Muchas gracias por su aportación en este Trabajo de Fin de Grado que realizo dirigida por mi director, Ignacio Haya Salmón. Para cualquier duda o interés que pueda surgirle sobre este trabajo no dude en contactar conmigo.

ANEXO III

CODIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA A LA DIRECTORA

- Mi nombre es María Carreras Calvo, alumna del último curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria. Me encuentro elaborando el Trabajo de Fin de Grado acerca de las realidades inclusivas en centros escolares, y para ello me gustaría realizar esta pequeña entrevista para realizar algunas cuestiones acerca de este tema en relación al centro escolar en el que ejerce su profesión.
- En primer lugar ¿podrías presentarte?
- Bueno pues yo soy "Q", la directora general del centro "K" de la compañía de Jesús. Pertenecemos a la orden de la compañía de Jesús.
- ¿Cuánto tiempo llevas en la enseñanza?
- 16 años en lo que es la enseñanza.
- ¿Y llevas dando clase en este centro desde...?
- Si, llevó en el centro...bueno en la enseñanza realmente llevó más porque empecé en un centro de diseño donde estuve tres años, y luego en el 98 empecé en el colegio "K" que empecé con jornada compartida con otro centro concertado. Y al final a los tres años pues cogí unas horas más que me ofertaron, y me quede en el colegio "K"
- ¿Podrías describirme como es tu centro en líneas generales?
- Mi colegio, el colegio "K", es un colegio pequeño con una sola línea educativa desde infantil hasta cuarto de la E.S.O., y luego en Bachillerato es de dos líneas. Entonces bueno, se puede decir que es un colegio pequeño, familiar, conocemos al alumno desde que entra al colegio. Este año es el primero que hemos tenido el aula de dos años con lo cual la oferta educativa es amplia, contamos con todas las etapas educativas, lo que pasa es que bueno, reducido en cuanto a la horizontalidad, que sólo hay una línea.
- ¿Cuáles crees que son las fortalezas de este centro?

Comentario [CCM1]: Categoría: datos personales
Código: rol que ocupa

Comentario [CCM2]: Categoría: datos personales
Código: trayectoria

Comentario [CCM3]: Categoría: contexto escolar
Código: fortaleza de este centro

- Una fortaleza es la cercanía. La cercanía tanto a los alumnos como a las familias, y la cercanía a ellos como personas y a sus realidades y a sus contextos. Entonces ahí hay un equipo de coordinación, un equipo docente que es pequeño. Al ser 31 personas en total, la coordinación se hace más fácil. Ofrecemos por ello la garantía de conocer todas esas realidades para trabajar con ellas.
- ¿Y cuáles crees que son las debilidades si es que las tiene?
- El colegio en cuanto a instalaciones no es excesivamente grande, por lo que está limitado, aunque cumplimos con que está en la medida del colegio que somos con una sola línea educativa. Y bueno pues que hay profesores que entienden muy bien el proyecto educativo de centro, y hay otros profesores que no lo entienden tan bien, entonces de cara a ser un equipo pequeño puede convertirse en debilidad porque alguien siempre, en un momento dado, te puede poner alguna traba. Pero bueno, intentamos solventarlo.
- Entrando ya en las preguntas de la investigación, ¿crees que en este centro se valora positivamente la diversidad?
- Si. La dirección del centro y el equipo directivo y el trabajo de los docentes, sobre todo los que son especialistas hemos apostado por renovar nuestro plan de atención a la diversidad, apostando por la inclusión, tal y como marca la consejería de Cantabria. Todos los recursos del centro se centran en entenderla primero, por todo el equipo docente. Como he dicho antes no todos entienden igual la diversidad, pero el proyecto educativo del centro si es así, por lo que trabajamos en esa línea. Y luego también hacemos porque las familias entiendan, tanto para los que reciben todos esos recursos como para los que están también en el aula, bueno pues lo que es la inclusión, y trabajar por ello. Creo que es algo que beneficia a todos. Es algo muy positivo
- ¿Es importante para vosotros crear una comunidad de apoyo?
- Pues sí, porque en el proyecto educativo del colegio "K" está la formación integral del alumnado, y eso no es solo lo académico sino ser consciente de estas realidades, fortalecer las cualidades de todos los

Comentario [CCM4]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM5]: Categoría: contexto escolar
Código: fortaleza de este centro

Comentario [CCM6]: Categoría: contexto escolar
Código: debilidad de este centro

Comentario [CCM7]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM8]: Categoría: dimensión cultural
Código: valoración de la atención a la diversidad en el centro

alumnos y hacerles competentes en lo que es la cooperación y el no considerarse únicos en el mundo sino que hay responsabilidades que en lo más cercano podemos trabajar. Entonces yo creo que esto a los chavales les sirve como una plasmación de lo que se van a encontrar después, ¿no?, que es la diversidad, que todos somos diferentes pero que todos podemos trabajar.

