

COMPROMISO DEONTOLÓGICO PARA LA ELABORACIÓN, REDACCIÓN Y POSIBLE PUBLICACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE MÁSTER (TFM).

Objeto: El presente documento constituye un compromiso entre el estudiante matriculado en el Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados y su Tutor/es y en el que se fijan las funciones de supervisión del citado trabajo de fin de máster (TFM), los derechos y obligaciones del estudiante y de su/s profesor/es tutor/es del TFM y en donde se especifican el procedimiento de resolución de potenciales conflictos, así como los aspectos relativos a los derechos de propiedad intelectual o industrial que se puedan generar durante el desarrollo de su TFM.

Colaboración mutua: El/los tutor/es del TFM y el autor del mismo, en el ámbito de las funciones que a cada uno corresponden, se comprometen a establecer unas condiciones de colaboración que permitan la realización de este trabajo y, finalmente, su defensa de acuerdo con los procedimientos y los plazos que estén establecidos al respecto en la normativa vigente.

Normativa: Los firmantes del presente compromiso declaran conocer la normativa vigente reguladora para la realización y defensa de los TFM y aceptan las disposiciones contenidas en la misma.

Obligaciones del estudiante de Máster:

- ☐ Elaborar, consensuado con el/los Tutor/es del TFM un cronograma detallado de trabajo que abarque el tiempo total de realización del mismo hasta su lectura.
- ☐ Informar regularmente al Tutor/es del TFM de la evolución de su trabajo, los problemas que se le planteen durante su desarrollo y los resultados obtenidos.
- ☐ Seguir las indicaciones que, sobre la realización y seguimiento de las actividades formativas y la labor de investigación, le hagan su tutor/es del TFM.
- ☐ Velar por el correcto uso de las instalaciones y materiales que se le faciliten por parte de la Universidad de La Laguna con el objeto de llevar a cabo su actividad de trabajo, estudio e investigación.

Obligaciones del tutor/es del TFM:

- ☐ Supervisar las actividades formativas que desarrolle el estudiante; así como desempeñar todas las funciones que le sean propias, desde el momento de la aceptación de la tutorización hasta su defensa pública.
- ☐ Facilitar al estudiante la orientación y el asesoramiento que necesite.

Buenas prácticas: El estudiante y el tutor/es del TFM se comprometen a seguir, en todo momento, prácticas de trabajo seguras, conforme a la legislación actual, incluida la adopción de medidas necesarias en materia de salud, seguridad y prevención de riesgos laborales. También se comprometen a evitar la copia total o

parcial no autorizada de una obra ajena presentándola como propia tanto en el TFM como en las obras o los documentos literarios, científicos o artísticos que se generen como resultado del mismo. Para tal, el estudiante firmará la Declaración de No Plagio, que será incluido como primera página de su TFM.

Confidencialidad: El estudiante que desarrolla un TFM dentro de un Grupo de Investigación de la Universidad de La Laguna, o en una investigación propia del Tutor, que tenga ya una trayectoria demostrada, o utilizando datos de una empresa/organismo o entidad ajenos a la ULL, se compromete a mantener en secreto todos los datos e informaciones de carácter confidencial que el Tutor/es del TFM o de cualquier otro miembro del equipo investigador en que esté integrado le proporcionen así como a emplear la información obtenida, exclusivamente, en la realización de su TFM. Asimismo, el estudiante no revelará ni transferirá a terceros, ni siquiera en los casos de cambio en la tutela del TFM, información del trabajo, ni materiales producto de la investigación, propia o del grupo, en que haya participado sin haber obtenido, de forma expresa y por escrito, la autorización correspondiente del anterior Tutor del TFM.

Propiedad intelectual e industrial: Cuando la aportación pueda ser considerada original o sustancial el estudiante que ha elaborado el TFM será reconocido como cotitular de los derechos de propiedad intelectual o industrial que le pudieran corresponder de acuerdo con la legislación vigente.

Periodo de Vigencia: Este compromiso entrará en vigor en el momento de su firma y finalizará por alguno de los siguientes supuestos:

- Cuando el estudiante haya defendido su TFM.
- Cuando el estudiante sea dado de baja en el Máster en el que fue admitido.
- Cuando el estudiante haya presentado renuncia escrita a continuar su TFM.
- En caso de incumplimiento de alguna de las cláusulas previstas en el presente documento o en la normativa reguladora de los Estudios de Posgrado de la Universidad de La Laguna.

La superación académica por parte del estudiante no supone la pérdida de los derechos y obligaciones intelectuales que marque la Ley de Propiedad Intelectual para ambas partes, por lo que mantendrá los derechos de propiedad intelectual sobre su trabajo, pero seguirá obligado por el compromiso de confidencialidad respecto a los proyectos e información inédita del tutor.

Firmado en San Cristóbal de La Laguna, a ____ de _____ de 20 __

<p>El estudiante de Máster</p> <p>MARTIN MORENO ANA ISABEL - 20228661T</p> <p>Firmado digitalmente por MARTIN MORENO ANA ISABEL - 20228661T Fecha: 2021.06.01 10:06:42 +02'00'</p> <p>Fdo.:</p>	<p>El Tutor/es</p> <p>Fdo.:</p>
---	---------------------------------

DECLARACIÓN DE NO PLAGIO.

D./Dña. Ana Isabel Martín Moreno con NIF 20228661T,
estudiante de Máster de Estudios Pedagógicos Avanzados en la Facultad de
Educación de la Universidad de La Laguna en el curso 20 -20 , como autor/a del
trabajo de fin de máster titulado
Factores que inciden en las familias y en los docentes para la elección de centro educativo.
y presentado para la obtención del título correspondiente, cuyo/s tutor/ es/son:
Carmen Nieves Pérez Sánchez y Francisco Santana Armas.

DECLARO QUE:

El trabajo de fin de máster que presento está elaborado por mí y es original. No copio, ni utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones de cualquier obra, artículo, memoria, o documento (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía. Así mismo declaro que los datos son veraces y que no he hecho uso de información no autorizada de cualquier fuente escrita de otra persona o de cualquier otra fuente.

De igual manera, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En San Cristóbal de La Laguna, a 1 de Junio de 20 21

Fdo.: MARTIN MORENO
ANA ISABEL -
20228661T

Firmado digitalmente
por MARTIN MORENO
ANA ISABEL - 20228661T
Fecha: 2021.06.01
10:07:11 +02'00'

Esta DECLARACIÓN debe ser insertada en primera página de todos los trabajos fin de máster conducentes a la obtención del Título.



**Universidad
de La Laguna**

FACULTAD DE
UNIVERSIDAD DE



EDUCACIÓN
LA LAGUNA

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados.

Trabajo de Investigación, Estudios de Casos.

**“FACTORES QUE INCIDEN EN LAS FAMILIAS Y DOCENTES
PARA LA ELECCIÓN DE CENTRO EDUCATIVO”.**

Nombre de la alumna: Ana Isabel Martín Moreno.

Nombre del tutor y de la tutora: Francisco Santana Armas y Carmen Nieves Pérez
Sánchez.

Curso: 2020/2021.

Convocatoria: Junio

RESUMEN

La elaboración del presente trabajo nace de la necesidad de conocer los factores que influyen en las familias con hijos e hijas que cuentan con necesidades educativas especiales, a la hora de elegir centro para la escolarización de su hijo o hija. Así mismo, se va a analizar ante este colectivo. Es por ende que, se detallarán las ventajas e inconvenientes de escolarizar a este alumnado en centros ordinarios o específicos. Una vez se haya realizado esto, se realizarán unas encuestas mostrándose los resultados de las mismas, así como la discusión de los resultados obtenidos, a familias con hijos e hijas NEE escolarizados en los dos tipos de centro y profesorado tanto de centros ordinarios como de centros específicos. Las entrevistas han permitido conocer cuestiones específicas de cada colectivo así como relacionar y contrastar los argumentos teóricos con la práctica. El objetivo de elaborar este cuestionario es debido al hecho de que se pretende conocer el motivo de por qué este tipo de alumnado está escolarizado en un centro u otro. Se podrá comprobar que hay mucha variabilidad de opiniones en las respuestas obtenidas pero todas ellas están debidamente justificadas.

Palabras clave: escolarización, inclusión, atención individualizada, docentes, ordinario, específico, formación, entrevista.

