

La Inclusión Educativa en las aulas de Educación Infantil bajo la visión del profesorado en activo

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Proyecto de investigación

Carmen Lourdes García Álvarez

Tutora: Carmen Nieves Pérez Sánchez

CURSO ACADÉMICO 2022/2023

CONVOCATORIA: Julio

La inclusión Educativa en aulas de Educación Infantil bajo la visión del profesorado en activo

Inclusive education in early childhood classrooms from the point of view of active teachers

Resumen

La elaboración de este proyecto surge tras la realización de las prácticas en los centros educativos y observar que la educación no está siendo de calidad para todo el alumnado, específicamente, para el alumnado NEAE. Este trabajo de investigación trata de explicar desde un previo enfoque legislativo e histórico el concepto de inclusión. Asimismo, el objetivo principal es conocer las percepciones del profesorado de Educación Infantil sobre la inclusión educativa dentro de las aulas. Para ello, se ha realizado una entrevista a los docentes de tres centros educativos que pone de manifiesto que no se ha llegado a una plena inclusión educativa dentro de sus aulas.

Palabras clave: Inclusión educativa, Atención a la diversidad, docencia compartida, Educación Infantil, NEAE

Abstract

The elaboration of this project arises after carrying out internships in educational centres and observing that education is not being of quality for all students, specifically for SEN students. This research work tries to explain the concept of inclusion from a previous legislative and historical approach. Likewise, the main objective is to find out the perceptions of Early Childhood Education teachers about educational inclusion in the classroom. For this purpose, an interview was carried out with teachers from three educational centres which shows that full educational inclusion has not been achieved in their classrooms.

Keywords: Inclusive education, Attention to diversity, Shared Teaching, Early Childhood Education, SEN

ÍNDICE

Introducción	4
Marco teórico	5
Objetivos del proyecto	9
Método	10
<i>Diseño y procedimiento</i>	11
<i>Participantes</i>	12
<i>Instrumentos</i>	12
<i>Resultados</i>	13
Discusión y conclusiones	16
Referencias bibliográficas	19
Anexos	21

1. Introducción

Tras haber realizado el Grado en Maestro de Educación Infantil, durante estos cuatro años, el tema de la inclusión educativa me ha despertado una gran curiosidad, ya que lo considero un aspecto de gran interés como futura maestra. Además, hoy en día existe un mayor número de niños y niñas con diferentes NEAE en nuestras aulas. Es una realidad de la que además de ser conscientes toda la sociedad, más concretamente tenemos que serlo los/as docentes, como expertos/as en educación.

Por todo ello, como futura docente, me parece muy interesante saber cómo se educa a los niños/as NEAE, cómo el/la docente lleva a cabo su papel de educador/a en un aula donde existe diversidad, cómo es la relación con respecto a las familias de este alumnado, si el centro responde de forma positiva a las necesidades de las familias... Esta serie de cuestiones hace que me incline por el tema de la Educación inclusiva en el aula, centrando el objeto de estudio en las aulas de Educación Infantil.

Afortunadamente, he podido vivir esta experiencia tan enriquecedora de estar en un aula con niños y niñas NEAE, en los centros donde he realizado mis prácticas de Grado, en el norte de Tenerife, concretamente en los barrios de La Orotava y Los Realejos. Todos mis intereses sobre el tema de la inclusividad se volvieron más llamativos cuando pude realizar estas prácticas en los colegios donde la diversidad estaba muy presente.

En ellas pude observar de primera mano cómo la labor de los/as docentes se dificulta cuando uno/a de sus alumnos/as es NEAE, pues la falta de apoyo de docentes auxiliares es evidente. Asimismo, observé cómo el alumno/a NEAE pasa la mayor parte del tiempo solo/a, pues su tutor/a debe seguir con la rutina normal de la clase con el resto del alumnado. Por otro lado, pude comprobar la tardanza de las adaptaciones curriculares para alumnado NEAE, ya que el tutor/a debe presentar informes para que estos sean estudiados, analizados y aceptados, para poder dar el sí a dicha adaptación, lo que puede tardar meses. Por último, experimenté que la formación obtenida en la carrera a lo largo de cuatro años no era suficiente para enfrentarme a la realidad que se vive dentro de las aulas de educación infantil donde exista diversidad.

En resumen, por todo lo expuesto anteriormente he determinado que mi Proyecto de Fin de Grado trate sobre la Inclusión Educativa en las aulas de Educación Infantil bajo la visión del profesorado en activo.

2. Marco teórico

El objetivo de este trabajo se basa en investigar la realidad de la inclusión educativa en las aulas ordinarias de educación infantil mediante la experiencia de docentes en activo de esta etapa en centros escolares públicos.