- ¿Y en relación a los logros académicos?
- ¿De quién? ¿de los alumnos?
- Si. En general. Que si tiene más importancia los logros académicos o el proceso y la construcción de la propia persona
- Aquí buscamos la excelencia académica pero por otro lado la excelencia en ser alumnos, todos, sobre todo en la competencia social. Entonces el trabajar desde el Plan de Acción Tutorial, el de Convivencia, desde el Plan de Atención a la Diversidad,... es algo que no entendemos, es decir, lo académico no es lo más importante. Es importante, por supuesto. Somos un centro de aprendizaje, pero un centro de aprendizaje no solo en lo académico, sino para la vida. Entonces ponemos todas las herramientas para que nuestros alumnos cuando salgan del colegio realmente sepan trabajar en la diversidad, en el trabajo cooperativo,.... En eso sí que marcamos dentro del proyecto educativo el conseguir que nuestros alumnos no sean competentes solo en lo académico, sino que sean conscientes y comprometidos con la sociedad en la que vivimos.
- ¿Qué expectativas tenéis de cara al alumnado?
- Por ejemplo, cuando a los alumnos se les pide en segundo de Bachillerato, lo que estaba diciendo igual me estoy repitiendo, pero no solo se busca la excelencia académica. Es decir, que por un lado intentamos que evidentemente desde la inclusión sacar lo mejor de cada uno desde el punto de vista académico, pero también la formación como personas que les ofrecemos desde el colegio. Para nosotros es impensable que un alumno pueda salir sin ser competente ni comprometido con la sociedad en la que vive. Desde luego que lo que

Comentario [CCM9]: Categoría: dimensión cultural
Código: percepción del alumno

Comentario [CCM10]: Categoría: dimensión cultural
Código: percepción del alumno

Comentario [CCM11]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas a la inclusión

Comentario [CCM12]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayuda a la inclusión

Comentario [CCM13]: Categoría: dimensión cultural
Código: valoración de la atención a la diversidad en este centro

les aportamos va a ser para que luego ellos esas herramientas las puedan aplicar al futuro, entonces al final es enseñarles para la vida. El colegio sí que está en ese cambio, ¿no? Ya no somos un centro de enseñanza sino que nos hemos convertido en un centro de aprendizaje para la vida. Y están por un lado todas las herramientas académicas que van a utilizarlas, pero también todas las competencias y habilidades sociales que ahora mismo sin ellas sería impensable que tengas éxito en tu vida. En esa formación integral que tiene la Compañía de Jesús, así es como trabajamos. Entonces el proyecto educativo del centro, además de lo que es la parte académica, en visión global se trabaja la atención a la diversidad, la acción tutorial, la convivencia, la orientación, y lo bueno de este centro es el trabajo con las familias. Porque entendemos que lo más cercano al entorno del alumno son las familias, y después está el centro. Entonces este acompañamiento a las familias en la evolución de los propios chavales pues intentamos que sea así.

Comentario [CCM14]: Categoría: dimensión cultural
Código: percepción del alumno

- Si porque además es muy importante. ¿Cómo se encarga el centro de acoger a nuevos miembros?
- En el plan de acción tutorial y en el plan de convivencia viene así recogido. En el momento en el que el alumno se integra en el aula, pues evidentemente se presenta en el aula y se hacen diferentes dinámicas a lo largo de un periodo de adaptación para que se sienta totalmente incluido y que los demás le conozca. Entonces bueno, pues todos los tutores... evidentemente desde el principio en cuanto sabemos la llegada de un nuevo alumno, los tutores hacen una entrevista primero con la familia y después ya una vez que el alumno se integra en el centro, pues se trabaja con todos los tutores para trabajar esa realidad. No es que de repente aparezca un alumno así de la nada. Esto intentamos que sea cuidado desde principio de curso si se integra al principio, o a lo largo del curso escolar si se da el caso.
- ¿Cómo se lleva a cabo la admisión? Sería el paso previo...
- La consejería marca el periodo ordinario para poder solicitar plaza en el centro, y luego en el caso de que fuera del periodo ordinario quisieran

Comentario [CCM16]: Categoría: dimensión cultural
Código:

Comentario [CCM17]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas a la inclusión

nuestro centro algunas familias pues se haría a través de la consejería, y si hay plaza en el centro lo pueden tramitar. Y si durante el curso, pues también nos viene gente de fuera y se pone en marcha los protocolos de interculturalidad , y si fuese de Cantabria o por traslado que viene al centro pues lo mismo, en el momento en el que se tramita siempre a través de la consejería, sea en el momento que sea pues lo mismo, se pone en conocimiento al equipo de docentes , evidentemente la dirección del centro o la jefatura de estudios habla con la familia que aporta información, y en caso de que sea por otros motivos de convivencia de otros centros que vengan alumnos por situaciones a nivel emocional de acoso escolar, también se pone en conocimiento y todos trabajamos por que ese alumno se adapte y este cómodo.

- ¿Cómo son las infraestructuras y la accesibilidad del centro?
- Bueno tenemos una limitación de espacio, porque estamos anclados en el centro de Santander y eso conlleva que el espacio no pueda ser ampliado, es lo que hay. Entonces intentamos solventar esas limitaciones, el colegio sí que hace un esfuerzo por mejorar las infraestructuras y por mantenerlas lo más cuidadas posibles. Incluso los alumnos en los planes de convivencia, cuando hacen valoraciones de mejora y acciones de mejora vemos que salen muchas iniciativas que a nosotros igual como equipo docente no se nos han ocurrido, nos aportan mucha información que si se puede hacer, se hace. Y luego aquellos alumnos con dificultades motoras que pudiesen acudir al centro, tenemos la posibilidad de que se acceda a través de la residencia colindante que tiene ascensores y da directamente a nuestros pasillos de cada una de las etapas. El colegio está nuevo desde el año 98, es verdad que el colegio tiene unas instalaciones que están muy bien y luego al final de curso, dentro del equipo docente se valoran posibles mejoras y entonces ese verano es cuando se abordan las posibilidades de mejorar si el presupuesto lo permite.
- ¿Se fomenta la participación de todo el alumnado?