ABSTRACT:

The elaboration of this work arises from the need to know the factors that influence families with sons and daughters who have special educational needs, when choosing a school for their son or daughter. Likewise, the attitude and the determinants that influence the teacher before this group will be analyzed. Therefore, the advantages and disadvantages of enrolling these students in ordinary or specific centers will be detailed. Once this has been done, surveys will be carried out showing the results of the same, as well as the discussion of the results obtained, to families with SEN sons and daughters enrolled in the two types of centers and teachers from both ordinary centers and centers specific. The interviews have allowed us to know specific questions of each group as well as to relate and contrast the theoretical arguments with the practice. The objective of preparing this questionnaire is due to the fact that it is intended to know the reason why this type of student is enrolled in one center or another. It can be seen that there is a lot of variability of opinions in the answers obtained, but all of them are duly justified.

Keywords: schooling, inclusion, individualized attention, teachers, ordinary, specific, training, interview.

ÍNDICE:

1. Introducción.....	p.2.
2. Objetivos.....	p.3.
3. Marco teórico.....	p.4.
3.1. La escolarización en centros específicos versus centros ordinarios.....	p.4.
3.2. Escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales (curso 2018/2019).....	p.9.
3.3. Las familias en los procesos de elección: inclusión o escolarización en centros específicos.....	p.10.
3.4. El profesorado y el alumnado con necesidades educativas especiales...	p.13.
4. Metodología.....	p.18.
5. Resultados.....	p.21.
6. Discusión.....	p.43.
7. Conclusiones.....	p.46.

1. INTRODUCCIÓN

En el presente proyecto se abordan los factores o criterios en los que se basan las familias para escolarizar a sus hijos o hijas con necesidades educativas especiales (NEE) en centros ordinarios o centros específicos. Además, se analiza la actitud del profesorado ante tal situación, es decir, por un lado se verá el pensamiento y la actitud de los docentes especializados en pedagogía terapéutica (PT) en centros ordinarios y en centros específicos y por otro lado la visión de este tópico por parte de los docentes que trabajan en aulas ordinarias en centros ordinarios.

La curiosidad o necesidad de llevar a cabo este proyecto es causada por la experiencia profesional que he tenido durante varios años en un centro específico y por la que actualmente tengo con alumnado escolarizado en centro ordinario.

Antaño, las familias que poseían hijos o hijas con NEE tenían un problema a la hora de escolarizar a sus descendientes en cualquier tipo de centro. El factor principal era que disponían de poca oferta educativa para tal colectivo ya que estos eran segregados o aislados de su grupo de iguales. Con el paso del tiempo, a medida que la legislación sufrió ciertos cambios y los pensamientos de las personas se fueron “actualizando y renovando” se cambió la imagen de este tipo de alumnado. Este alumnado se fue integrando en centros ordinarios y se fue normalizando el término de diversidad.

Actualmente, las familias disponen del derecho y la libertad de elegir el centro que más se ajuste a las necesidades de sus hijos e hijas pero este hecho depende de diversas variables, las cuales están relacionadas con el alumnado, familias, docentes y centro educativo. Por ejemplo, el grado de afectación del alumnado, la disponibilidad de centros educativos en el entorno de las familias, la formación del profesorado, son algunas variables, entre otras, que influyen en tal decisión.

¿Qué decisión es la más oportuna para este alumnado? Es una de las preguntas que se plantean las familias cuando llega el momento de escolarizar a sus hijos ya sea en centros ordinarios o específicos. A continuación, se desarrollan tales puntos, contrastando las ideas principales con los estudios de diversos autores y con las entrevistas realizadas por la investigadora.

2. OBJETIVOS.

Objetivos generales:

1. Identificar y caracterizar las actitudes, así como las diferentes variables sociales de las familias y del profesorado frente al proceso de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en colegios ordinarios (educación inclusiva) y en colegios específicos.
2. Distinguir las ventajas y desventajas de escolarizar a un niño/a en un centro ordinario o en un centro específico.

Objetivos específicos:

1. Mencionar los criterios en los que se basan las familias con hijos e hijas que muestran necesidades educativas especiales en el proceso de elección de centro educativo.
2. Diferenciar las ventajas y desventajas en el momento de escolarizar a un niño/a en un centro ordinario.
3. Considerar las ventajas y desventajas en el momento de escolarizar a un niño/a en un centro específico.
4. Reconocer las variables que inciden en el profesorado en el momento de apostar por la inclusión educativa.

3. MARCO TEÓRICO

El marco teórico del presente trabajo se sostiene en torno a 4 dimensiones centrales. En primer lugar, nos acercamos a una diversidad de estudios que nos presentan dos perspectivas que permiten el acceso a la educación especial, la que apuesta por la inclusión y la que parece apostar por una oferta específica. Cada una de ellas, tiene sus ventajas y desventajas, es por ende, que hay familias que se decantan por una u otra opción. Por este motivo, se hará una clarificación de por qué hay familias que eligen escolarizar a sus hijos en centros ordinarios y de manera contraria, por otro lado, familias que se decantan por la escolarización en centros específicos de sus hijos e hijas con necesidades educativas especiales. En segundo lugar, se mostrará un breve resumen de los datos recogidos sobre la escolarización de dicho alumnado según el Ministerio de Educación del curso 2018/2019 junto a una conclusión de los datos anteriormente nombrados. Por último, se ofrecen los principales resultados de la bibliografía consultada sobre estudios que giran en torno a los procesos de elección de centros por parte de las familias y a las percepciones del profesorado sobre la inclusión escolar.

3.1. La escolarización en centros específicos versus ordinarios.

En el momento en el que una familia, en general, quiere escolarizar a su hijo o hija en cualquier centro educativo, ya sea específico u ordinario, público, concertado o privado son varias las limitaciones que se interponen ante tal decisión.

Las familias que quieren escolarizar a sus hijos e hijas en centros públicos se encuentran con el hándicap de que se puede producir un exceso de demanda ante el colegio elegido. Si se da el caso de que en el centro hay más demanda que oferta, la administración de secretaría del centro se basa en ciertos criterios de admisión del nuevo alumnado, que entre ellos son, la existencia de hermanos/as matriculados en el centro, la existencia de padres o madres que trabajen en el mismo, la proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de algún miembro del núcleo familiar del alumnado, las rentas anuales de la unidad familiar. No obstante, son las Administraciones educativas las encargadas de regular para sus respectivos territorios la admisión del alumnado en centros públicos y privados concertados (Villaroya y Escardíbul, 2008).

Si las familias desean escolarizar a su hijo-a en un centro específico (concertado o privado) un determinante clave será la renta de la familia. Cuanto mayor sea la renta

familiar, mayores serán las oportunidades para elegir centro. Aún así Mancebón y Pérez (2007), señalan que debe garantizarse la existencia de un sistema transparente de acceso y practicarse políticas de actuación positivas hacia las familias más desfavorecidas, relacionadas con la financiación y ayudas al alumnado con menor renta.

En las últimas décadas cada vez se ha ido interiorizando más el concepto de inclusividad aunque este a su vez ha sido criticado. Posteriormente, se mostrará los pros y las contras de optar por centros ordinarios apostando por la inclusividad o bien por la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en centros específicos.

Se ha extendido la idea de que una educación inclusiva es el método más eficaz para crear una futura sociedad más integradora. Es necesario reconstruir las escuelas y promover la inclusión a través del establecimiento de compromisos que favorezcan el cambio, permitiendo a la comunidad educativa tomar decisiones consensuadas sobre el sentido y el valor de lo que enseñan y hacen mediante procesos de reflexión crítica sobre su práctica educativa (Arnáiz, 2012). Para Eisenman et al. (2011), el logro de una inclusividad educativa real reside en algunos aspectos relacionados con el liderazgo de los centros educativos, una cultura de la colaboración y la mejora de las adaptaciones al acceso de las infraestructuras, haciendo posible que las escuelas compartan la experiencia de otros docentes y se promueva el desarrollo profesional de especialistas.

Torres y Fernández (2015), observaron que tanto para el alumnado con necesidades educativas especiales como para sus compañeros y compañeras y para el profesorado, muchas son las ventajas las que podían repercutir sobre ellos al producirse la escolarización en centros ordinarios:

La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en sus aulas ha influido de manera notoria en la toma de decisiones de carácter innovador. Desde la perspectiva de la escuela comprensiva que respeta la diversidad es lógico que se planteen incertidumbres y nuevos desafíos a los profesionales que la hacen realidad y promuevan la creatividad y la innovación (p. 190).

