

¿FAVORECE LA ORGANIZACIÓN DE LOS APOYOS EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA LA INCLUSIÓN DE LOS ALUMNOS CON NECESIDADES DE APOYO EDUCATIVO?

M^a José Nadal Morant (Maria.Jose.Nadal@uv.es), Claudia Grau Rubio (Claudia.Grau@uv.es) José Peirats Chacón (Jose.Peirats@uv.es)

Resumen

Se analiza la organización y las funciones de los apoyos respecto a las prácticas inclusivas en los centros de educación infantil y primaria ubicados en las comarcas de la Vall d'Albaida y la Costera de la Comunidad Valenciana. En el estudio participaron 24 profesores pertenecientes a 14 centros y se utilizaron para la recogida de información un cuestionario y entrevistas.

Según los datos obtenidos, existen factores que favorecen la educación inclusiva (la frecuencia con que se proporciona los apoyos, el material y los recursos que se utilizan con los alumnos y algunas funciones de los apoyos) y otros que no facilitan la inclusión (el tipo de apoyos que intervienen dentro del aula ordinaria, las personas que reciben apoyo en la misma y algunas funciones de los apoyos en el aula ordinaria).

Palabras clave

Organización, apoyo educativo; educación inclusiva; necesidades específicas de apoyo educativo.

1. INTRODUCCIÓN

El gran reto de los centros educativos es eliminar los procesos de exclusión generados como una respuesta a la diversidad. Los estudios e investigaciones desde el planteamiento inclusivo señalan el papel importante que juega el desarrollo de los procesos de apoyo en los centros educativos.

Si utilizamos el término de educación inclusiva, Stainback y Stainback (1992) hace referencia a los apoyos y la define como aquella que educa a todos los alumnos dentro de un único sistema educativo, proporcionando los programas educativos apropiados, que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, y cualquier apoyo o ayuda que, tanto ellos como los profesores, pueden necesitar para tener éxito.

El concepto de apoyo ha ido evolucionando en nuestro sistema educativo en función de los cambios que se han producido en el ámbito disciplinar de la educación especial y en las distintas concepciones de la diferencia, que han ido progresivamente desde los enfoques deficitarios hasta los enfoques de carácter cultural-integrador (Torres, 2004).

Por tanto, los sistemas de apoyo se han ido desarrollando a lo largo del tiempo. Desde los planteamientos inclusivos nos vemos en la necesidad de abandonar la concepción más tradicional y extendida del apoyo y asesoramiento centrado en el alumnado y avanzar hacia una concepción del apoyo que parta de premisas bien distintas sobre la diversidad, la escuela y los profesionales implicados en la misma. En este sentido, la inclusión debería ser objeto de todo el centro y no de los profesores individuales.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, los apoyos educativos presentan las siguientes características: se dirigen hacia los alumnos y profesores del centro educativo (Parrilla, 1996); apoyan a toda la clase y el aula ordinaria es dónde se recibe el apoyo (Arnaiz, 2003); y sus responsabilidades son compartidas con los tutores.

Por otra parte, Moya (2012) analizó las diferentes contradicciones que las funciones del profesorado de apoyo conllevan desde una perspectiva inclusiva.

Por tanto, nos planteamos cuál es la realidad de nuestros centros y concretamente en las aulas ordinarias. En éstas, los profesores y alumnos cumplen un papel fundamental para llevar a cabo las prácticas inclusivas. Por consiguiente, trataremos, de desarrollar estas ideas en los siguientes apartados y establecer unas propuestas de mejora relacionadas con algunos aspectos de los apoyos y unas pautas de actuación dirigidas hacia una mayor inclusión.

2. ESTUDIO

2.1. Objetivos

a. Analizar la organización de los apoyos a través de las actuaciones y las prácticas que se desarrollan en las aulas, a partir de la información

aportada por los maestros tutores y maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica. En este objetivo, nos preguntamos concretamente:

- ¿Qué tipo de apoyos intervienen dentro del aula ordinaria?
- ¿Qué personas reciben apoyo educativo dentro del aula ordinaria?
- ¿Con qué frecuencia se proporciona el apoyo?
- ¿Qué tipo de material y recursos se utilizan con los alumnos con necesidades de apoyo educativo?
- ¿Qué tipo de funciones desempeñan los apoyos en el aula ordinaria?

b. Determinar los aspectos que favorecen y no facilitan la inclusión en las aulas y establecer propuestas de mejora y pautas de actuación dirigidas hacia una mayor educación inclusiva.