Comentario [CCM18]: Categoría: dimensión política
Código: estrategias de admisión

Comentario [CCM19]: Categoría: dimensión política
Código: barrera en la accesibilidad e infraestructuras

Comentario [CCM20]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas a la accesibilidad e infraestructuras

Comentario [CCM21]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM22]: Categoría: dimensión política
Código: barreras en la accesibilidad e infraestructuras

Comentario [CCM23]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas a la accesibilidad e infraestructuras

- Yo creo que sí. Todo el alumnado participa en todas las actividades que se ofertan, no hay ninguna que se niega por ningún tema. Y además como digo hay diferentes planes en los que los propios alumnos, o en el consejo escolar, hay propuestas de ellos que son activas, si se lanzan, se valoran y el equipo directivo las aprobó y se crearon. Desde el plan de atención a la diversidad, en las propuestas que se hacen, tanto de salidas como en el mismo colegio, todos participan, independientemente que tengan mayores o menores dificultades.
- ¿En qué medida crees que se tiene en cuenta la diversidad en las aulas?
- Evidentemente, en el proyecto educativo del centro es uno de los pilares. Entonces como colegio está comprometido, la CESPAD al finalizar el año hace una valoración de los alumnos que requieren o necesitan, que son reales en nuestras aulas, en todas las reuniones de coordinación se tenga en cuenta y para que todos los recursos que tiene el centro se vuelquen ahí. Puedan hacerse los horarios, y hacer compatibles horarios según las necesidades de nuestro alumnado. Por un lado están los que necesitan el apoyo educativo, y por otro los que necesitan el refuerzo, y entonces se tiene en cuenta de antemano al final del curso para empezar a organizar el curso siguiente. Si durante el curso surgen nuevas necesidades, se vuelve a valorar de forma trimestral, a través de la CESPAD, las acciones de mejora para atender a esas necesidades. Entonces desde la jefatura de estudios, conocemos desde el principio del curso que alumnos son los que necesitan o poseen necesidades educativas, o adaptaciones curriculares o bien refuerzo educativo. Todo se tiene en cuenta desde principio de curso.
- ¿Crees que el profesorado está formado adecuadamente para enfrentarse a esa diversidad en las aulas?
- No todo. Yo creo que no es un problema de formación. O sea, por un lado está la formación, pero por otro lado esta que realmente tengas esa sensibilidad, que seas consciente. Y luego yo a veces pienso que detrás de los niños que tienen necesidades o que no responden como nosotros

Comentario [CCM24]: Categoría: dimensión práctica
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM25]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

creemos que tienen que responder, el adulto, como otro ser, reacciona a veces sin ser consciente, huyendo, pero no por falta de formación sino porque no sabe cómo dar respuesta realmente. Les crea cierta incertidumbre.] Creo que en el colegio se están desarrollando mecanismos para que otros compañeros o a través de buenas prácticas dentro del propio centro, se les acompañe a desarrollar estos cambios, pero es una dificultad de la persona como profesional, no tanto que no se de una formación desde el centro. Desde el centro sí que se está cuidando y ofreciendo formación de forma interna y externa, pero si uno no lo interioriza, por mucha formación que tenga, en el día a día son situaciones que le superan. Entonces si somos conscientes de las realidades de otros, pues ahí se proponen a personas que acompañen y que ayuden a generar ese cambio. Es verdad que todo responde a un cambio metodológico. Las personas necesitan su tiempo, pero eso no significa que el centro no aborde la formación del profesional. La abordamos, y además no solo es formación. Por eso la dificultad que nosotros vemos en el colegio no es por la formación, es porque realmente, a nivel profesional, no sabemos dar una respuesta. Por qué nos supera, porque tenemos nuestros propios miedos, porque hay compañeros que son muy rígidos y que parece que las cosas solo pueden ser de una determinada manera.]

Si mirásemos un poco más a los niños con los que trabajamos, nos dan cantidad de lecciones de cómo atender a todos.]

- ¿Quiere añadir algo más que nos permita hacernos una idea de cómo este centro atiende a la diversidad?
- Bueno pues, nos, yo...[atendemos a la diversidad. No solo a aquellos niños que tienen necesidades educativas, sino a todos. Somos diversos.] El claustro de profesores es para mí otra forma de atender a la diversidad, y en eso estamos trabajando. Yo creo que las trabas las ponemos los adultos. Los chavales están ahí, y nosotros estamos a su servicio. Intentas dar luz a todo el que trabaja con ellos para que realmente aprendamos mucho de ellos. El colegio, evidentemente, hay

Comentario [CCM26]: Categoría: cambios y mejoras
Código: valoración global de las dificultades

Comentario [CCM27]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM28]: Categoría: cambios y mejoras
Código: nuevas prácticas inclusivas

Comentario [CCM29]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas a la inclusión

Comentario [CCM30]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM31]: Categoría: dimensión práctica
Código: barreras organizativas y curriculares

un gran equipo de trabajo detrás de todos estos cambios que se han llevado a cabo en el colegio en los últimos cuatro años. Antes no se trabajaba así la atención a la diversidad. Yo creo que hemos conseguido mucho, que los resultados los manifiestan los propios alumnos, las familias también entienden la diversidad, porque hay familias que no lo entienden. La inclusión no les gusta a todos. Y sí que es cierto que a veces, incluso hay familias que se han marchado del centro porque creen que el nivel baja...cosas que oyen que todo lo contrario. Yo creo que en las aulas del colegio "K" sí que se respira ese cambio. Yo de todo lo que he hablado me lo creo, y pretendo que se lo crean todos los profesores docentes que estamos trabajando en ello.