Para comenzar con esta investigación partimos del reconocimiento de que toda persona tiene derecho a la educación y que ésta debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. Así la ONU (1948, 1959) ya reconoce que la instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada y el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. Como podemos comprobar, el derecho a la educación es un derecho esencial y básico, sin ninguna excepción.

Por otro lado, el concepto de la Educación Inclusiva, no se puede entender desde una única perspectiva, puesto que existen diversas interpretaciones sobre su significado, unas más completas que otras como se puede observar a continuación.

Para la ONU (1948) la educación inclusiva es de gran relevancia para poder lograr un sistema educativo de calidad y, además no se queda simplemente en las dificultades de las personas, sino que también menciona a aquellos/as con diversidad funcional, intentando obtener una sociedad justa. La UNESCO (2005) define este concepto como “un proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación”. Por otro lado, Crisol (2019) da significado al mismo término como un proceso que responde a las diferentes necesidades teniendo en cuenta la diversidad de todo el alumnado mediante una intervención mayor en el aprendizaje y en la reducción de la exclusión en el ámbito de la educación. Además, es necesario llevar a cabo cambios y modificaciones tanto de contenidos como de enfoques, estrategias y estructuras para poder educar a todo el estudiantado. Cabe destacar que la interacción del alumnado con otros niños y otras niñas con necesidades diversas (sensoriales, físicas, cognitivas...) favorecerá el desarrollo de una perspectiva que les permita entender que la inclusión es enriquecedora. Es por ello que, la inclusión en el aula de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo acerca a los niños y niñas a la

diversidad de formas de ser y estar en el mundo y les ayuda a observar cómo actúan las personas que deben desenvolverse de un modo diferente al que ellos/as consideran habitual. Un aula inclusiva da cabida a diferentes posibilidades y limitaciones, a distintos modos de lenguaje y comunicación, a diversas formas de movilidad y a múltiples maneras de acercarse y comprender el entorno. La convivencia mutua enriquece a todas las personas, desarrolla una sociedad más justa y tolerante en la que las diferencias no se conciben como un impedimento, sino como una oportunidad de crecimiento personal y social para toda la comunidad educativa.

De acuerdo con las leyes que avalan la inclusión educativa hacemos referencia, en España, a la LOE, (2006) que representa un paso definitivo hacia la educación inclusiva ya que se produce un cambio significativo respecto a lo que entonces se conocía como integración escolar, y pasa a hablarse de principio de normalización e inclusión, basándose para ello en la no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. En Canarias, la Ley Canaria de Educación no Universitaria (2014) establece los principios que rigen nuestro sistema educativo. Entre ellos destacan todas aquellas medidas y recursos que deben aportar equidad y excelencia al sistema, garantizar la igualdad de oportunidades y la participación social promoviendo la eficacia en todos los centros y, al mismo tiempo, prestar especial atención a la inclusión, centrada especialmente en aquella parte del alumnado en mayor riesgo de exclusión y abandono escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, la escolarización del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) debe estar regida por los principios de inclusión y participación, calidad, equidad, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo y accesibilidad universal. El principal instrumento establecido para la consecución de estos fines es, en la actualidad, el Decreto 25/2018, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias, norma que ampara y ordena la atención a la diversidad en el ámbito educativo del archipiélago. Según dicha norma, todo el alumnado tiene derecho a compartir un mismo currículo y las mismas metodologías y espacios para garantizar el máximo desarrollo de sus capacidades y competencias, si bien es cierto que el centro educativo debe ajustar la respuesta educativa y el currículo a las necesidades, características y motivaciones del alumnado, aportando una educación personalizada.

Resulta indispensable saber qué se entiende por alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo: bajo esta denominación se engloba al alumnado que presenta Necesidades

Educativas Especiales u otras necesidades educativas por Dificultades Específicas de Aprendizaje, por Trastornos por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad, por Especiales Condiciones Personales o de Historia Escolar, por Incorporación Tardía al Sistema Educativo, por Altas Capacidades Intelectuales o por Dificultades en el Ámbito de la Comunicación y el Lenguaje y que puedan requerir determinados apoyos en parte o a lo largo de toda su escolarización.

De acuerdo con las estadísticas recogidas por el Consejo Escolar de Canarias (2023), algo menos del 10% de los estudiantes de Canarias presenta alguna necesidad específica de apoyo educativo. Este porcentaje, en su mayoría, se encuentra en los centros escolares públicos. De acuerdo con la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes (2023), el número de estudiantes que presenta NEE en los centros públicos tiende a ir en aumento, pese a bajar el cómputo total del sistema educativo canario.

Entendemos que las dificultades que se producen en lograr una correcta inclusión pueden recaer en el número elevado de alumnado por clase, de la escasa formación que se le imparte a los/as docentes y a la escasa ayuda que reciben dentro de las aulas. Para adaptar la enseñanza a las necesidades y la situación de los alumnos, no basta con dotar a los docentes de conocimientos y competencias.