2.2. Descripción de la muestra

Participaron un total de 24 maestros; 11 tutores y 13 de Pedagogía Terapéutica, pertenecientes a 14 centros de Educación Infantil y Primaria ubicados en las comarcas centrales de la Vall d'Albaida y la Costera de la Comunidad Valenciana.

Todos los centros que participaron son públicos, ubicados en poblaciones capitales de comarca y otros en poblaciones cercanas con menor número de habitantes. La mayoría de ellos están formados por 18 unidades, que integran alrededor de 300-400 alumnos y cuentan con 28-30 profesores. Todos ellos disponen de dos profesores de apoyo en la etapa de Educación Infantil y un profesor especializado en Pedagogía Terapéutica que está ejerciendo apoyo en el centro y en algunos se dispone de profesor de Audición y Lenguaje y educadoras de educación especial.

2.3. Instrumentos de recogida de datos

Se utilizaron dos instrumentos diferentes: un cuestionario elaborado para este fin y la entrevista, que recogen datos relacionados con la organización de los apoyos hacia la inclusión. Al mismo tiempo que se aplicaron los cuestionarios, se completó esta información, con la recogida en las entrevistas a los diferentes profesores.

En cuanto al *cuestionario*, hemos de destacar que fue resultado de un análisis exhaustivo de las referencias bibliográficas de autores representativos que han trabajado en la organización de los apoyos en la Educación Inclusiva, entre los que podemos mencionar a Stainback y Stainback (1992), M. Ainscow (2000), P. Arnaiz (2003), J.M. Nieto (1996), A. Parrilla (1996), M.A. Zabalza (1996).

El cuestionario cuenta con 14 ítems que recogen datos referidos a:

Los ítems 1, 2, 3 y 4 (ver anexo) hacen referencia a los aspectos organizativos y funcionales de los apoyos en función de diferentes variables. *Los elementos* a valorar son: los tipos de apoyo que intervienen dentro del aula ordinaria, las personas que reciben apoyo en los centros, la frecuencia con que se proporcionan los apoyos, los materiales o recursos que se utilizan en las aulas. Las variables hacen referencia al nivel de intervención (nunca, poco, generalmente y siempre) de cada una de las cuestiones relacionadas con la organización de los apoyos en cada uno de los centros.

Los ítems 5, 6, 7 y 8 (ver anexo) hacen referencia a algunas de las funciones que desempeñan los apoyos en las aulas ordinarias que se valoran con las mismas variables anteriores (nunca, poco, generalmente y siempre).

Por otro lado, la *entrevista* se realizó en las propias aulas de los profesores de forma espontánea, no artificial, en un ambiente distendido y de confianza con los profesionales colaboradores haciendo referencia a las mismas cuestiones planteadas en la encuesta especificada anteriormente.

3. RESULTADOS

1. Tipo de apoyos que intervienen dentro del aula ordinaria (Fig.1). Analizando de forma global los resultados obtenidos en esta cuestión, casi la totalidad de las personas reflejadas en la encuesta no interviene en el aula ordinaria o intervienen poco (es el caso de los profesores de Pedagogía Terapéutica nunca realiza apoyo en el aula ordinaria un 10,53% y un 52,63% apoya poco). El apoyo que proporcionan otros profesores tutores, en sus horas de dedicación al centro es nulo o poco (intervienen poco en las aulas en un 39,13% y en un 17,39% nunca lo han hecho). Tampoco intervienen demasiado los apoyos proporcionados por los compañeros de clase.