Comentario [CCM32]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM33]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM34]: Categoría: dimensión cultural
Código: barreras a la inclusión

Comentario [CCM35]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

- Muchas gracias.
- Muchas deñadas(risas)
- **Muchas gracias por su aportación en este Trabajo de Fin de Grado que realizo dirigida por mi director, Ignacio Haya Salmón. Para cualquier duda o interés que pueda surgirle sobre este trabajo no dude en contactar conmigo.**

ANEXO IV

CODIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA A LA P.T.

- Mi nombre es María Carreras Calvo, alumna del último curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria. Me encuentro elaborando el Trabajo de Fin de Grado acerca de las realidades inclusivas en centros escolares, y para ello me gustaría realizar esta pequeña entrevista para realizar algunas cuestiones acerca de este tema en relación al centro escolar en el que ejerce su profesión.
- En primer lugar, ¿podrías presentarte?
- Yo soy "H", soy maestra. Llevo trabajando dos años en este centro como especialista en Pedagogía Terapéutica, aunque también llevaba x años trabajando como tutora en la etapa de Infantil, y llevo ejerciendo la docencia 15 años.
- ¿Podrías describirme en líneas generales como es tu centro?
- Es un centro concertado con la Consejería de Educación de Cantabria, pero de titularidad privada y pertenece a una orden de colegios de los Jesuitas. En principio este colegio está situado en el centro de Santander, en una zona centro, y proviene alumnado de todos los tipos que representa a la ciudad de Santander, alumnado de clase media-baja, alumnado de clase media-alta, y algunos, incluso, con bastantes problemas económicos y sociales. En principio es un colegio pequeño, con una sola línea en las etapas de infantil hasta bachillerato, a su vez es concertado en todas las etapas, excepto el aula de dos años que hay que pagar, el reto esta concertado por la Consejería de Educación.
- ¿Cuáles crees que son las fortalezas de este centro?
- Las fortalezas de este centro como centro educativo, puede ser que es pequeño y se conoce los alumnos y a las familias de los alumnos desde que comienzan la escolarización hasta que acaban la etapa Secundaria.
- ¿y cuáles crees que son las debilidades, si es que las tiene?

Comentario [CCM36]: Categoría: datos personales
Código: perfil profesional

Comentario [CCM37]: Categoría: datos profesionales
Código: rol que ocupa

Comentario [CCM38]: Categoría: datos profesionales
Código: trayectoria

Comentario [CCM39]: Categoría: contexto escolar
Código:

Comentario [CCM40]: Categoría: contexto escolar
Código: fortalezas de este centro

- La debilidad yo creo que es que hay poca movilidad entre el profesorado, pues sería bueno poder disponer de más personal para cambiar a los grupos de profesores cada x tiempo, o incluso por asignaturas. Que hubiese más movilidad en el personal.
- Entrando en la investigación, ¿crees que en este centro se valora positivamente la diversidad?
- Valorar positivamente creo que no, valorar positivamente supongo que no se da al 100% en este colegio. Si es cierto que hay un clima en el que se intenta que los alumnos desde que empiezan el colegio tengan una acogida, se trabaje con ellos individualmente, se respeten sus peculiaridades, sus ritmos,... Pero de ahí a se valore positivamente, no veo que sea así. Faltaría una concienciación de lo que significa la inclusión en relación, sobretodo, a todos los profesionales que trabajamos con los alumnos. Incluso también que las directrices, ya no solo desde parte de la consejería sino desde el propio equipo directivo de los colegios, que tuviesen más peso el apostar por este tipo de trabajo con los niños.
- ¿es importante para vosotros la construcción de una comunidad de apoyo?
- Sí, claro que sí. Porque creemos que cuanto más trabajemos en colaboración los profesores, cuanto más diseñemos cosas para incluir a todos los alumnos, mejor será para crear un ambiente de inclusión. Entiendo que es muy importante, de hecho a eso se tiende, pero siempre se dan pasos muy pequeños y a veces solo podemos contar con aquellos profesores que por una manera de formación o por sensibilización, colaboran más a la hora de hacerlo.
- ¿y en las aulas en las que entras?
- En principio sí. Se establece como premisa que los profesores que dan clase en las aulas donde yo trabajo, lo primero que hacemos es coordinarnos, incluso coordinarnos no solo para pensar en que diseñar que hacer, sino como plantear incluso las tutorías, como plantear las actividades complementarias que vamos a hacer fuera del colegio,...

Comentario [CCM41]: Categoría: contexto escolar
Código: debilidades de este centro

Comentario [CCM42]: Categoría: dimensión cultural
Código: barreras a la inclusión

Comentario [CCM43]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM44]: Categoría: dimensión cultural
Código: barreras a la inclusión

Comentario [CCM45]: Categoría: dimensión política
Código: barreras organizativas y curriculares

Comentario [CCM46]: Categoría: dimensión cultural
Código: relaciones profesionales

Comentario [CCM47]: Categoría: dimensión práctica
Código: barreras organizativas y curriculares

intentamos que se vea esa coordinación. Intentamos hacerles ver un abanico con el que todos los alumnos tengan cabida dentro del aula

- ¿y en relación a los logros académicos? ¿qué importancia ocupa en la vida del centro?