Por tanto, el apoyo y unas condiciones de trabajo apropiadas revisten igual importancia. La elevada proporción de alumnos por docente, la falta de apoyo educativo, las redes profesionales de docentes poco sólidas y la escasa autonomía en cuanto a los contenidos pueden impedir a los educadores crear aulas inclusivas (Hehir y otros, 2016).

La atención a la diversidad requiere por su propia esencia recursos materiales y personales extraordinariamente heterogéneos. Por tanto, es necesario profesionales de apoyo a las NEAE. Estos profesionales son maestras y maestros especialistas en audición y lenguaje, personal de logopedia, profesionales de orientación educativa y psicopedagógica y otros que, por sus competencias y funciones, puedan ser necesarios para ofrecer una respuesta adecuada al alumnado. Esta variedad de profesionales está contemplada en el Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la comunidad autónoma de Canarias. En él se establece que las Administraciones educativas dispondrán de los medios y asegurará los recursos necesarios para que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo alcance el máximo desarrollo

personal, intelectual, social y emocional. De acuerdo con la Consejería de Educación (2023), es necesario incrementar el personal de Orientación Educativa, dado el papel fundamental que desempeña para el diagnóstico, la detección y la atención a la diversidad y la integración del alumnado, así como aumentar el número de especialistas de Orientación Educativa en los EOEP del archipiélago.

Por otro lado, se debe tener en cuenta que no habrá posibilidad de inclusión plena, sin medidas que apoyen de forma decidida, entre otros aspectos, la formación del personal docente que debe trabajar para garantizarla. Esta formación debe abarcar tanto la formación inicial como una formación continua específica para cada grupo de profesionales, pero muy especialmente en los profesionales responsables de detectar, diagnosticar y orientar al alumnado, al profesorado, a las familias y al personal no docente que, de una manera u otra, participan en el proceso educativo del alumnado con NEAE.

El amplio espectro que abarcan las NEAE, la complejidad del sistema educativo y las expectativas de una sociedad cada vez más madura y evolucionada con respecto a la exigencia de inclusión plena de sus miembros más vulnerables hace perentorio un plan de formación especializada. La falta de preparación para la enseñanza inclusiva puede ser el resultado de lagunas en los conocimientos de los docentes sobre pedagogía y otros aspectos de la inclusión. La formación de docentes puede abordar cuestiones que van desde las técnicas de instrucción y la gestión del aula hasta la participación en equipos multiprofesionales y los métodos de evaluación del aprendizaje. Para ser de buena calidad, la formación de docentes debe responder a sus necesidades, abarcar múltiples aspectos de la enseñanza inclusiva para todos los alumnos, e incluir un seguimiento para ayudar a los docentes a incorporar las nuevas competencias en las prácticas del aula (Agencia europea para las necesidades educativas especiales y la Inclusión educativa, 2010, 2015).

En general, los docentes carecen de acceso a una formación integral sobre inclusión. Incluso en los países donde la mayoría de los educadores están capacitados y cualificados, muchos señalan una falta de formación sobre la inclusión o la enseñanza destinada a grupos vulnerables.

El estudio de la Universidad de Salamanca (González Gil, F. et al. 2017) analiza la formación del profesorado en la inclusión; la mayoría de la muestra considera que un niño/a con necesidades específicas de apoyo educativo interrumpe la rutina del aula y perjudica el aprendizaje de sus compañeros/as. Además, el profesorado preferiría no tener en el aula

alumnado con NEAE ya que consideran que estos no pueden seguir el día a día del currículum. Asimismo, el profesorado encuestado considera que es capaz de elaborar unidades didácticas y elaborar las clases teniendo presente la diversidad del estudiantado.

En cuanto a los apoyos, la mayoría considera que el lugar del profesor de apoyo está dentro del aula ordinaria, ayudando al profesorado, existiendo una planificación conjunta entre ambos. Por otro lado, consideran que es fundamental que exista una estrecha relación entre el profesorado y los demás agentes educativos. Asimismo, se observan carencias formativas en la práctica educativa diaria, cómo elaborar unidades didácticas, adaptar los materiales didácticos y la forma de evaluar o el uso de técnicas de comunicación diversas.

Por tanto, la formación en inclusión se debe realizar de manera transversal y holística en cuanto a metodología, contenidos, discursos y experiencias que muestren a los/as futuros/as maestros/as que el cambio es posible. De esta manera lo reflejan también Florian et al. (2010) al defender que la preparación de los/as futuros/as maestros/as necesariamente debe transmitir un enfoque de enseñanza-aprendizaje para todos los alumnos/as, dejando al margen designaciones como “la mayoría” o “algunos”, apostando por la innovación didáctica que promueva nuevos espacios sociales inclusivos.