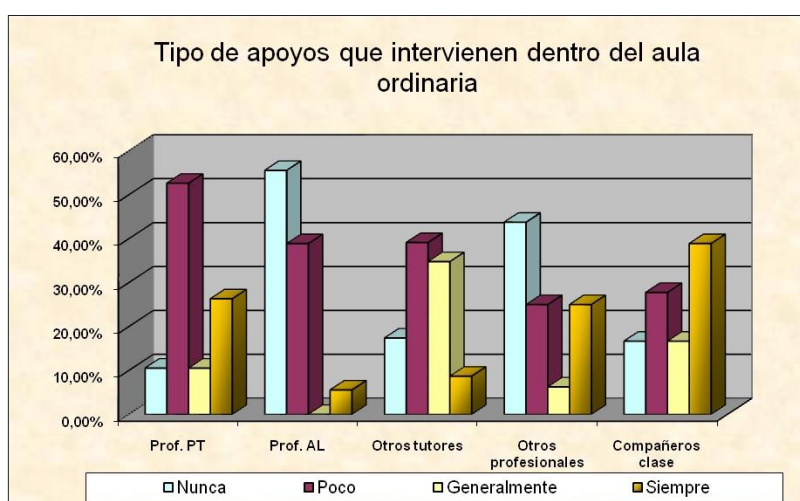


Figura 1. Tipo de apoyos que intervienen dentro del aula ordinaria

2. Personas que reciben apoyo dentro del aula ordinaria (Fig.2).

Los alumnos con necesidades educativas especiales son los que mayor apoyo reciben en los centros en un porcentaje de (un 91,67 % de los centros siempre reciben este tipo de apoyo). En cambio, los alumnos de la clase que no son considerados como alumnos con necesidades educativas especiales reciben apoyo en menor proporción (generalmente, un 47,83% y siempre, 43,48%). El profesorado, en general, tanto si tiene en sus aulas alumnos con necesidades educativas especiales como si no los tiene, recibe menos apoyo todavía que los alumnos. En pocos centros los profesores reciben apoyo y en algunos no son apoyados nunca o poco.

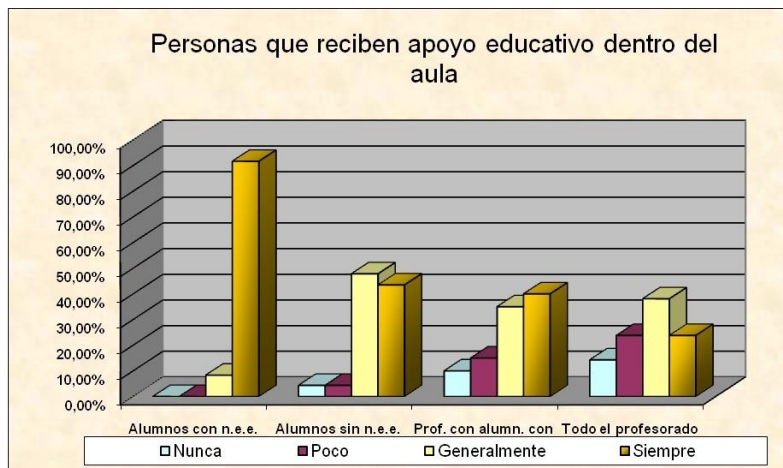


Figura 2. Personas que reciben apoyo educativo dentro del aula

3. Frecuencia con que se proporciona los apoyos (Fig.3).

En la mayoría de los centros de estudio, refuerzan a los alumnos o profesores diariamente (nunca un 6,67%, poco un 20%, generalmente un 26,67% y siempre un 46,67%) o en sesiones de 3 o 4 sesiones semanales (generalmente 31,58% y siempre un 68,42%). El resto de opciones, mensual y trimestralmente, no se refuerza nunca en un 100% de los centros.