Comentario [CCM48]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

Por tradición era muy importante en este centro. Los logros académicos de los alumnos por tradición eran considerados como algo positivo y como algo que el colegio podía en algún momento, no sé si publicar, o si hacer valer que era un colegio donde los alumnos tenían un buen nivel académico. En principio eso ha ido, por política del colegio incluso de los jesuitas, ha ido en decremento. Cada vez no importan tanto los logros a nivel curricular como los logros a nivel personal. Formar a una persona no es solo dotarla de conocimientos sino de darla estrategias y habilidades. Es lo que aquí más o menos intentamos.

- ¿Qué expectativas se tienen sobre el alumnado?

Comentario [CCM49]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

En principio, lo que marcaba siempre el currículo, siempre parece que es como un lastre que hay lo que pone en el currículo. Está bien incluso no es algo descabellado, la historia a veces es el cómo se lleve a cabo. Las expectativas son que aprendan a convivir, que aprendan a relacionarse, a trabajar en equipo. Para eso ¿qué hacemos? Pues creamos una serie de prácticas en el aula para ver si son competentes socialmente. Que van a ser competentes en competencias académicas casi que no lo ponemos ni en duda, pero lo complicado es intentar que trabajen el resto de cosas que no quedan tan claras en el currículo.

- ¿Cómo se encarga el centro de acoger a nuevos miembros?

Comentario [CCM50]: Categoría: dimensión política
Código: barreras organizativas y curriculares

El centro tiene un plan de acogida, bien para alumnos nuevos desde infantil o bien para aquellos que se unen algo largo de la escolaridad. Ese plan de acogida tiene un responsable, que a su vez es el que se encarga de dar en conocimiento a todos los profesores y personal del centro que van a trabajar con estos alumnos. Con que potenciales bien, de donde vienen, cuáles son sus circunstancias,...y marca una línea para que los profesores trabajen con ellos dentro del aula.

Comentario [CCM51]: Categoría: dimensión cultural
Código: percepción del alumno

Comentario [CCM52]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

- ¿y en las aulas? En concreto el centro realiza una acogida recogida en un plan pero en el aula, ¿Qué medidas se llevan a cabo?
- Sí que es cierto que cuando viene un alumno nuevo al colegio se intenta primero, los primeros días, se hacen reuniones con las familias, y lo que si hacemos a veces es como las aulas están conformadas de una manera diferente, por grupos, se intenta que las actividades primeras sean mucho de conocerse, se elaboran dinámicas de conocimiento, en tutoría o incluso en otras clases. Todo esto también se realiza por medio de los alumnos-tutores, es decir, se le asigna un alumno-tutor que se encarga de enseñarle el centro, el que le hace de guía en los primeros días.
- ¿Cómo se lleva a cabo la admisión de nuevos alumnos?
- La admisión no depende del centro sino de la consejería. El alumno cuando solicita una plaza en los tiempos establecidos por la consejería de educación se tramita todo desde allí. Desde aquí únicamente se recoge la solicitud y se le enseña el colegio, eso sí.
- ¿Cómo son las infraestructuras y la accesibilidad del centro?
- El colegio, en el tema de accesibilidad es bastante... según le ves ya pone la barrera de las escaleras. Lo único que contamos con un ascensor al que se accede por la residencia que está al lado, que tiene acceso directo a cada una de las plantas del colegio, incluso a la primera planta, no tienes que pasar por las escaleras de la entrada si fuese necesario. El aula de dos años sí que tiene que tener acceso directo a la calle, por lo que sí que este espacio tienen acceso directo. Realmente la accesibilidad al centro no está preparada para tener a todos. E sin colegio en el que los patios no son muy grandes. De hecho hay pocos patios externos o internos. Los patios únicamente nos dan lugar a ocuparlos en actividades de recreo y de educación física. No contamos con espacios adecuados para realizar otra serie de actividades de proyectos, o actividades que podríamos realizar al aire libre o espacios para ocupar todos. Ahora mismo por el número de alumnos que hay y por la situación que tiene la ESO y Bachillerato que se presenta con

Comentario [CCM53]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas a la inclusión

Comentario [CCM54]: Categoría: dimensión política
Código: estrategias de admisión

Comentario [CCM55]: Categoría: dimensión política
Código: barreras para la accesibilidad e infraestructuras

Comentario [CCM56]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas a la accesibilidad e infraestructuras

Comentario [CCM57]: Categoría: dimensión política
Código: barreras para la accesibilidad e infraestructuras

cambios, ósea realmente nos faltan aulas. No tenemos aulas, carece de aulas y accesibilidad.

- ¿y en concreto en las aulas en las que tu entras?
- Una vez que superas las escaleras, las aulas tienen buen acceso. Las puertas son anchas. Hay mesas adaptadas, porque hay niños que han estado temporadas en silla de ruedas. La altura de los materiales y recursos de las aulas (bibliotecas, pizarra digital,...) tiene una altura accesible a todos.
- ¿Cómo es la coordinación con los diferentes tutores?
- Yo realmente este año me coordino con casi todos los tutores. No solamente en las aulas en las que entramos sino con todos los de primaria e infantil porque tenemos un programa que se trabaja en todas las tutorías. La coordinación, cada año que se trabaja de esta manera, está siendo mejor, cada año se pretenden conseguir una serie de logros, de objetivos, y parece que se van marcando. Es cierto que es a base de reuniones, de explicar bien las cosas, de intentar consensuarlo bien, pero bueno cada vez va un poco mejor.
- ¿Quién o como decide el tipo de intervención que realizas tú?
- En principio eso lo decidió el centro en el Plan de Atención a la Diversidad. Decidió que la intervención iba a ser muy enfocada a los tutores, a los profesores de aula para dar indicaciones, y que luego a su vez las horas que yo tenía propias de P.T. se entrase dentro del aula y se trabajase en grupo. Donde hubiese alumnos que necesitasen más apoyo. En ese grupo permanentemente están los que tienen horas asignadas por la consejería y luego los que puedan presentar o que en alguna ocasión puedas ayudarles en algo. Se trabaja así. Esta decisión la tomó el equipo directivo porque quería que fuese así.
- ¿Dónde desarrollas tu actividad?
- Básicamente dentro de las aulas. Luego hay otra parte que es de coordinación y de reuniones con el equipo docente, de profesores o tutores.
- ¿se fomenta la participación de todo el alumnado?