El objetivo principal de la educación inclusiva es abolir la exclusión del alumnado en el ámbito escolar. La importancia del desarrollo de actitudes inclusivas en el alumnado contribuyen a prevenir la exclusión social en otros ámbitos de la vida comunitaria (Ali,

et al., 2008). A lo sumo, este argumento aparece reflejado en el estudio de Moriña (2002) la cual denuncia la exclusión producida por la escolarización de estudiantes en centros o aulas de educación especial. Por tanto, a raíz de esta conclusión que obtiene esta autora entre otras investigaciones que apoyan esta teoría, surge la necesidad de responder a las siguientes preguntas: ¿cómo ha contribuido la política educativa española en la construcción de un proceso educativo que elimine las estructuras segregadoras en el sistema educativo?, ¿qué medidas se han introducido para caminar hacia la inclusión?

El paso del tiempo de las leyes educativas a lo largo de los años, han ido introduciendo términos cada vez más integradores e inclusivos, desde 1978 cuando ya se produce la introducción del término de normalización y aparecen los primeros supuestos de integración escolar hasta nuestros tiempos. Es en el año 2006, con la publicación de la LOE (Ley Orgánica de Educación), con la que se da un paso definitivo hacia la educación inclusiva. Este paso sigue vigente en nuestros días, actualmente la educación inclusiva es respaldada por la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE).

Sólo y exclusivamente se apoya la escolarización en centros específicos de Educación Especial cuando las necesidades del alumnado no pueden ser atendidas en un centro ordinario o, en otras palabras, cuando se trate de alumnos y alumnas con necesidades educativas permanentes asociadas con trastornos graves del desarrollo o múltiples necesidades que precisen adaptaciones significativas y en grado extremo en las áreas del currículo oficial que les corresponde por su edad (Moriña, 2002). A pesar de ello, esta autora en su estudio, comprueba que la escolarización de alumnado en centros específicos de educación especial está disminuyendo con el paso del tiempo, a favor de la escolarización en centros ordinarios.

Sin embargo, un estudio realizado por Núñez (2019), rebate la idea inicial que señalamos de Moriña, puesto que en este reciente estudio nos muestra que se ha producido un estancamiento en el acceso a la escolarización ordinaria del alumnado con necesidades educativas especiales. Es por ello que: “entre el 2008 y el 2015 puede observarse un estancamiento del acceso a la educación ordinaria e incluso un cierto retroceso, ya que se produce un incremento de alumnado de los centros de Educación Especial respecto a etapas anteriores” (Núñez, 2019 p.86).

¿A qué puede ser debido esto? Esta autora piensa que se puede deber a que la educación actual se basa en los estándares de aprendizaje y en la evaluación del alumnado, es por ello que el alumnado con necesidades educativas especiales no se siente seguro y en el lugar adecuado para su formación. Además, a ello hay que sumarle el hecho de que al llegar este alumnado a la educación secundaria obligatoria ordinaria, se siente excluido ya que la experiencia académica no es acorde a sus capacidades. Por este motivo, muchas familias deciden volver a centros específicos cuando sus hijos e hijas pasan a la etapa de educación secundaria obligatoria.

Feijoo y García (2016) hacen referencia en su investigación a los centros específicos de Educación Especial (CEE) y los define de la siguiente manera:

Los CEE son núcleos privilegiados de recursos, pero también de conocimiento sobre el logro del máximo rendimiento educativo en las personas con discapacidad en general. Así, los CEE son más que un lugar, son un recurso. No conviene confundir por tanto el lugar como espacio físico (Centro) con el servicio (educación especial, o especializada). Los CEE atesoran un saber y experiencia (know-how) que constituye un potencial necesario para avanzar en la inclusión educativa. Pero deben renunciar a su carácter segregador (p. 272).

Feijoo y García no ven los centros específicos como un problema sino como parte de la solución. Es por ello que deciden dejar reflejadas las siguientes propuestas para hacer uso de los centros específicos como recurso para favorecer la inclusión social:

- Abrir el CEE a la escolarización de alumnos/as sin ningún tipo de necesidad educativa especial, mediante medidas activas de discriminación positiva (beneficios extraordinarios para el alumnado que en ellos se matricula y sus familias).
- Transformar el CEE en un lugar de formación y difusión de conocimiento ya que es un entorno de aprendizaje basado en la experiencia.

Por tanto, podemos observar que actualmente la Educación Especial no está en decadencia. Según Font et al. (2013), confirma que los Centros de Educación Especial no están en fase de desaparición, es preciso visibilizar que la educación ordinaria y especial siguen funcionando como redes paralelas e inamovibles en un marco legal que dice apostar por la inclusión.

Hoy por hoy, no se ha alcanzado la meta de educación inclusiva como tal, lo que sí es evidente que las necesidades educativas especiales necesitan ser atendidas de manera especializada y específica para permitir la maximización de las capacidades y habilidades de este alumnado, conseguir su máximo rendimiento en cualquiera de los ámbitos de su vida y evitar la discriminación a favor de la inclusión social. Pero, ¿por qué a día de hoy no se ha logrado alcanzar una educación inclusiva efectiva y de calidad? ¿Por qué hay familias que siguen optando por la escolarización en centros específicos?

Según Ferreira et al., (2012), es debido a que la educación inclusiva en España, en concreto en la etapa de Educación Primaria y Secundaria, y haciendo más hincapié en la etapa de Secundaria, cuenta con algunas barreras, entre las que destacan, entre otras:

- **Barreras en la permanencia y progresión entre las diferentes modalidades y etapas educativas.** Tal y como se hizo referencia anteriormente, el alumnado con necesidades educativas especiales, al llegar a la educación secundaria obligatoria, se encuentra con dificultades a la hora de integrarse y de alcanzar los objetivos que se les proponen.
- **Barreras que afectan a los recursos para la educación inclusiva.** La Administración pública debe proporcionar a los centros educativos de los recursos necesarios para atender adecuadamente y de manera individual al alumnado en función de sus necesidades, ante las ocasiones en las que los centros lo solicitan y no se les concede o incluso se reduce lo que ya tenían, o ante los casos en los que por desconocimiento o por falta de un plan de atención a la diversidad, el centro no solicita los recursos (Alonso y Sánchez, 2011). Según el Informe CERMI (2010), se piensa que no se pone a disposición de los centros los suficientes recursos, no porque no se dispongan de ellos, sino por la falta de información o por mero desconocimiento de la Administración pública.
- **Barreras de información y formación.** Para una correcta escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, es necesario que el equipo de docentes sea capaz de atenderlo correctamente. Los y las docentes deberán recibir información y formación continuamente. Sin embargo, según un estudio realizado por Marchesi et al., (2003), el profesorado de educación secundaria no se siente preparado para tratar con el alumnado con necesidades educativas especiales.

- **Barreras derivadas de modelos tradicionales de educación y de discriminación.** Para lograr el objetivo de la inclusión educativa hay que luchar contra las barreras construidas por la tradición escolar, que tienden a limitar la presencia y las posibilidades de aprendizaje y participación de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales en condiciones de igualdad (Echeita, 2011). Actualmente, los y las profesionales y las personas que tienen en su entorno alguien con algún tipo de diversidad contra patrones discriminatorios que tiene establecidos la sociedad ante el alumnado con necesidades educativas especiales.

Para concluir este apartado, sería necesario recalcar que la educación es un factor clave para cada individuo que componen nuestra sociedad por lo que hay que velar para que cada alumno o alumna, dentro del marco de la diversidad, reciba una formación adecuada, que le permita desarrollar al máximo sus habilidades y sus capacidades, así como el desarrollo íntegro y completo de la persona.

3.2. Escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales (curso 2018/2019).

A continuación, se resaltarán la información sobre los rasgos de escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, a través de los datos del Ministerio. Los datos son referidos al último curso del que se dispone información, 18/19.

- Una parte importante del alumnado con necesidades educativas especiales, concretamente, el 82,4%, está integrado en centros ordinarios, aunque hay cierta variabilidad en las distintas comunidades autónomas y 17,6% cursan Educación Especial específica.
- El alumnado que recibe apoyo educativo como consecuencia de presentar alguna necesidad específica asciende en el curso 2018-2019 a un total de 707.405.
- Considerando las enseñanzas en las que está matriculado el alumnado, las enseñanzas básicas, incluida la Educación Especial específica, concentran el 84,2% de este alumnado (Educación Primaria el 48,6%, Educación Especial el 5,3% y ESO el 30,3%). Estas enseñanzas suponen en total 595.564 alumnos (343.995 en E. Primaria; 37.499 en E. Especial; y 214.070 en ESO).
- Por titularidad/financiación del centro, el alumnado con necesidades específicas que recibe apoyo educativo representa el 10,0% en los centros públicos y el

7,6% en la enseñanza concertada, siendo solamente el 1,9% en la enseñanza privada no concertada.