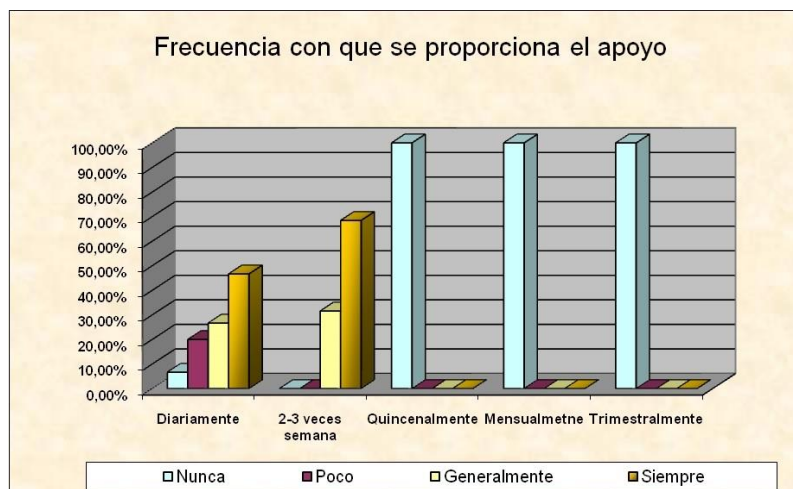


Figura 3. Frecuencia con que se proporciona el apoyo

4. Material y recursos que se utilizan con los alumnos (Fig.4).

En la mayoría de los centros suele utilizar el mismo material de la clase (libros de texto, cuadernos o fichas) pero adaptado a las necesidades de los alumnos (generalmente un 41,67% y un siempre un 50 %). En cambio, el porcentaje es menor en la utilización de materiales y libros de texto diferentes a los que utilizan los demás compañeros de clase (nunca un 23,81%, poco un 28,57%, generalmente un 28,57% y siempre un 19,05%).

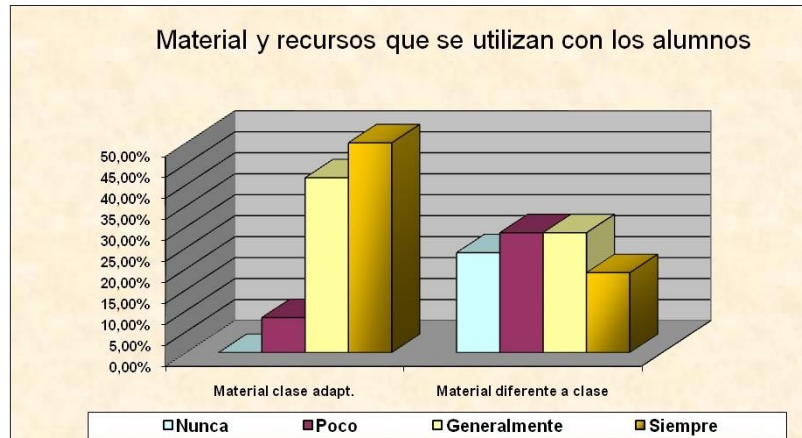


Figura 4. Material y recursos que se utilizan con los alumnos

5. Funciones de los apoyos en el aula ordinaria. En la mayoría de los centros, el profesorado de apoyo siempre trabaja directamente con el alumno (en un 90,91%) y son pocas las veces que asesora y prepara al profesorado-tutor en estrategias y habilidades que permitan desarrollar tratamientos adecuados al aula para los alumnos que lo necesitan (nunca en un 15%, poco en un 35%, generalmente en un 30% y siempre en un 20%) (Fig.5).

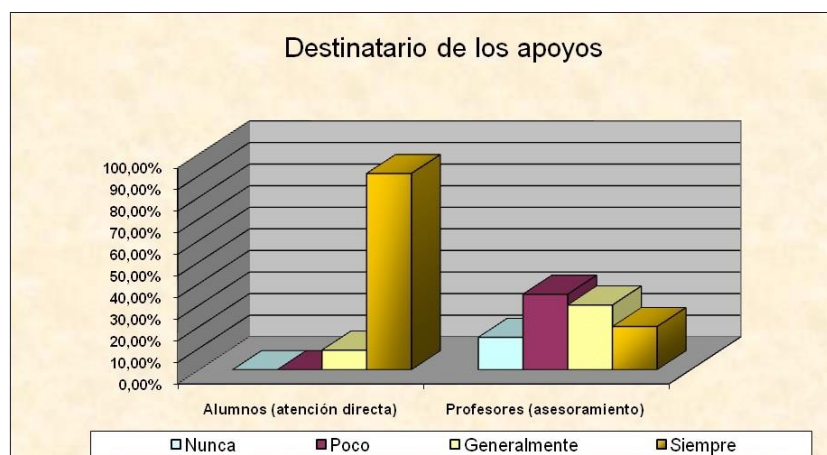


Figura 5. Destinatario de los apoyos

Por otra parte, el profesorado de apoyo no suele considerarse como un especialista o experto con conocimientos específicos, quien elabora y aplica programas para los alumnos que lo necesitan, sino que se muestra en la mayoría de centros como un colaborador con los profesores y los alumnos (siempre en un 60,87 y generalmente en un 26,09%) (Fig.6).