En el estudio realizado por Casanova, L. y González, A. (2019), se observa cómo las docentes entrevistadas reclaman más formación sobre inclusión en la Universidad, pues consideran que esta fue insuficiente y escasa a la hora de enfrentarse a la realidad de las aulas. Asimismo, hablan también de la importancia y la necesidad de un personal de apoyo en la propia aula para llevar a cabo una mejor inclusión y una enseñanza personalizada.

Cabe destacar que, tras una insistente búsqueda de información en revistas sobre este tema, los resultados han sido escasos. Por ello, hemos tomado también como referencia, no solo revistas educativas, sino también investigaciones de otros/as alumnos/as en sus Trabajos de Fin de Grado.

3. Objetivos del proyecto

- Indagar en las principales características de la Educación Inclusiva en Canarias.
- Conocer la visión y/o percepciones del profesorado en activo de Educación Infantil entorno a la Educación Inclusiva en Canarias.

4. Método

Para llevar a cabo mi investigación, además de la observación directa y sistemática dentro de las aulas de infantil, he utilizado un método descriptivo y cualitativo mediante entrevistas. Estas entrevistas se han realizado al profesorado de infantil de tres centros ubicados en el Norte de Tenerife. Dos de ellos se encuentran en el municipio de La Orotava y el otro en el municipio de Los Realejos. Se trata del CEIP La Luz, Los Salesianos y el CEIP Toscal-Longuera.

El CEIP La Luz se encuentra en La Orotava y se trata de un centro público, al igual que el CEIP Toscal-Longuera, pero este está ubicado en Los Realejos. En estos centros ha sido donde he realizado las prácticas de la carrera, por ello los he seleccionado para mi estudio.

El centro de Los Salesianos lo he escogido porque se trata de un centro concertado, uno de los más importantes de La Orotava, por lo que considero interesante comparar, desde la visión de los docentes de ambos centros, la diversidad del alumnado y su opinión en cuánto a la inclusión educativa en las aulas de infantil.

El municipio de La Orotava fue declarado Conjunto Histórico Artístico Nacional en 1976 y se encuentra incluido en el Inventario de Protección del Patrimonio Cultural Europeo como Conjunto Monumental. Además, es destacable que gran parte del parque nacional del Teide (declarado Patrimonio de la Humanidad en 2007) se encuentra dentro de su término municipal. La Orotava tiene un total de 42.434 habitantes, ocupando el 6.º puesto en número de habitantes tanto de la isla de Tenerife como de la provincia de Santa Cruz de Tenerife. La actividad económica principal es la agricultura, aunque también destaca el sector servicios y la actividad turística.

El municipio de Los Realejos se formó por la fusión, a mediados del siglo XX, de los municipios de Realejo Alto y Realejo Bajo. Junto con los municipios vecinos de La Orotava y Puerto de la Cruz forma el Área metropolitana del Valle de La Orotava con 108.721 habitantes aproximadamente. Los Realejos cuenta con 3.295 hectáreas de espacios naturales protegidos y tiene un total de 37.970 habitantes, ocupando el 7.º puesto en número de habitantes tanto de la isla de Tenerife como de la provincia de Santa Cruz de Tenerife. Además, destaca por poseer una estructura por sectores de actividad más equilibrada que la media provincial o autonómica. La actividad económica principal es la agricultura y el sector servicios.

En cuanto a los centros objeto de estudio, El CEIP La Luz es un centro público que se ubica en la Carretera General La Luz, en la Orotava y que data del año 1920. El nivel socioeconómico del barrio es medio-bajo, pues se trata de un barrio dormitorio, y la actividad profesional de gran parte de la población que habita en La Luz no se desarrolla en el propio barrio, aunque podemos destacar la presencia de pequeños comercios que mantienen unos ingresos estables. El centro tiene un total de 219 alumnos/as y 30 docentes. Con respecto a Educación Infantil cuenta con 52 alumnos/as y 5 docentes.

En el mismo municipio se encuentra el colegio de Los Salesianos San Isidro, perteneciente a la Inspectoría Salesiana María Auxiliadora con sede en Sevilla. Los Salesianos posee tres etapas educativas: infantil, primaria, así como la secundaria obligatoria (ESO) y postobligatoria (bachillerato). Se trata de un centro privado concertado. Está ubicado en el centro del municipio y el nivel socioeconómico de esta parte de la población es media-alta. El centro tiene un total de 1009 alumnos/as y 59 docentes. Con respecto a Educación Infantil cuenta con 218 alumnos/as y 13 docentes.

Por último, el CEIP Toscal Longuera se encuentra en el barrio del Toscal, el cual pertenece al municipio de Los Realejos. Actualmente el barrio del Toscal es una de las zonas con más población del municipio que está centrada casi totalmente en el sector servicios. El nivel socioeconómico del barrio es medio-alto. El centro tiene un total de 449 alumnos/as y 33 docentes. Con respecto a Educación Infantil cuenta con 145 alumnos/as y 9 docentes.