Como conclusión, con el paso del tiempo, asciende la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, siendo este número mayor en colegios ordinarios y presentando un menor porcentaje en centros específicos. Esta diferencia es bastante notable, aparentemente las familias españolas se decantan en su mayoría por escolarizar a sus hijos e hijas en centros ordinarios que en centros específicos.

3.3. Las familias en los procesos de elección: inclusión o escolarización en centros específicos.

La familia es considerada como el primer contexto de desarrollo y de evolución del niño y de la niña. Cada familia es única, es por ello que este órgano será el encargado de cubrir las necesidades completas, en los primeros años de vida de una persona, de manera personal.

Ante la diversidad de familias encontramos situaciones en las que sus descendientes son hijos o hijas con necesidades educativas especiales. Con la llegada de este inesperado y novedoso estado familiar, se puede producir un cambio en las circunstancias de las familias.

Según Paniagua (2005), son varios los factores que intervienen en la aceptación o rechazo de un hijo con diversidad funcional. Normalmente, pero no en todos los casos, los padres y madres suelen pasar por diferentes etapas en este proceso:

- **Fase de shock:** la familia no sabe de qué manera actuar ante tal situación y se encuentra aturdida.
- **Fase de negación:** muchas familias intentan evadirse o ignorar el problema.
- **Fase de reacción:** una vez transcurrido más tiempo y tras la negación comienzan a darse los primeros pasos hacia la aceptación.
- **Fase de adaptación y orientación:** una vez aceptada y asimilada su nueva situación, las familias piensan en qué hacer y en cómo ayudar a su hijo o hija.

En esta última fase, es donde las familias, en concreto los padres y madres, presentan un papel relevante en cuanto llega el momento de escolarizar a sus hijos e hijas. La

complejidad del asunto que se les presenta es, que los padres y madres deben debatir sobre qué será lo más conveniente para sus descendientes.

Según Navaridas y Raya (2012), son dos los indicadores los que determinan el derecho a elegir que tienen las familias con hijos/as con necesidades educativas especiales. En primer lugar, se encuentran con la amplia variabilidad de centros educativos. Esto supone una gran oportunidad hacia las familias para poder elegir entre una amplia diversidad de ofertas pedagógicas. En segundo lugar, la existencia de recursos económicos que permitan a las familias la libre elección de centros. Para que este hecho sea factible se deberá tener en cuenta la existencia de fondos públicos, que faciliten la capacidad de elección de las familias con rentas bajas ya que aumentan los colegios elegibles pero no “accesibles” para todas las familias. Los padres y madres, de modo general, pueden valorar, entre otros, cinco variables claves de los centros a elegir, estas son; los criterios de admisión, organización del sistema escolar, proyecto de centro, organización del centro y evaluación del mismo.

En el estudio realizado por Román (2014) destaca que los padres y madres a la hora de elegir centro tienen como referencias los siguientes criterios:

- Cercanía al hogar; ausencia de gastos de transporte y obtención de becas (criterios económicos). Esto trae consigo una facilidad de apoyo por parte de familiares, amigos y vecinos.
- La presencia de parientes, amigos, o hermanos y que les proporcionan información y recomendaciones de personas relevantes.
- Los resultados académicos.
- Los valores y costumbres semejantes a las de las familias.
- El buen trato hacia los estudiantes, buen clima, o jornada ampliada.
- Tipo de enseñanza, modelo de formación y proyecto educativo.
- Infraestructura y equipamiento de la escuela.

Las dos opciones contrapuestas sobre el tipo de acceso a la educación especial pueden manifestar algunas dificultades a las familias ya que además de los criterios descritos, las familias con hijos/as con necesidades educativas especiales se enfrentan a situaciones y decisiones difíciles, opten por una opción o por otra. Por ejemplo, unas de las circunstancias complicadas de estas familias, es entre otras, que temen que la

inclusión suponga una pérdida de servicios individualizados disponibles en las aulas de apoyo (Green y Shin, 1994). Sin embargo, otras familias defienden que sus descendientes deben ser integrados en aulas ordinarias para que tengan las mismas experiencias y convivencias que sus compañeros/as.

Tal y como expresa Simón et al. (2016), las familias que están implicadas en escolarizar a sus hijos/as en centros ordinarios inclusivos demandan:

- Centros abiertos a todo el alumnado sin necesidad de exclusiones, para desarrollar las habilidades sociales y emocionales del alumnado con necesidades educativas especiales.
- Profesionales cualificados para comprender y responder adecuadamente a las diversas necesidades educativas que puede presentar la gran diversidad de alumnado.
- Atención individualizada y específica hacia el alumnado. Para que esto sea factible se necesita, la dotación de los recursos suficientes y apoyos necesarios al profesorado.

Según datos estadísticos del Ministerio de Educación y Formación Profesional Español (2019), la mayoría de centros específicos existentes son centros de titularidad privada o concertada. Sin embargo, si las familias con hijos con necesidades educativas especiales optan por una escolarización pública es porque se decantan por la inclusión escolar de sus hijos e hijas o porque no cuentan con recursos suficientes para una escolarización específica y privada.

En la investigación llevada a cabo por Olmedo y Santa Cruz (2011), muchos padres dan más importancia al “prestigio social” del centro educativo que a su titularidad. Aunque por un lado, las familias que optan por escolarizar a sus hijos/as en colegios de titularidad privada, los cuales son, tal y como mencioné anteriormente, en su mayoría, centros específicos, lo hacen para encontrar en ellos a familias con un nivel social y cultural semejante al suyo o bien porque tienen “antecedentes” que les sirven de referencia ante el proceso de nueva escolarización. Además, podría decirse que existe una percepción de que la inversión económica que estas familias realizan pueden proteger a sus descendientes de problemas de aislamiento o discriminación social. Por otro lado, las familias que optan por escolarizar a sus hijos/as en centros públicos

buscan que sus hijos/as se encuentren en un ambiente que sea reflejo de la «vida real» y que se encuentren con una mayor diversidad social (p. 519 y 524).

3.4. El profesorado y el alumnado con necesidades educativas especiales.

La correcta actuación del docente en la educación de los discentes es un factor relevante para su progreso y mucho más importante es aún, cuando tratamos con alumnado que presente algún tipo de necesidad educativa especiales puesto que la actuación ante ellos debe ser más específica y centralizada.

Son muchos los estudios que se han llevado a cabo para conocer la posturas de los docentes hacia prácticas más inclusivas, así como los factores y barreras que se les presentan. Entre otros estudios, se puede resaltar la investigación llevada a cabo por Cardona (2000), en la que llega a la conclusión de que los maestros y maestras españoles de colegios ordinarios muestran cierta ambigüedad en cuanto a sus actitudes, ya que al mismo tiempo que aceptan la inclusión, manifiestan una actitud menos positiva a su puesta en práctica.

Estudios más recientes dan constancia también de esta ambivalencia, como es el caso de Álvarez et al. (2005), ya que tras una investigación realizada en una muestra de población de profesores y profesoras asturianos de centros ordinarios constatan que llevar a cabo prácticas inclusivas traían como consecuencia, verse afectado el funcionamiento y el ritmo de clase. En otro estudio realizado también por Álvarez et al. (2008), obtenían que los profesores estaban descontentos y demandaban más recursos y un aumento de información para poder generar más prácticas inclusivas.

Sin embargo, si se analiza la opinión, hacia la inclusión del alumnado con diversidad funcional, de maestros y maestras de educación especial y de apoyo, colectivo que cuenta con una mayor especialización, muestran actitudes más favorables hacia la inclusión (Granada et al, 2013).

Esta diversidad de opiniones que acabamos de analizar pueden ser debidas a la incidencia de algunas variables que influyen en el profesorado. Estas pueden ser según Chiner (2011), variables relacionadas con el alumnado, variables relacionadas con el mismo profesorado y variables relacionadas con el contexto.