Comentario [CCM58]: Categoría: dimensión política
Código: barreras para la accesibilidad e infraestructura

Comentario [CCM59]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas a la accesibilidad e infraestructuras

Comentario [CCM60]: Categoría: dimensión práctica
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM61]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM62]: Categoría: datos profesionales
Código: rol que ocupa

- Yo creo que sí. Se intenta. Sí que es verdad que todavía quedan algunas asignaturas en las que cuentan más las pruebas individuales o los resultados más individuales. Pero por lo general se empieza a analizar que en las clases haya prácticas de inclusión. Que realmente nuestro trabajo va para que en todas las aulas haya aprendizaje cooperativo y, en principio, se ha conseguido en todos menos en alguna asignatura, que es matemáticas de 5º y 6º. Otra de las prácticas que se intenta hacer para que todos participen, a la hora de programar algo tener en cuenta todas las necesidades que puedan tener todos los alumnos no solo algunos.
- ¿en qué medida crees que en las aulas se tiene en cuenta la diversidad?
- Pues en principio creo que la diversidad se tiene en cuenta, claro que sí. De hecho se informa de los pasos de un curso a otro, se informa de como es el grupo que viene, de las necesidades que presentan los alumnos, los entornos que tienen esas familias, si son alumnos a los que les gusta más el aprendizaje visual. Sí que se tiene en cuenta. De hecho muchos profesores a partir de eso empezamos a ver que organizar, y luego queremos que los alumnos tengan un alumno tutor, trabajar por parejas, trabajar por iguales,... y ahí nos ayuda mucho a tener en cuenta esas diferencias entre unos y otros y que todos obtengan los mismos resultados.
- Bueno que sé que estas muy liada en este momento.

Muchas gracias por su aportación en este Trabajo de Fin de Grado que realizo dirigida por mi director, Ignacio Haya Salmón. Para cualquier duda o interés que pueda surgirle sobre este trabajo no dude en contactar conmigo.

Comentario [CCM63]: Categoría: dimensión práctica
Código: barrera organizativa y curricular

Comentario [CCM64]: Categoría: dimensión práctica
Código: barreras organizativas y curriculares

Comentario [CCM65]: Categoría: cambios y mejoras
Código: nuevas prácticas inclusivas

Comentario [CCM66]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM67]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas a la inclusión

ANEXO V

CODIFICACIÓN DE LA ENTREVISTA A LA TUTORA DE INFANTIL

- Mi nombre es María Carreras Calvo, alumna del último curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria. Me encuentro elaborando el Trabajo de Fin de Grado acerca de las realidades inclusivas en centros escolares, y para ello me gustaría realizar esta pequeña entrevista para realizar algunas cuestiones acerca de este tema en relación al centro escolar en el que ejerce su profesión.
- Bueno, en primer lugar, ¿puedes presentarte?
- Si. Me llamo "1", trabajo en este cole desde hace ocho años. En educación llevo más, desde el 2004 cuando acabe la carrera. En este cole soy tutora de un grupo de 25 niños de primero de Infantil y estoy con ellos a lo largo de todo el ciclo. Y doy Religión en Primaria, en 3º y 4º.
- ¿Podrías describirme, así en líneas generales, como es tu centro?
- Si, a ver, es un centro pequeño, solamente tiene una línea. Hay cuatrocientos y pico alumnos. La parte positiva es que es un centro muy familiar, todos nos conocemos, hay un seguimiento de los alumnos muy cercano, de las familias. Luego a ver, tenemos nuestras limitaciones de espacios, recursos, y tal, pero estamos trabajando en ello y además lo solventamos con mucha creatividad. Entonces por eso creo que podemos decir que es un centro creativo, innovador, etc., también empujado por esa necesidad.
- ¿y cuáles crees que son las fortalezas de este centro?
- Pues creo que una gran fortaleza es el trabajo de los profesores, o las intenciones de los profesores de mejorar, de cambiar la metodología, de meter cosas nuevas, ¿no?, nos sentimos impulsados porque hay gente que tiene muchas ganas, e impulsa a los demás, y se reciben bastante bien.
- Y, en el caso de que las tuviese, ¿Cuáles crees que son las debilidades?