4.1 Diseño y procedimiento

La primera fase del estudio se ha centrado en la creación de una entrevista para la evaluación de nuestros objetivos. Se trata de una entrevista corta centrada principalmente en la recogida de experiencias personales de los/as docentes entrevistados/as en cuanto a su opinión sobre la realidad de la inclusión en las aulas de educación infantil.

Esta entrevista se ha realizado de manera presencial en los centros educativos, donde el profesorado que participaba se reunía en un aula para hablar del objeto de estudio. Se ha utilizado una grabadora para posteriormente transcribir las respuestas y reflexiones. Dicha entrevista contaba con diez preguntas base, abiertas, donde los/as entrevistados/as tenían libertad de respuesta.

Para llevar a cabo el estudio se ha concretado una fecha y horario de reunión para poder llevar a cabo las entrevistas. En el colegio de Los Salesianos me reuní con tres docentes. En el CEIP Toscal-Longuera me reuní con cinco docentes, y finalmente, en el CEIP La Luz tuve la entrevista con tres docentes.

4.2 Participantes

En total han participado 11 docentes, de los cuales, 9 proceden de centro público y 3 de centro privado-concertado. De ellos, 10 son mujeres y 1 varón. Las edades oscilan entre los 27 y 56 años, y la experiencia como docente entre 2 y 24 años. Como se observa, la muestra de este estudio recoge una franja amplia de años de experiencia, lo que revertirá en una mayor riqueza y matices a la hora de analizar los resultados. Con respecto a la participación por sexos, es notorio la amplia feminización en educación infantil.

De esta participación se observa que, del colegio privado-concertado, únicamente han participado 3 de 13 docentes. En cambio, en los colegios públicos participan 9 de 14 docentes. Por tanto, observamos que hay una mayor participación de los centros públicos.

4.3 Instrumento

Como instrumento de investigación se ha utilizado la entrevista, concretamente, una entrevista semiestructurada cualitativa. La entrevista es un instrumento de gran eficacia para desarrollar investigaciones cualitativas y tiene como función principal recabar datos que después podremos aplicar a nuestros estudios. Se trata de una técnica que se caracteriza por tratarse de una conversación más o menos dirigida entre el investigador y el sujeto de estudio con un fin siempre bien determinado y enfocado a la resolución de los objetivos y preguntas de investigación de trabajos. (Lopezosa, 2020). Las entrevistas semiestructuradas son aquellas que cuentan con preguntas fijas donde los/as entrevistados contestan libremente sin necesidad de dar una respuesta específica. Son entrevistas abiertas, flexibles y dinámicas, lo que permite una mayor interpretación de los datos obtenidos.

Por todo ello, cabe destacar que, actualmente, la entrevista semiestructurada está considerada la que mayor interés suscita dentro del mundo académico debido a su grado de flexibilidad a la hora de resolver las preguntas, ya que las respuestas que se dan no son ni demasiado rígidas ni demasiado abiertas. Esto se traduce en una mayor participación de los entrevistados en ofrecer

su punto de vista, una mayor uniformidad de respuestas, y por tanto mayor facilidad para que los investigadores puedan interpretar las respuestas en el contexto de su estudio.

La entrevista de este estudio está formada, en primer lugar, por unos identificadores básicos (sexo, edad, experiencia como docente y si procede de centro público o privado), y en segundo lugar por cinco dimensiones (experiencia personal, formación, diagnóstico, docentes de apoyo, la inclusión). En total se han realizado diez preguntas. Se trata de preguntas claras y concisas que tienen como objetivo alcanzar la mayor información personal posible de los/as docentes entrevistados, para que el estudio sea eficaz. (Ver Anexos)

4.4 Resultados

Para el análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas iremos analizando cada dimensión.

En la dimensión *Experiencia Personal*, se observa que sólo un sujeto de los once participantes no ha tenido, en su experiencia como docente, alumnado NEAE en su clase “No ha tenido alumnado NEAE” (*Sujeto 5, mujer de 45 años, 19 años como docente, Público*).