- **Variables relacionadas con el alumnado:** en el estudio realizado por Chiner (2011), los maestros y maestras o profesores y profesoras tienen distintas actitudes con respecto al alumnado con necesidades educativas especiales. Estas actitudes, pueden depender de la necesidad de la que se trate y de su gravedad. Tras su investigación, este autor llega a la conclusión de que prefieren incluir en sus aulas a alumnado con necesidades físicas o sensoriales que a alumnado con trastornos de conductas o dificultades emocionales. Al igual piensa de Boer et al. (2011) que sostiene la idea de que los y las docentes se muestran más reacios al hablar de inclusión del alumnado con trastornos de aprendizaje, problemas conductuales y discapacidad intelectual, que sobre estudiantes con discapacidad física o sensorial. En conclusión, se muestra por parte de los docentes y las docentes una actitud más negativa hacia el alumnado con problemas conductuales.
- **Variables relacionadas con las actitudes del profesorado:** Centrándonos en las actitudes del profesorado ante su postura de la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales, se podría afirmar que son varias las variables que influyen en este, entre ellas podríamos destacar el género, la edad, los años de experiencia, la etapa educativa, el contacto con el alumnado de necesidades educativas especiales y la formación que precisan para atender a este tipo de alumnado.
 - ❖ Género: Según un estudio realizado por Batsiou et al. (2008), se observó una actitud más positiva hacia la inclusión por parte de docentes varones. En su investigación, Vicuña (2013) confirma lo contrario. Aunque según Chiner (2011), otros estudios no han encontrado diferencias en función a esta variable.
 - ❖ Etapa educativa en la que enseña el profesorado: los resultados obtenidos en la investigación de Chiner también son mixtos. Confirma que hay estudios en los que a medida que aumenta la edad del discente, los docentes se muestran menos positivos hacia la inclusión. Sin embargo, otros estudios no han encontrado diferencias significativas en las actitudes de los docentes en función de la etapa educativa en la que se encuentren (p. 131). Otros estudios como el de Avramidis y Norwich (2002) demostraron lo contrario, es decir, que son los docentes de la

ESO los que tienen actitudes más favorables hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales.

- ❖ La edad y los años de experiencia: A la conclusión que llega Chiner (2011) ante esta variables es similar a las anteriores ya que por un lado encuentra investigaciones que se inclinan a que a medida que aumentan los años de experiencia docente, los profesores se muestran menos favorables a la inclusión. Por otro lado, Chiner halla investigaciones que no logran identificar diferencias entre profesorado veterano y profesorado con corto periodo de experiencias y en el caso de Vicuña (2013), señala en su investigación que son los docentes con más años de experiencia los que tienen actitudes más favorables ante la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales.
- ❖ El contacto con el alumnado con necesidades educativas especiales: Según Avramidis y Norwich (2002), el docente que haya tenido un contacto previo con algún tipo de alumnado que presente cualquier necesidad educativa especial, presentará el desarrollo de actitudes más positivas hacia la inclusión.
- ❖ Conocimiento del profesorado acerca de las necesidades educativas especiales: Un estudio realizado por Jiménez et al. (2006) indica que un elevado número de docentes demandan más información en estrategias de enseñanza-aprendizaje ante las diferencias individuales que puede presentar la diversidad de alumnado. Por tanto, consideran que tienen una mala formación recibida. Esta actitud también ha sido apoyada por autores como Timmons (2009). En algunos casos en los que los docentes afirman tener las habilidades y los conocimientos necesarios para ofrecer una educación de calidad, piensan que las necesidades educativas especiales de sus alumnos y alumnas no van a poder atenderse de forma adecuada en el aula ordinaria (McLeskey y Waldron, 2002). Por este motivo, los docentes reclaman más preparación para elaborar adaptaciones específicas para su alumnado (Hughes y Martínez Valle-Riestra, 2007).

Como conclusión y a modo resumen se podría decir que:

Las variables personales como el género, la edad, los años de experiencia docente o la etapa educativa en la que imparten docencia los profesores no parecen ser determinantes de las actitudes de los profesores hacia la inclusión. En cambio, la experiencia previa con los alumnos con necesidades educativas especiales parece que sí contribuyen a una mejor actitud hacia estos alumnos y su inclusión. Otras variables fuera del control del profesor, como su formación y los recursos tienen un peso específico más importante en la aceptación de la educación inclusiva (Chiner, 2011, p. 135).

- **Variables relacionadas con el contexto:** Dentro del contexto escolar, el cual hace referencia a todo lo relacionado con el centro educativo, nos encontramos con los recursos de apoyo. Estos recursos pueden ser humanos y materiales (Granada et al, 2013). Por un lado, con los recursos humanos, los docentes consideran que es muy importante la colaboración y cooperación entre los distintos profesionales y familias del alumnado con necesidades educativas especiales (Chiner, 2011). Y por otro lado, según Granada et al. (2013) en cuanto a lo que a materiales se refiere, se consideran necesarias las adaptaciones de aprendizaje y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Si los docentes disponen de suficientes recursos se favorecerá la inclusión del alumnado en las aulas.

Actualmente, al profesorado se le exige unos requisitos básicos para poder trabajar con el alumnado con necesidades educativas especiales, ya trabajen en centros ordinarios o en centros específicos e independientemente de la titularidad del centro en el que el alumnado se encuentre escolarizado. Según López Melero (2011), estos requisitos exigidos a los docentes, pueden ser entre otros:

- Tener la formación adecuada para trabajar en aulas muy heterogéneas. Se debe pensar en la heterogeneidad del alumnado.
- Obtener una continua formación y otros métodos de trabajo más participativos donde el conocimiento se va a construir de manera más cooperativa. Autoexigirse para que el trabajo docente sea cada vez más creativo y original.
- Ser capaz de crear una red de apoyo, ejerciendo buenas prácticas de colaboración y coordinación, con otros profesionales y con las familias en particular (Simón et al., 2016). En su investigación Verdugo y Rodríguez

(2012), también piensan que es necesario una buena coordinación con la familia, para que los docentes puedan atender mejor al alumnado.

- Saber emplear las estrategias adecuadas para la correcta atención individualizada, como estrategias organizativas, estrategias didácticas, adaptación de actividades, los recursos y los tipos de agrupamientos del alumnado (Vicuña, 2013).

Para concluir, este apartado podemos observar que muchas son las variables que influyen en los docentes en cuanto tratan con alumnado con necesidades educativas especiales ya sea un docente que trabaje en centro específico o docente que trabaje en centro ordinario, debe seguir y cumplir los requisitos nombrados anteriormente para garantizar el aprendizaje de sus discentes. Sin embargo, según la investigación elaborada por Torres y Fernández (2015), contempla que existen diferencias relevantes entre el profesorado de centros públicos y el de centros concertados y/o privados, siendo los primeros los que más cambios metodológicos introducen.

Como podemos observar las conclusiones obtenidas de las variables anteriormente mencionadas son poco concluyentes y algo contradictorias. Por este motivo, uno de los objetivos de este estudio es analizar las diferentes actitudes que tienen los docentes tanto especializados en centros específicos como los que trabajan en centros ordinarios, así como las familias del alumnado con necesidades educativas especiales.

4. METODOLOGÍA.

Para abordar el presente estudio se ha hecho una entrevista semiestructurada en la cual se ha elegido una muestra constituida por veintiuna personas. Este estudio es de carácter descriptivo cualitativo ya que los entrevistados simplemente se han encargado de responder a las preguntas elaboradas, detallando y explicando su situación y su opinión personal. Se les hace ver que su aportación va a ser una contribución importante al estudio por lo que se le pide la confidencialidad en sus respuestas. La variable principal de clasificación ha sido el tipo de centro: ordinario y específico. Las demás variables que se pretenden analizar son las variables sociales (centros disponibles en su entorno, formación del profesorado, edad, entre otras) que influyen en las familias y en el profesorado frente al proceso de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en colegios ordinarios (educación inclusiva) y en colegios específicos, así como conocer sus actitudes frente a tal situación. Además, se abordan las ventajas y desventajas en la escolarización de un niño/a en un centro ordinario, desde las opiniones de las familias.

En la tabla 1 se refleja la clasificación de la muestra entrevistada.

Tabla 1. *Muestra de personas entrevistadas.*

3 Docentes que trabajan en aulas específicas en centros ordinarios.	3 Docentes que trabajan en centros específicos.	3 Docentes que trabajan en aulas ordinarias y en centros ordinarios
3 Familias con hijos o hijas escolarizados en centros ordinarios.	3 Familias con hijos o hijas escolarizados en centros específicos.	

Por un lado, se ha entrevistado a seis familias en total. La entrevista en concreto se la realizado al padre y a la madre del alumno o alumna, en caso de no tener, pues se escoge a otro u otra responsable del menor o de la menor. De todas las familias entrevistadas, tres tienen a sus hijos o hijas escolarizados en centros ordinarios y los otros tres restantes tienen a sus hijos o hijas escolarizados en centros específicos. Por otro lado, se han entrevistado a nueve docentes de los cuales tres trabajan en aula específica en centro ordinario, otros tres trabajan en centros específicos y los otros restantes, trabajan en aulas ordinarias en centros ordinarios. La entrevista fue llevada a cabo de manera telemática ya que la mayoría de los entrevistados tienen su lugar de

origen en distintas localidades diferentes a la investigadora. Además, ha influido en esta situación el estado actual de pandemia en el que vivimos.