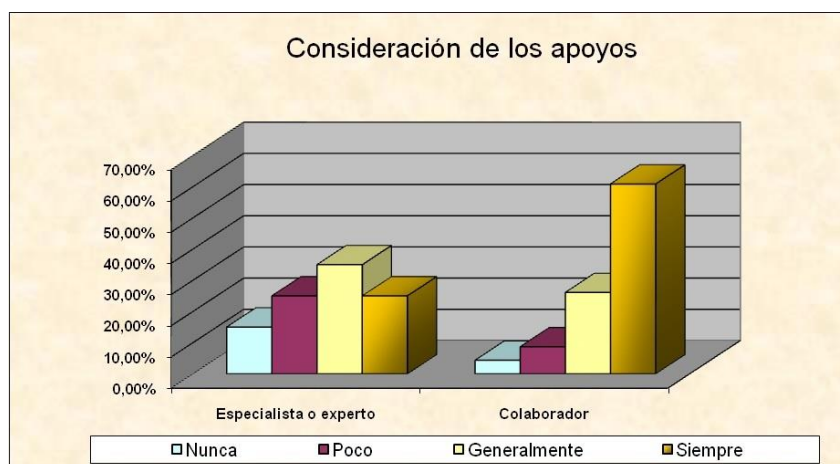


Figura 6. Consideración de los apoyos

Además, en la mayoría de centros, el profesorado de apoyo siempre trabaja en el aula ordinaria con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales (en un 65,22% y generalmente en un 26,09%), pocas veces colabora con el profesor tutor y trabaja con toda la clase (en un 58,82%) y en ninguna ocasión el 11,76% (Fig.7).

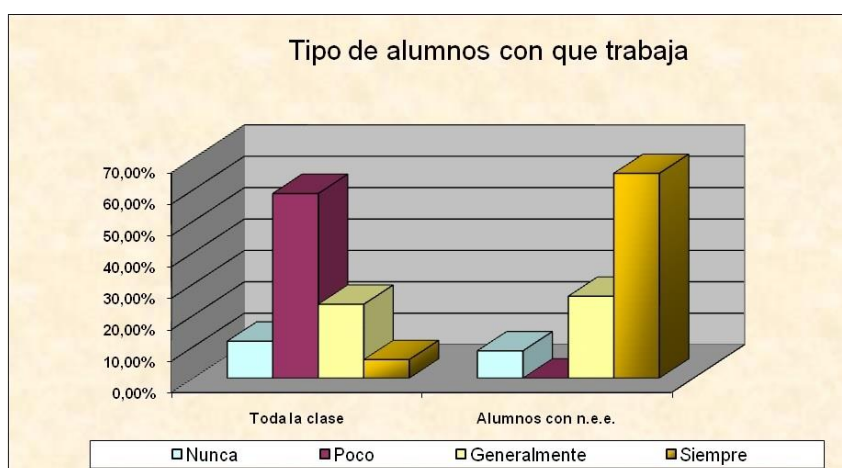


Figura 7. Tipo de alumnos con los que trabaja

Así mismo, es común a todos los centros que el profesorado de apoyo comparta las responsabilidades en la elaboración, aplicación y evaluación de los programas educativos con el profesor tutor del aula (en un 90% aproximadamente) (Fig.8).

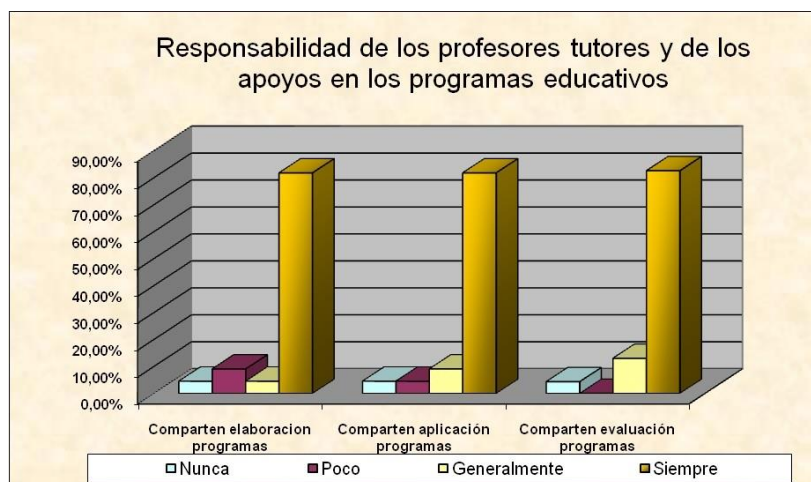


Figura 8. Responsabilidad de los profesores tutores y los apoyos en los programas educativos