Comentario [CCM68]: Categoría: datos profesionales
Código: trayectoria

Comentario [CCM69]: Categoría: datos profesionales
Código: rol que ocupa

Comentario [CCM70]: Categoría: contexto escolar
Código: fortalezas de este centro

Comentario [CCM71]: Categoría: contexto escolar
Código: debilidades del centro

Comentario [CCM72]: Categoría: dimensión cultural
Código: relaciones profesionales

- Creo que todavía hay una parte del profesorado reticente a los cambios.
Los recursos nos limitan...
- Sobre todo espaciales que es lo que me comentabas, ¿no?
- Si, sobre todo espacial.
- Ahora ya entrando un poco en las cuestiones centrales de la investigación, ¿crees que en este centro se valora positivamente la diversidad?
- El trabajo con la diversidad si, la atención a la diversidad sí.
- ¿Por qué? No solo el trabajo, sino que si se valora el que existe una gran diversidad entre el alumnado que tenéis.
- Si, se valora y de hecho se respeta y se trabaja con ello, o sea yo creo que en la mentalidad del centro está el tener en cuenta que todos los niños son diferentes, que cada uno tiene sus características, y que tenemos que trabajar con las características que vienen, ¿no?, cada uno como viene y como es y con las necesidades que tiene con sus características y con el ambiente en el que ha nacido y bueno...
Existe mucha diversidad en nuestro centro, y se valora que existe y se trabaja con ello y se da una respuesta, no se ignora. Entonces yo creo que el hecho de tener la intención de trabajar con ello, quiere decir que si, que nos parece importante.
- ¿Es importante para vosotros la construcción de una comunidad de apoyo? Es decir, una colaboración entre todo el profesorado, donde se dé respuesta a necesidades tanto del centro o del propio profesorado...
- Yo creo que sí. A ver, también los cursos que estamos haciendo están orientados a eso, ¿sabes?, a la innovación en equipo, al trabajo en equipo, a la colaboración, a trabajar con las ideas de los otros,...
Sí, es importante también porque te empiezas a dar cuenta cuando te empiezas a meter en nuevas metodologías que lo necesitas, porque ves tus carencias, ves tus necesidades, y ves en la formación y en el trabajo en conjunto ese apoyo.

Comentario [CCM73]: Categoría: dimensión práctica
Código: barreras organizativas y curriculares

Comentario [CCM74]: Categoría: contexto escolar
Código: debilidades del centro

Comentario [CCM75]: Categoría: dimensión cultural
Código: valoración de la atención a la diversidad en este centro

Comentario [CCM76]: Categoría: dimensión cultural
Código: valoración de la atención a la diversidad en este centro

Comentario [CCM77]: Categoría: dimensión cultural
Código: relaciones profesionales

- ¿Y tú dentro de tu propia aula? ¿Consideras que tienes una estructura de apoyo, sólida, que dentro de tu aula te de esa seguridad y se solventen esas necesidades que tú puedes tener?
- Yo veo que cada vez más con los cambios que estamos haciendo sí. En el aula yo tengo apoyos, y creo que cada vez más nos orientamos a que se registren de cierta manera, se valoren, se evalúen, se piense en que podemos mejorar, y eso hace que la calidad del apoyo sea mejor. Que tú en el aula sientas que se hace lo que has venido a hacer. A veces existen disonancias o no se trabaja en la misma línea, y llevando a cabo unas reuniones que van a valorar realmente esos apoyos, hacen que después funcionen mejor. Yo sí que lo noto.
- ¿Y en relación a los logros académicos? Es decir, orientarse a ideas comunes para conseguir mejores logros en los alumnos.
- Si. Que se intenta sí, que se trabaja en mejorar sí. De hecho está habiendo cambios en las sesiones de evaluación. El tema de los refuerzos se ha sacado a una reunión diferente. Si se están dando pasos, que luego en el aula suceda que cada uno funciona como tal, o no respete ciertas cosas que se habían acordado, eso también se da, es una realidad. Las cosas van más lentas, pero los cambios son lentos.
- ¿Qué expectativas tienes de cara al alumnado dentro de tu propia aula?
- (risas) Este año, mi gran expectativa es que los niños viniessen al colegio contentos, y que, por supuesto, avancen en las diferentes áreas, sobre todo en autonomía... Yo creo que este trayecto lo hemos hecho María, lo hemos hecho. Cada uno en su medida. ¿Expectativas para los siguientes años? Que cumplan los mínimos y que cuando pasen a Primaria tengan un buen recuerdo, hayan aprendido cosas, que eso se da por hecho, pero que pasen con un buen recuerdo. Que vayan con la cosa de me gusta aprender, me gusta ir al cole, me gusta estar con mis compañeros, soy capaz de hacer cosas, y sobre todo que se vayan con el sentimiento de que son personas valoradas y útiles en la sociedad
- Al sentimiento de pertenencia te refieres, ¿verdad?

Comentario [CCM78]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM79]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM80]: Categoría: dimensión cultural
Código: barreras a la inclusión

- Si. Que sientan que son respetados y valorados como parte de algo que es el colegio
- ¿Cómo se encarga el centro de acoger a los nuevos miembros?
- A ver, si un niño empezara en infantil, bueno, de entrada, antes de que entre en el centro, hay una atención muy individualizada con la familia y el propio alumno, donde le enseñamos el cole, las aulas, van pasando viendo cómo se está trabajando. Y una vez que están dentro del centro, las reuniones con el tutor para ver cómo se funciona en esa misma aula, para solucionar dudas,...
- Y luego el centro cuenta con un periodo de adaptación
- El centro cuenta con un periodo de adaptación que tú ya conoces, para mi gusto un poco rápido, que creo que debería revisarse, pero si existe. Van viniendo un día un par de horas, otro día otro par de horas,...va siendo gradual. Quizás sí debería de ser un poco más gradual.
- ¿Y en tu propio aula?
- Si un alumno empezase ahora mismo me reuniría con su familia, les explicaría todo, el niño vendría gradualmente durante una semana, aunque se iría viendo, depende mucho del niño. Cada niño necesita su periodo de adaptación.
- ¿Cómo son las infraestructuras y la accesibilidad del centro?
- ¿para personas con movilidad reducida?
- En general, tanto...
- El cole es relativamente nuevo, esta reformado. Yo creo que las aulas son bastante espaciosas, el mobiliario lo más antiguo se está cambiando y hay cosas nuevas,... en ese sentido está bien, porque hay claridad, está bien. Hay muchas escaleras, si viniese alguien con una silla de ruedas tendría que coger el ascensor, que le hay, pero ya está haciendo algo distinto, ya no se integra del todo en la rutina del centro...
- ¿y en el propio aula?
- En la propia aula yo voy variando según voy viendo la necesidad. Cuando los niños son más pequeños te puedes permitir que las mesas estén en una disposición, tienes más necesidad de que este la zona de