En cuanto al perfil de las familias, se han entrevistado a seis mujeres (50%) y seis hombres (50%) ya que, como hemos dicho anteriormente, en la mayoría de los casos se ha interrogado al matrimonio, exceptuando uno de ellos, que se ha entrevistado al padre de la alumna y a su hermana debido a la defunción de la madre de dicha alumna. Todas las familias coinciden en que viven en zonas rurales. Esta coincidencia es debida al hecho de que mi experiencia profesional es en zonas rurales de Andalucía, por tanto el lugar de procedencia de la muestra seleccionada es similar para todas las familias. Los hijos o hijas de dichas familias, son en su totalidad chicos, los que están escolarizados en centros ordinarios mientras que dos de las tres familias seleccionadas de centros específicos, son chicas y solo un chico. La edad de este alumnado es muy diversa ya que el alumno más pequeño tiene cinco años y la alumna mayor tiene veintiún años.

En cuanto al profesorado entrevistado, está formado por el 100% por mujeres, de diversas edades y años de experiencia trabajados. La profesora más joven entrevistada cuenta con seis meses de trabajo profesional mientras que la profesora con más carrera profesional es de treinta años.

Los centros de los que forman parte estas familias y estas docentes son en su mayoría públicos, exceptuando a tres familias y a tres maestras PT que trabajan en centros específicos de titularidad concertada, tal y como se nombró anteriormente, la mayoría de centros específicos o son de titularidad privada o concertada.

A través de las entrevistas a las familias se pretenden averiguar las razones que influyen a la hora de elegir centro para la escolarización, es por ello que, se investigan las variables que influyen en la situación de cada familia para escolarizar a su hijo o hija en centro ordinario y específico, así como la concepción de la preparación del profesorado en ambos centros, el reconocimiento de las diferencias entre centro ordinario y centro específico, el grado de satisfacción de las familias en cuanto a la elección de centro y la reflexión sobre los aspectos positivos y negativos del centro donde están escolarizados sus correspondientes hijos e hijas.

En cuanto a las preguntas llevadas a cabo al profesorado, se deben hacer dos distinciones. Por un lado, se ha entrevistado con las mismas preguntas al profesorado

que trabaja con el colectivo de alumnado con necesidades educativas especiales y por otro lado, se le han hecho otras preguntas diferentes al profesorado que trabajan en aulas ordinarias de centros ordinarios. Al profesorado PT, se le interroga por las características de las familias tanto en centros específicos como ordinarios, por las razones para escolarizar al alumnado NEE en centro ordinario o centro específico, los recursos de los que se dispone para trabajar, por su propia formación y por la del resto de sus compañeros y compañeras, así como que si le gustaría trabajar en el centro contrario a su modalidad. Al profesorado de aulas ordinarias de centros ordinarios, se le ha interrogado por la influencia de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo o hija, por la incidencia de la escolarización del alumnado NEE en centros ordinarios o centros específicos, por su preparación para trabajar con este alumnado, por la satisfacción de los recursos materiales de los que dispone para trabajar con este tipo de alumnado (si es que tiene alguno en clase) y por último, las consecuencias de tener un alumno o alumna NEE en clase, es decir, de qué manera influye o no la inclusión al ritmo de clase. Las entrevistas podrán ser vistas de manera detallada en los ANEXOS.

El análisis de datos se ha llevado a cabo de manera comparativa, es decir, comparando y reflexionando sobre los resultados obtenidos en primer lugar, entre las familias y en segundo lugar, entre las docentes.

5. RESULTADOS.

FAMILIAS CON HIJOS CON NEE ESCOLARIZADOS EN CENTROS ORDINARIOS.

En primer lugar, se mostrará el análisis de resultados, de la entrevista realizada a padres con hijos con necesidades educativas especiales escolarizados en centros ordinarios. Las familias presentan un nivel sociocultural medio-alto debido a su profesión laboral. Esto se puede ver en la entrevista (ver anexos).

Este alumnado presenta edades y necesidades educativas diferentes entre ellos; en la siguiente tabla observamos el perfil del alumnado.

Tabla 2. *Perfil del alumnado escolarizado en centro ordinario.*

Familia 1: Hijo con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (5 años).	Familia 2: Hijo con Síndrome de Down (7 años).	Familia 3: Hijo con retraso madurativo-cognitivo ocasionado en el momento del part (6 años).
---	---	---

Como veremos, en estas tres familias encontramos respuestas coincidentes. Estas familias tienen a sus hijos e hijas escolarizados en el mismo colegio ordinario debido al hecho de que solo cuentan con este centro educativo en el lugar donde viven.

Las tres familias coinciden también en que en ningún momento pensaron sobre la posibilidad de escolarizar a sus hijos en centros específicos, es más una de la madres quizás se lo planteó un poco al principio pero recalca que,

“Desde que les dieron el diagnóstico de mi hijo, hubo personas que trabajando en centros privados, ya desde primera hora nos quitaban las ganas de que mi hijo asistiera a un centro específico porque en el centro donde estuvimos interesados no había recursos suficientes y no existía un monitor que se hiciera cargo de que su hijo se pudiera hacer pipí o que le ayudara en su autonomía. Nuestro primer objetivo era escolarizar a su hijo en un centro ordinario, por

proximidad y comodidad”. (Familia 1, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

Esta familia se planteó inicialmente escolarizar a su hijo en un centro específico pero al buscar información se dieron cuenta de que el lugar correcto de su hijo era el centro ordinario.

Otra similitud que tienen las familias en sus respuestas es que están decepcionadas con la formación del profesorado que trabaja en centros ordinarios. Una de las familias se siente un poco indignada ya que recalca, que en su caso, el grado de involucración del docente con su hijo es nulo. En la entrevista estas fueron sus palabras,

“La preparación del profesorado es nula. Además, pensamos que no existe mucha involucración por parte de los docentes que trabajan con nuestro hijo. Ni siquiera el docente hace por comunicarse con nosotros para tener información sobre nuestro hijo” (Familia 2, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

En cuanto al grado de satisfacción por parte de las familias con el centro ordinario, coinciden en que a groso modo, están contentos con este. El principal factor de que estén contentos es a causa de la integración que tienen sus hijos e hijas. A pesar de ello, recalcan que les gustaría con el paso del tiempo encontrarse a docentes mejor preparados y con un plan académico mejorado.

Estas familias también coinciden en el fin que le darían a los centros específicos. Todas ellas piensan que el uso que se hace es el adecuado ya que los centros específicos son lugares especializados en atender al alumnado que está gravemente afectado.

Las familias tienen muy claro en qué se diferencia un centro ordinario de otro específico. En este apartado se puede comprobar que cada familia tiene un concepto con respecto a un centro u otro. Por ello, se especifican sus opiniones en la siguiente tabla:

Tabla 3. *Diferencias entre un centro ordinario y específico.*

FAMILIA 1 (HIJO TEA)	FAMILIA 2 (HIJO SÍNDROME DE DOWN)	FAMILIA 3 (HIJO CON RETRASO MADURATIVO-COGNITIVO)
La integración es la diferencia principal entre un centro y otro.	La formación del profesorado es la diferencia principal, puesto que piensan que en los centros específicos, los docentes tienen más formación.	La atención individualizada es más efectiva y asegurada en centros específicos que en centros ordinarios. En los centros ordinarios la ratio es mayor que en los centros específicos.

Como se puede comprobar, tres son las variables que influyen en estas familias en el momento de diferenciar los aspectos claves entre un centro específico y otro ordinario, estas son: la integración, la formación del profesorado y la atención individualizada. A pesar de estas diferencias que se distinguen entre las familias, me gustaría destacar la aportación de un padre de una de las familias,

“Antes de especificar diferenciar entre un centro u otro, nos gustaría destacar que los niños y niñas tienen todo el derecho a recibir una educación de calidad, entendida como una educación ajustada a sus necesidades, la cual se regirá por los principios de normalización e inclusión y que asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo”. (Familia 1, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

Con esta aportación, se contempla que las familias de este alumnado le dan una importancia crucial a la correcta atención individualizada de las necesidades de sus hijos e hijas.