4. DISCUSIÓN

Según los resultados analizados, se observa que en las escuelas todavía existe una concepción tradicional del apoyo centrada en el alumno y se ha avanzado poco en el concepto de apoyo centrado en la escuela y los profesores implicados.

Desde esta perspectiva, destacamos que en las aulas ordinarias hay aspectos determinantes de los apoyos que responden a prácticas inclusivas, en cambio, otros no siguen las características señaladas por Parrilla (1996) y Arnaiz (2003) que determinan los principios de la educación inclusiva.

A continuación, presentamos una valoración general sobre los indicadores estudiados.

Aspectos que favorecen la inclusión

La frecuencia con que se proporciona los apoyos. En la mayoría de los centros de estudio, se refuerzan a los alumnos o profesores diariamente o en sesiones de 3 o 4 sesiones semanales.

El material y los recursos que se utilizan con los alumnos. En las aulas suele utilizar el mismo material que utilizan los demás compañeros de la clase (libros de texto, cuadernos o fichas) pero adaptado a las necesidades de los alumnos.

Las funciones de los apoyos en el aula ordinaria. El profesor de apoyo se muestra en la mayoría de centros como un colaborador con los profesores y los alumnos; no suele considerarse como un especialista o experto con conocimientos específicos. Además, comparte las responsabilidades en la elaboración, aplicación y evaluación de los programas educativos con el profesor tutor del aula.

Aspectos que no facilitan la inclusión

El tipo de apoyos que intervienen dentro del aula ordinaria. La mayoría de personas que ejercen apoyo en los centros analizados, no intervienen en el aula ordinaria o intervienen muy poco.

Las personas que reciben apoyo dentro del aula ordinaria. Los alumnos con necesidades educativas especiales son los que reciben mayor apoyo en las aulas. En cambio, el profesorado, en general, tanto si tiene en sus aulas alumnos con necesidades educativas especiales como si no los tiene, recibe menor apoyo. En este sentido, el apoyo se centra en el alumno.

Las funciones de los apoyos en el aula ordinaria. En la mayoría de los centros, el profesorado de apoyo trabaja directamente con el alumno y son pocas las veces que asesora y prepara al profesor-tutor en estrategias y habilidades que permitan desarrollar tratamientos adecuados al aula para los alumnos que lo necesitan, contrario a los planteamientos de Parrilla (1996). Además, en la mayoría de centros, el profesorado de apoyo trabaja en el aula ordinaria con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Son pocas las veces que colabora con el profesor tutor y trabaja con toda la clase. Este planteamiento se contradice con la concepción que presenta Arnaiz (2003) sobre los apoyos.

En este sentido, se verifican las diferentes contradicciones analizadas por Moya (2012) en relación a las funciones del profesorado de apoyo desde una perspectiva inclusiva.

Propuestas de mejora para conseguir una mayor educación inclusiva en los centros

Para acercarnos a prácticas inclusivas, debemos promover redes naturales de apoyo, haciendo hincapié en la colaboración entre compañeros, el aprendizaje cooperativo y mayor coordinación entre los profesores tutores y los de apoyo.

Los sistemas de apoyo no sólo se deben aplicar para ayudar a las personas que necesitan una atención especializada, sino que otros alumnos de la misma clase se pueden beneficiar de ayudas similares.

El profesor-tutor necesita un mayor asesoramiento y apoyo para prepararlo en estrategias y habilidades que permitan desarrollar tratamientos adecuados en el aula. De esta forma, potenciamos la intervención indirecta en el aula por parte de las personas que trabajan en el centro o fuera del mismo.