Los demás sujetos de investigación han tenido algún tipo de alumnado NEAE dentro de sus aulas y lo han sobrellevado de maneras diferentes. Las NEAE que estos/as docentes han observado y con los que han trabajado en clase son: retraso mental, alumno con fijación hacia otro niño por lo que constantemente le agarraba del cuello, dificultades motóricas, retraso madurativo y disruptivo, Síndrome de Down y Trastorno del Espectro Autista. Cabe destacar, como un dato importante qué, además, actualmente, ocho de los sujetos entrevistados tienen alumnado TEA en su clase. (*Sujeto 1; Sujeto 2; Sujeto 4; Sujeto 6; Sujeto 7; Sujeto 9; Sujeto 10; y Sujeto 11*)

Para enfrentar esta situación dentro de las aulas, los docentes entrevistados lo han realizado de distintas maneras, donde destacan, los materiales visuales, pictogramas e imágenes, las rutinas y organización, las reuniones con las familias, la coordinación entre el profesorado y el Departamento de Orientación, el apoyo, la paciencia, la comprensión y la comunicación, una actitud positiva, y la información que revelan los diagnósticos médicos. Asimismo, enfrentarse a ello puede causar incertidumbre (*sujeto 7, mujer de 49 años, 19 años como docente*).

En cuanto a la pregunta de si prefieren o no alumnado NEAE dentro del aula, destaca qué únicamente tres sujetos afirman que prefieren no tener este tipo de alumnado en clase.

Analizamos las respuestas de estos sujetos, para poder observar si tienen pensamientos en común.

“Sin NEAE. Porque no tengo ayuda en el aula y siempre ese grupo de compañeros del niño o niña NEAE pierde mucho [...] Que conste que no discrimino en ningún momento al niño o niña NEAE [...]”. (*Sujeto 2, mujer de 52 años, 24 años como docente, Privado*)

“Sí, ya que la ayuda es poca y existe mucha ratio, por lo que no se puede atender a este alumnado como merece” (*Sujeto 3, mujer de 51 años, 23 años como docente, Privado*)

“Si. Porque para atender a este alumnado se necesita bastante apoyo y no solemos tener sino muy poco. Entonces no se puede atender bien ni al alumnado NEAE ni al resto” (*Sujeto 5, mujer de 45 años, 19 años como docente, Público*).

Como observamos, los tres sujetos prefieren no tener alumnado NEAE por la falta de personal de apoyo, que es casi inexistente en la mayoría de los casos.

En el caso de los otros sujetos, se observa que prefieren tener alumnado NEAE en sus clases ya que todos opinan que tener este tipo de alumnado es “gratificante y un reto para la docencia”, además de un “gran aprendizaje enriquecedor para todos los niños y niñas”. Por otro lado, “todos somos igual de importantes y valiosos y de esta manera todo el alumnado aprende en base al respeto al otro” y “la diversidad es parte de nuestro trabajo, la inclusión es intrínseca a nuestra labor”. Destaca una respuesta, la cual expone que “No es algo que te puedas plantear, no existe, es irreal. Todo el alumnado es diverso y tiene muchísimas particularidades que si nos miráramos con lupa serían calificadas dentro de alguna clasificación. La diversidad parece dura de llevar en un aula, pero en el fondo enriquece [...]” (*Sujeto 7, mujer de 44 años, 19 años como docente*).

En cuanto a la dimensión **Formación** los once sujetos afirman que la formación recibida en la carrera es insuficiente ya que “la realidad dentro del aula es totalmente diferente a lo que te pintan en la carrera y es muy duro, además, hace falta más programación y atención a las diferencias individuales, que es la realidad en un centro educativo. Por ello, todos los sujetos han seguido formándose, por cursos que ofertan sus centros educativos y cursos de la consejería, o por cuenta propia a través de entidades privadas que ofertan cursos de formación específica. Es necesario para todos los sujetos seguir formándose pues, en cualquier caso, debemos

enfrentarnos a los nuevos retos que la educación del s. XXI nos plantea, adquiriendo una formación sólida, multidisciplinar, integradora y cooperativa.

En la dimensión *diagnóstico* las respuestas son diversas. El procedimiento que todos llevan a cabo es el mismo: primeramente, hacemos una observación dentro del ambiente, recabamos información del profesorado y la familia y con autorización familiar se procede a pasar algunas pruebas concretas a la edad y a la sospecha para descartar y poder dar una respuesta más adecuada. Aun así, el diagnóstico final debe ser un informe clínico. El colegio ni el DO puede dar diagnósticos. Se recalca la importancia de la observación para un buen diagnóstico del infante. Asimismo, sólo el sujeto 6 afirma que, desde la valoración inicial hasta el diagnóstico final el proceso fue rápido “En el caso de mi centro sí, aunque es cierto que cada vez hay más necesidades y menos recursos humanos”. Por otro lado, los demás manifiestan que se trata de un proceso largo con un protocolo de actuación lenta y en muchos casos muy frustrante. Este diagnóstico depende de muchos factores, las familias, el profesorado, la burocracia... Además, muchos de los entrevistados afirman que muchas de las familias no son conscientes del problema de su hijo y cuesta mucho aceptar la realidad, por lo que el diagnóstico tarda en realizarse. También se quejan de la poca urgencia en algunos casos y de la tardanza para dar una respuesta del Servicio Canario de Salud y de la sanidad en general.