El último interrogante que se les ha realizado a las familias es sobre los aspectos positivos y negativos que destacaría de los centros ordinarios. Se puede contemplar que dos de las familias coinciden en que el principal aspecto positivo que tiene la

integración de sus descendientes en centros ordinarios, es la integración. En cuanto a los aspectos negativos, también se puede observar que las familias resaltan la escasez en recursos materiales y personales.

Tabla 4. Aspectos negativos y positivos de los centros ordinarios.

	FAMILIA 1	FAMILIA 2	FAMILIA 3
ASPECTOS POSITIVOS	Existencia de aula específica en centro ordinario.	La integración del alumnado.	La integración del alumnado.
ASPECTOS NEGATIVOS	Falta de recursos, sobre todo a nivel personal.	La nula formación del profesorado.	La falta de recursos personales y materiales.

FAMILIAS CON HIJOS CON NEE ESCOLARIZADOS EN CENTROS ESPECÍFICOS.

A continuación, exponemos los principales resultados de las entrevistas realizadas a padres y madres con hijos e hijas con necesidades educativas especiales escolarizados en centros específicos. Las familias presentan un nivel sociocultural medio debido a su situación laboral la cual se puede ver en la entrevista adjunta en los anexos.

Este alumnado presenta edades y necesidades educativas diferentes entre ellos. Estas patologías muestran un alto grado de gravedad; parálisis cerebral, retraso cognitivo-madurativo y enfermedad degenerativa.

Tabla 5. Perfil del alumnado escolarizado en centro específico.

Familia 4: Hijo con parálisis cerebral por	Familia 5: Hija con retraso cognitivo-	Familia 6: Hija con enfermedad degenerativa
---	---	--

causas postnatales (15 años).	madurativo (20 años).	en huesos y músculos (21 años).
-------------------------------	-----------------------	---------------------------------

En este caso son también varias las preguntas en las que coinciden las respuestas de las familias. En primer lugar, las tres familias tenían claro que sus hijas e hijo debían ser escolarizados en centros específicos, el motivo era el siguiente:

Tabla 6. *Motivos para escolarizar a estos niños/as en centros específicos.*

Familia 4: A causa de las necesidades educativas de su hijo.	Familia 5: Por la formación del profesorado.	Familia 6: Tras sufrir un gran fracaso en el centro ordinario.
---	---	---

En segundo lugar, otra coincidencia que presentan las familias es que todas están de acuerdo en que los profesionales que trabajan con sus hijos están formados de manera excelente. Además, de su formación destacan el cariño y empatía que les transmiten tanto a ellos, como padres y madres como a sus hijos e hijas. La madre de una de las familias valora el trabajo y la dedicación de estos docentes con estas palabras,

“Estos profesionales son todo corazón. Además, de grandes profesionales, son capaces de darle a este alumnado lo que en el colegio ordinario les ha faltado, cariño, empatía y paciencia”. (Familia 5, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

En tercer lugar, la última interrogante en la que coinciden las respuestas es en cuanto al grado de satisfacción en cuanto a la elección de centro escogido, en este caso el centro específico. Todas las familias están contentas con la actuación del centro elegido. Un padre de las familias destaca lo siguiente,

“Estamos muy contentos. Nuestro centro es excelente. Somos todos una gran familia y trabajamos tanto familias y escuela de manera cooperativa”. (Familia 6, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

En cuanto a las variables que han influido en las familias a la hora de escolarizar a sus hijos e hijas en el centro específicos, se observa que las familias han considerado importante que sus hijos e hijas tengan una adecuada atención individualizada, considerando a los centros específicos como mejor dotados para ellos. Además, una de las familias decidieron acabar con la inclusión en centros ordinarios debido al hecho de que su hija sufría bullying.

Tabla 7. *Motivos por los que este alumnado ha sido escolarizado en centro específico.*

<p>Familia 4: En un centro específico se les atiende mejor sus necesidades de manera individualizada y se les enseña a ser más independientes.</p>	<p>Familia 5: Al acabar la Educación Primaria, los padres de esta alumna no veían conveniente escolarizarla en un instituto, por lo que se decantaron por el centro específico.</p>	<p>Familia 6: A causa de sufrir bullying en el centro ordinario, optaron por la escolarización en el centro específico.</p>
---	--	--

Las familias tienen muy claro en qué se diferencia un centro específico de otro ordinario y además, muestran variabilidad de opiniones. En primer lugar, estas familias piensan que sus hijos o hijas se pueden sentir más solos en los centros ordinarios ya que los docentes deben atender a muchos más alumnos y alumnas. En segundo lugar, valoran la formación del profesorado y es que para ellos, es más cualificada la formación de los docentes en los centros específicos y por último, resaltan que en los centros ordinarios no hay tantas adaptaciones como en los centros específicos.

Tabla 8. *Diferencias entre un centro ordinario y un centro específico.*

FAMILIA 4	FAMILIA 5	FAMILIA 6
<p>En el centro ordinario el alumnado con NEE se encuentran solos. En el centro específico son atendidos de manera más individualizada.</p>	<p>En el centro ordinario el profesorado no está tan bien formado como en el centro específico. Algunos compañeros/as no respetan la diversidad de alumnado.</p>	<p>En el centro ordinario no hay tantas adaptaciones como en el centro específico. Por este motivo, el alumnado con NEE más graves no pueden participar en todas las actividades que se proponen. Sin embargo, en el centro específico sí tienen en cuenta las necesidades del alumnado para el desarrollo de actividades.</p>

El último interrogante que se les ha realizado a las familias es sobre los aspectos positivos y negativos que destacaría de los centros específicos. En cuanto a lo positivo, es relevante destacar que la mayoría de lo relacionado con el centro es positivo, resaltando aún más la actitud del profesorado. Es por ende que, el único aspecto negativo es que dos de las familias deciden resaltar es que para ellas, la escolarización de sus hijos e hijas en estos tipos de centros se acaba a una temprana edad, ya que este alumnado no está aún preparado para la vida adulta e independiente.

Tabla 9. *Aspectos negativos y aspectos positivos de los centros específicos.*

	FAMILIA 4	FAMILIA 5	FAMILIA 6
<p>ASPECTOS POSITIVOS</p>	<p>Todo es positivo.</p>	<p>Los grandes profesionales del</p>	<p>Todo lo relacionado con este ámbito es</p>

		centro.	positivo.
ASPECTOS NEGATIVOS	No tiene nada que destacar negativo.	Fin del periodo de escolarización a edad muy temprana.	Fin del periodo de escolarización a edad muy temprana.

A continuación, podemos adentrarnos en los comentarios de las familias cuyos hijos/as están escolarizados en centros específicos, sobre los aspectos positivos de los centros específicos pero también de los problemas o miedos que observan y sienten.

“Aspectos positivos: los profesionales de este centro se dedican perfectamente con nuestros hijos en el ámbito académico, personal e incluso laboral. Aspectos negativos: La asistencia a estos centros termina a una edad muy temprana (21 años). Nuestra opinión es que tendrían que aumentar más el periodo de escolarización para afianzarles más conocimientos aprendidos que a partir de esa edad comienzan a ser adquiridos y madurados”. (Familia 5, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

Una vez finalizada esta etapa, las familias muestran “miedo” al ver que llega el momento de finalizar la edad escolar de sus hijos e hijas. Ahora deben afrontar nuevas etapas y nuevos retos.

“Todo lo relacionado con lo específico y remarcando el centro donde se encuentra mi hermana, diría que es positivo. El único aspecto negativo es que no queremos que tenga que abandonar este año el colegio para irse a un centro de mayores. Ella está allí muy bien adaptada y no sabemos cómo podría afrontar la nueva situación”. (Familia 4, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

Esta familia presenta los mismos miedos y problemas que la mencionada anteriormente.

PROFESORADO PT EN CENTRO ESPECÍFICO.

En tercer lugar, se mostrará el análisis de resultados, de la entrevista realizada al profesorado PT el cual trabaja en centros específicos. Para comenzar, en la siguiente tabla, se muestra la presentación de cada docente con su experiencia profesional. Estas docentes trabajan en centros específicos. Dos de ellas tienen bastantes años de experiencia (15 y 23 años) mientras una de ellas presenta solo 3 años.

Tabla 10. *Experiencia profesional de los docentes entrevistados.*

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3
15 años trabajados en un centro específico tanto de auxiliar técnico educativo como de maestra de pedagogía terapéutica (PT).	3 Años de experiencia en centro específico, siendo 2 años de maestra y 1 de auxiliar técnico educativo.	23 años de experiencia, es coordinadora de etapa, coordinadora de calidad evaluación EFQM, coordinadora de formación y jefa de estudios.