Las estrategias que se utilizan para intervenir en el aula deben mejorar, ya que además de la adaptación de los materiales (libros de texto,...), se pueden aplicar estrategias didácticas y organizativas adaptando la manera de enseñar y la organización de las tareas del aula a cada alumno. Los proyectos de trabajo se adaptan a las necesidades individuales de los alumnos.

Por otra parte, los apoyos deben proporcionarse dentro de las aulas ordinarias (profesor de Pedagogía Terapéutica, otros profesores,...) y trabajar conjuntamente con el profesor-tutor. Así mismo, es aconsejable potenciar los agrupamientos flexibles del alumnado para favorecer los apoyos en las aulas.

Desde las directivas de los centros, es necesario organizar de forma adecuada y coherente los apoyos existentes para optimizar los recursos y, de esta forma, poder atender adecuadamente y el máximo tiempo posible a los alumnos y obtener mayor asesoramiento y ayuda por parte del profesorado del centro.

Pautas de actuación

En primer lugar, es importante realizar un análisis y una reflexión sobre la realidad de los centros escolares y de las aulas ordinarias, su alumnado y sus necesidades. Descubrir los problemas, carencias y barreras que dificultan la educación de los alumnos, y consensuar propuestas de mejora entre los profesionales.

Además, debemos crear un marco de colaboración entre todos los profesionales que intervienen en el aula, estableciendo criterios claros y específicos para optimizar el trabajo del aula y plantear pautas concretas de actuación.

Con la finalidad de mejorar y poder llevar a cabo un seguimiento del proceso educativo, es conveniente elaborar documentos de trabajo para que quede constancia de las actuaciones a desarrollar en el aula.

Como conclusión, podemos afirmar que, en función de las variables analizadas, los apoyos que intervienen en las aulas responden en mayor o menor grado a prácticas inclusivas. A partir del estudio del tipo de actuaciones de los apoyos, hemos podido comprobar que existen factores que los apartan de los indicadores de la escuela inclusiva y, desde esta premisa, es fundamental establecer unas propuestas de mejora y unas pautas de actuación encaminadas hacia una educación inclusiva de calidad.

5. BIBLIOGRAFIA

- Ainscow. M. y Booth, T. (2000) *Index for inclusion. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio universitario para la educación inclusiva.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Archidona. Aljibe.
- Grau Rubio, C. (1.998). *Educación especial: de la integración escolar a la escuela inclusiva*. Valencia: Promolibro.
- López Melero, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga: Aljibe.

- Nieto Cano, J.M. (1999). Apoyo educativo a los centros escolares y necesidades especiales. En N. Illán Romeu (coord.). *Didáctica y Organización de la educación especial*. Archidona: Aljibe.
- Moya Maya, A. (2012). *El profesorado de apoyo en los centros ordinarios. Nuevas funciones, nuevas contradicciones*. En Educación Siglo XXI. Vol. 30 nº 1, 71-88.
- Parrilla Latas, A. (1996). *Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Torres González, J.A. (2004). La red de apoyo ante las necesidades educativas especiales. En Sánchez Palomino, A. y Torres González, J.A. *Educación especial: Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid: Pirámide.
- Zabalza, M.A. (1996). Apoyo a la escuela y procesos de diversidad educativa. En Parrilla, A. *Apoyo a la escuela y procesos de diversidad educativa*. Bilbao: Mensajero.

ANEXO

Cuestionario

1. ¿Qué tipo de apoyos intervienen dentro del aula ordinaria?
2. ¿Qué personas reciben apoyo educativo dentro del aula ordinaria?
3. ¿Con qué frecuencia se proporciona el apoyo?
4. ¿Qué tipo de material y recursos se utilizan con los alumnos con necesidades de apoyo educativo?
5. ¿Los profesores de apoyo trabajan directamente con el alumno o preparan a los profesores tutores para que puedan atender a los alumnos con necesidades de apoyo educativo?
6. Los profesores de apoyo son considerados como especialistas o expertos o se muestran como colaboradores con los profesores tutores y con los alumnos?
7. ¿Los profesores de apoyo que intervienen dentro del aula ordinaria, trabajan con toda la clase o sólo con los alumnos que presentan necesidades de apoyo educativo?
8. ¿Los profesores de apoyo comparten responsabilidades con los profesores tutores en la elaboración, en la aplicación o en el seguimiento de los programas educativos?