Al tratarse de edades tempranas, pues hablamos de la etapa de Educación Infantil, el proceso es más complejo. El sujeto 7 afirma que “nos enseñan que la detección y estimulación temprana es fundamental, pero en la realidad no se puede llevar a cabo”.

Analizando la dimensión *docentes de apoyo* observamos una unanimidad en cada una de las respuestas, pues consideran que esta ayuda es fundamental para poder dar una buena respuesta tanto al alumnado NEAE como al resto. La mayoría ha tenido apoyo de otro docente, pero pocas horas a la semana. Por ello, comparten la opinión de que una docencia compartida debería ser una realidad en todas las aulas. Asimismo, cabe destacar que es importante también tener una buena relación con el docente de apoyo y que si dicha relación es buena la docencia compartida será positiva y fructífera. Destacan las respuestas en donde existe una queja generalizada de la masificación en las aulas, exigiendo una reducción de las ratios, lo que hace aún más necesario la ayuda de un docente externo o de una docencia compartida. Solo una persona ha contado con apoyo a tiempo completo en su aula, y dos, procedentes de centro privado-concertado nunca han recibido esta ayuda.

Finalmente, en la dimensión *inclusión* las respuestas son diversas, pero cada uno/a de ellos/as tienen una percepción parecida sobre la inclusión educativa. Destacan respuestas como: Es una respuesta lo más acertada posible a la diversidad. No siempre se dan las circunstancias oportunas para ellos; una educación en la que todos son conscientes de la realidad de que somos diferentes y que debemos aprender de las dificultades de los otros y siempre ayudar a aprender y enseñar al resto. Respetar sus diferencias y todos remar en la misma dirección sin dar la espalda a las dificultades y diferencias entre los compañeros/as; dar acceso a la información y al aprendizaje a todo el alumnado; es aquella que debe atender las necesidades de aprendizaje de todo el alumnado y, en especial, aquellos más vulnerables a la marginación y a la exclusión social.

Destaca que todos, a pesar de sus diversas respuestas, consideran que la inclusión es atender a la diversidad de todo el alumnado, pero esto les hace plantearse que, para poder atender a esa diversidad, la docencia compartida sea la clave, pues el alto número de alumnado por clase, con alumnado NEAE en la misma, dificulta una buena enseñanza y de calidad para los infantes.

Asimismo, a la pregunta de si los centros escolares, tanto públicos como privados, están preparados para albergar la inclusión, la mayoría de las respuestas es que sí, pero faltan recursos humanos y materiales para hacer frente a esos desafíos que la educación inclusiva nos plantea.

5. Discusión y conclusiones

La investigación que he llevado a cabo para desarrollar este TFG tenía como objetivo principal conocer las percepciones del profesorado en activo de Educación Infantil entorno a la Educación Inclusiva, además de indagar en las principales características de la Educación Inclusiva en Canarias.

En este apartado de conclusiones se procede a realizar una reflexión acerca de la información obtenida en el marco teórico y los resultados adquiridos en las respectivas entrevistas.

Como se puede comprobar en el marco teórico, la ONU afirma que la educación inclusiva es de gran relevancia para poder lograr un sistema educativo de calidad y, además no se queda simplemente en las dificultades de las personas, sino que también menciona a aquellos/as con diversidad funcional. Es, por tanto, un proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación (UNESCO, 2005).

Sin embargo, la realidad es bien distinta según esta investigación ya que la elevada proporción de alumnos por docente, la falta de apoyo educativo, las redes profesionales de docentes poco sólidas y la escasa autonomía en cuanto a los contenidos pueden impedir a los educadores crear aulas inclusivas (Hehir y otros, 2016). Esto se ve reflejado en las respuestas de los sujetos entrevistados en este estudio.

Con esta investigación se puede deducir que no se ha llegado a una plena inclusión educativa en las aulas de educación infantil de los centros estudiados, según la visión de los/as docentes participantes.

Como hemos observado, los problemas que se han planteado son, principalmente, la falta de recursos tanto materiales como humanos, lo que implica de una manera directa a las administraciones públicas. Por lo tanto, es una realidad que hace falta más personal docente, así como más materiales y recursos, ya que, de lo contrario, no se puede llevar a cabo una inclusión plena.

Por otra parte, falta una legislación más actualizada y específica ya que en la legislación actual se tratan aspectos muy generales de la inclusión y de la atención a la diversidad. Además de ello, existe cierta inestabilidad debido a que con cada cambio de gobierno se modifican o promulgan leyes en educación que dejan desequilibrios en el propio sistema educativo.