Comentario [CCM81]: Categoría: dimensión cultural
Código: percepción del alumno

Comentario [CCM82]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas a la inclusión

Comentario [CCM83]: Categoría: dimensión política
Código: barreras organizativas y curriculares

Comentario [CCM84]: Categoría: dimensión cultural
Código: ayudas a la inclusión

Comentario [CCM85]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas a la accesibilidad e infraestructural

Comentario [CCM86]: Categoría: dimensión política
Código: barreras para la accesibilidad e infraestructuras

la asamblea más marcada y tal al principio. Cuando los niños van creciendo y físicamente van ocupando más, eso también delimita a la hora de hacer los rincones. Depende lo que necesite verlos de un solo vistazo, pongo los muebles en medio y puedo hacer una separación y que el rincón sea más marcado. Todo depende de lo que yo vaya viendo en los niños. Yo dentro del aula funcione así. Luego accesibilidad de las cosas y los materiales para los niños, me gusta que las cosas sean accesibles a ellos, por eso pongo los lápices en un lugar fijo donde ellos los cogen, para que ellos aprendan que unas cosas están aquí y otras allí, aprenden a colocar. Van aprendiendo autonomía. ¿Qué otras cosas están más altas? Pues sí, pero aprenden a pedirlas, ¿no?, el hablar, el dirigirse.

Comentario [CCM87]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas organizativas y curriculares

- ¿Se fomenta la participación de todo el alumnado?
- Si. Con la forma de trabajar que tenemos, si se fomenta.
- ¿se fomenta tanto en infantil como en primaria?
- Emprimaría, depende como trabajen, cuesta más. Ahora se está viendo con el trabajo del proyecto que falta eso, el tirar y el sacar de los niños que no están acostumbrados a trabajar de esta manera, y entonces se pierden un poco en esa participación, se descuelgan, entonces se está viendo eso, pero eso también requiere de práctica. Yo puedo ver en mi clase a un niño descolgado, porque estoy más acostumbrada a verlo, más atenta a eso. Si yo estuviese siempre con el libro, pues en una situación de más movimiento igual me costaría verlo. Pero eso también es cuestión de tiempo.
- ¿en qué medida crees que en las aulas la diversidad es tenida en cuenta?
- Debería tenerse en cuenta, o por cómo se supone que trabajamos, o como decimos que trabajamos, debería tenerse en cuenta. Porque trabajamos para todos, para dar oportunidades a todos, tenemos en cuenta que todos son distintos. Todos tienen sus necesidades, sus características, sus contextos de partida, sus motivaciones, ¿no? De la forma en que trabajamos se supone que atendemos a toda la diversidad.

Comentario [CCM88]: Categoría: dimensión política
Código: ayudas a la accesibilidad e infraestructuras

Comentario [CCM89]: Categoría: dimensión práctica
Código: ayudas organizativas y curriculares

Comentario [CCM90]: Categoría: dimensión práctica
Código: barreras organizativas y curriculares

Que luego, en cierta forma, sea real o no... claro...no lo sé. Pero se supone que, de entrada, nuestro planteamiento es ese. Por qué lo es. En nuestras programaciones lo ponemos.

- Está en el camino... ¿quieres añadir algo más que nos permita hacernos alguna idea de cómo este centro atiende a la diversidad? ¿a nivel general del centro o en tu aula?

Algo que quieras señalar....

- Creo que es muy importante que los profesores estemos formados para atender a la diversidad. La formación te hace quitarte de las medio falsas ideas, o ideas de toda la vida, ¿sabes?, no sé, en el fondo es tu trabajo y tienes que ir adaptándote a las nuevas necesidades, y una visión relativamente nueva es la de la inclusión, relativa entre comillas claro. Entonces forma parte de mi trabajo, me pagan por trabajar así, por trabajar en esto, y uno tiene que modernizarse, que estar al día, que estar dispuesto a cambiar y la formación es muy importante. Y luego sentir, tener en el apoyo al cole, porque claro, trabajar en un aula con 25º 27 niños no es lo mismo que trabajar con 15 o con 20, ¿sabes?, necesitas recursos, y necesitas apoyos. El hacer actividades nuevas y actividades que atiendan a cada uno en la medida de sus necesidades, también requiere de medios.

- Pues muchas gracias por su aportación a este trabajo de fin de grado
- Un placer, y si necesitas algo más hacemos otra entrevista
- **Muchas gracias por su aportación en este Trabajo de Fin de Grado que realizo dirigida por mi director, Ignacio Haya Salmón. Para cualquier duda o interés que pueda surgirle sobre este trabajo no dude en contactar conmigo.**

Comentario [CCM91]: Categoría: contexto escolar
Código: fortalezas de este centro

Comentario [CCM92]: Categoría: cambios y mejoras
Código: procesos

Comentario [CCM93]: Categoría: dimensión política
Código: barreras organizativas y curriculares