Las ratios por aula, entre 22 y 25 alumnos y alumnas, tampoco ayudan a que esta inclusión y atención a la diversidad se lleven a cabo de una manera adecuada, ya que hay que dedicar a cada alumno/a el tiempo necesario para garantizar una enseñanza de calidad. Así mismo, también se observa en esta investigación que las familias, en muchas ocasiones, poseen falta de dedicación y compromiso con las necesidades de sus hijos/as, así como escasa participación, pues muchas de ellas no son conscientes o no quieren aceptar la realidad sobre el diagnóstico de sus hijos/as. Además, muchas de estas familias tampoco tienen recursos psicosociales adaptados para sus hijos/as.

Los/as docentes, sí son conscientes de qué es y qué significa la inclusión. Esto se debe a la formación que han recibido. Sin embargo, en este estudio se ha podido comprobar que esta formación recibida es insuficiente y escasa, puesto que para enfrentarse a la realidad dentro de las aulas es necesaria una formación más específica, sobre todo en atención a la diversidad. Todo ello tiene como consecuencia, que los/as docentes deban seguir formándose por cuenta

propia, mediante cursos de formación específicos que ofertan entidades privadas, así como cursos que imparten los propios centros educativos.

Todavía en la sociedad y en el ámbito educativo sigue habiendo estigmas con el alumnado NEAE. Superando estas barreras que comentan los sujetos de este estudio, referidas a lo leído anteriormente (docencia compartida, apoyos, procesos de diagnósticos más ligeros, mayor número de recursos materiales y humanos, etc.) será más fácil llegar a una verdadera y plena inclusión. Por ello, se proponen una serie de propuestas de mejora que podrían facilitar el trabajo de los docentes dentro de las aulas. Estas propuestas son, como hemos comentado anteriormente, una mejor formación en atención a la diversidad que asegure y garantice una enseñanza de calidad tanto para el alumnado NEAE como para el resto de alumnos/as; una mejora en los procedimientos de diagnóstico, puesto que será más sencillo trabajar con alumnado ya diagnosticado, conociéndose mejor sus dificultades y teniendo una base sólida para trabajar en ellas; y una docencia compartida, pues no se puede ofrecer calidad cuando solamente una persona debe enfrentarse a cada una de las necesidades de su alumnado, aún menos cuando las ratios por clase superan los veinte alumnos/as.

6. Referencias bibliográficas

Consejo Escolar de Canarias (16 de enero de 2023). *Informe sobre la realidad educativa de Canarias 2022*. www.consejoescolardecanarias.org

Crisol Moya, E. (2019). *Hacia una Educación Inclusiva para todos. Nuevas contribuciones*. Revista de currículum y formación del profesorado, (23), 1-9. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9141/7652>

Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. (2020). *Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos* (pp.2-5). [Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. (2020). *Inclusión y Educación: todos y todas sin excepción* (pp. 6-18). [Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción - UNESCO Biblioteca Digital](#)

González Amador, A., Casanova Suárez, L. (2020). *La actuación del profesorado ante las NEAE en Educación Infantil* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de La Laguna. [La actuación del profesorado ante las NEAE en Educación Infantil. \(ull.es\)](#)

González Gil, F., Martín Pastor, E., & Orgaz Baz, B. (2017). *¿Están los futuros profesores formados en inclusión?: Validación de un cuestionario de evaluación*. Universidad de Salamanca. [nº 46-2017-págs. 33-40.pdf \(educacion.gob.es\)](#)

Ley Orgánica de Educación. (3 de mayo de 2006). Boletín Oficial del Estado. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Canaria de Educación no Universitaria. (25 de julio de 2014). Boletín Oficial del Estado. [BOE-A-2014-9901 Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria.](#)

Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/44605>

Organización de las Naciones Unidas (s.f). *La Declaración Universal de Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. [BOE-A-2022-1654 Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.](#)

Real Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. [BOC - 2018/046. Martes 6 de Marzo de 2018 - Anuncio 1008 \(gobiernodecanarias.org\)](#)

UNESCO (6 de enero de 2023). *La inclusión en la educación.* <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

7. Anexos

Guión de la entrevista

Sexo
Edad
Años de experiencia como docente
Procedente de centro público/privado
<p style="text-align: center;">Dimensión 1. Experiencia personal</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Ha tenido alumnado con NEAE en su clase? ¿Podría relatar su experiencia más importante o destacada? ¿Cómo se enfrentó a esta situación?2. ¿Cómo ha sido su experiencia con alumnado NEAE desde su inicio profesional hasta la actualidad? ¿Considera que ha habido algún avance?3. Según su experiencia y con total sinceridad, ¿preferiría una clase sin alumnado NEAE? ¿Por qué?
<p style="text-align: center;">Dimensión 2. Formación</p> <ol style="list-style-type: none">4. ¿Considera que la formación recibida en la carrera es suficiente para enfrentarse a la realidad dentro de las aulas?5. Una vez finaliza la carrera y comienza su etapa profesional, ¿ha necesitado formación específica? ¿Dicha formación la recibe por el centro o por cuenta propia?