En segundo lugar, se le ha interrogado a los docentes por las características que creen que tienen las familias que escolarizan a sus hijos e hijas en centros ordinarios o centros específicos. Dos de las docentes entrevistadas afirman que en todos los centros había diversos tipos de familias y una de ellas recalca que ella, desde su experiencia la cual ha sido solo en centros específicos, está satisfecha porque las familias con las que se ha encontrado han tenido un alto grado de implicación en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Tabla 11. *Características de las familias cuyos hijos están escolarizados en centros ordinarios y específicos para estos docentes.*

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3
------------------	------------------	------------------

En ambos tipos de colegios hay variados tipos de familias, desde diferentes niveles socioeconómicos hasta diferente grado de implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo o hija.	En centros ordinarios no tiene experiencia y le resulta difícil opinar. En centros específicos se ha encontrado con familias que muestran mucha implicación por el proceso educativo de su hijo e hija.	Piensa como el docente 1. En ambos tipos de colegios hay variados tipos de familias, desde familias desestructuradas hasta familias con un nivel sociocultural alto.
--	--	---

En cuanto a lo que piensan los docentes que trabajan en centros específicos con respecto a la escolarización e inclusión del alumnado NEE en centros ordinarios y centros específicos, se ha realizado la siguiente tabla comparativa:

Tabla 12. *Opinión de estos docentes acerca de la escolarización del alumnado con NEE en centros ordinarios o específicos.*

	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3
NEE EN CENTROS ORDINARIOS	La inclusión no se llega a dar en su totalidad en los centros ordinarios.	Está de acuerdo en la inclusión de este alumnado siempre y cuando sea lo mejor para el niño/a, teniendo en cuenta sus necesidades.	A favor, siempre y cuando se atiendan bien sus necesidades y no sea simplemente una inclusión ficticia.

<p style="text-align: center;">NEE EN CENTROS ESPECÍFICOS</p>	<p>El alumnado en un centro específico es un todo y el alumnado en un centro ordinario es un subgrupo del todo.</p>	<p>Está a favor de la existencia de los centros específicos, ya que considera que hay niños que por las características de su patología pueden estar mejor atendidos en este tipo de centros que en los ordinarios.</p>	<p>Es partidaria de este tipo de escolarización, pues entiende que disponen de los recursos humanos y materiales necesarios para su educación personalizada e individualizada según sus necesidades.</p>
--	---	---	--

Como podemos observar en la tabla, las docentes que trabajan en centros específicos, consideran la inclusión como adecuada siempre y cuando se atiendan las necesidades del alumnado correctamente. Una de ellas, discrepa en cuanto este tópico. Sin embargo, ellas valoran la importancia de escolarizar a este tipo de alumnado en centros específicos porque desde su perspectiva, estos están mejor atendidos con mayor atención específica e individualizada. Además, en estos centros disponen de más recursos personales y materiales específicos.

A continuación, se les cuestionó a los docentes por los recursos que se habilitan en los centros ordinarios y en los centros específicos. La docente 1 piensa que al igual que ella que se desvive por su labor diaria todas las personas que trabajan con ese colectivo tienen las mismas ganas e ilusión que ella, y partiendo de ahí, los recursos humanos son más que suficientes. En cuanto a los recursos materiales, piensa que si hay gran variedad de alumnado es muy difícil disponer de todo tipo de materiales tanto en centro ordinario como en centro específico. Sin embargo, la docente 2 y 3 coinciden en que en los centros específicos se disponen de más recursos personales y materiales que en los centros ordinarios. Por ejemplo la docente 2, dice exactamente que,

“Es raro ver un centro ordinario que cuente por ejemplo con la figura de un fisioterapeuta, en cambio, en los centros específicos forma parte esencial del grupo de profesionales que atienden a los niños”. (Docente 2, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

El fisioterapeuta está únicamente en los centros específicos, se diría que en ningún o casi ningún centro ordinario existe esta figura.

Con respecto al grado de satisfacción de su formación y de sus compañeros y compañeras, destaco que las tres docentes están contentas en cuanto a este indicador, resaltando el comentario de la docente 2 que incluso piensa que los docentes que trabajan en centro específicos están más formados ya que opina que en los centros específicos se adquieren unas características y habilidades diferentes debido a que la experiencia es más individualizada y específica al trabajar con un alumnado más afectado.

“Por lo general, los niños y niñas que acuden a centros ordinarios tienen un grado de afectación inferior, el PT pasa con ellos un cierto número de horas semanales, pero la mayor parte de la jornada la pasan en clase con el resto de sus compañeros y su tutor o tutora. En cambio, en un centro específico, la PT es también la tutora por lo que al final no solo eres la maestra que “enseña” los contenidos curriculares, eres la cuidadora que alimenta y asea al pequeño, la “mami” que da cariño y mimos, la logopeda, la fisio... varios roles en una misma persona, lo que te obliga a ampliar tu ámbito de conocimientos y estar en continua formación”. (Docente 2, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

El alumnado escolarizado en centros específicos, normalmente, presenta patologías más graves. Por eso, esta docente hace hincapié en que ella no es solo una mera transmisora de conocimientos sino que actúa como madre, dándole el cariño que necesitan y atienden cualquier tipo de necesidad que requiera el alumnado.

La siguiente interrogante trata también de la formación. Se le interroga sobre si piensan que su formación es distinta a la de los docentes de centros ordinarios. Las respuestas obtenidas han sido diferentes:

Tabla 13. *Formación de los docentes de un centro u otro.*

DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3
Su formación dependerá del alumnado que tengan. No cree que dependa de si es un centro ordinario o específico.	Considero que en educación especial hay que estar en continua formación. Es fundamental estar actualizados. Esto depende de la iniciativa personal.	La formación es la misma solo que al ser trabajadores de centros específicos, se forman más (incluyéndose a ella) en toda la temática referida al campo de la educación especial.

Las docentes señalan que la formación de cada docente, independientemente del centro en el que se encuentre, dependerá de la experiencia profesional alcanzada. Además, una de ellas considera necesario estar en continua formación y no dejar de aprender sobre este ámbito.

Para finalizar, se les ha interrogado a estas docentes sobre si les gustaría trabajar en un centro ordinario, la docente 1 y 2 piensan que su felicidad está en un centro específico mientras que la docente 3 dice que ella es feliz en cualquier lugar donde haya alumnado con cualquier necesidad educativa especial.

PROFESORADO PT EN CENTRO ORDINARIO.

En cuarto lugar, se mostrará el análisis de resultados, de la entrevista realizada al profesorado PT el cual trabaja en centros ordinarios. Para comenzar, en la siguiente tabla, se muestra la presentación de cada docente con su experiencia profesional. En ella podemos observar que, dos de las docentes cuentan con más tiempo de servicio que la otra docente, que tan solo cuenta con seis meses.

Tabla 14. *Experiencia profesional de los docentes entrevistados.*

DOCENTE 4	DOCENTE 5	DOCENTE 6
<p>10 años de experiencia. Ha trabajado en centros específicos, en centros ordinarios e institutos. Actualmente, se encuentra en centro ordinario.</p>	<p>Tiene 6 meses de experiencia docente, anteriormente estuvo trabajando en Atención Temprana y en actividades extraescolares.</p>	<p>Lleva 9 años ejerciendo como docente en diversos colegios.</p>

En segundo lugar, se le ha interrogado a los docentes por las características que creen que tienen las familias que escolarizan a sus hijos e hijas en centros ordinarios o centros específicos. Una docente recalca que las características de las familias dependen de su nivel cultural y socioeconómico y que hay mucha variabilidad de familias en ambos centros. Sin embargo, dos de las docentes entrevistadas resaltan que hay menos involucración por parte de las familias de los centros ordinarios que la de las familias de los centros específicos.

Tabla 15. *Características de las familias cuyos hijos están escolarizados en centros ordinarios y específicos para estos docentes.*

DOCENTE 4	DOCENTE 5	DOCENTE 6
<p>A muchas familias de los centros ordinarios les cuesta aceptar que sus hijos o hijas poseen alguna NEE. En cambio, las características de las familias en un centro específico, son totalmente diferentes, ya que están siempre involucradas en la educación de sus hijos e hijas.</p>	<p>No ha trabajado en centro específico aún. En el centro ordinario está viendo una gran cantidad de familias desestructuradas, un número elevado de niños y niñas que proceden de ambientes familiares desestructurados.</p>	<p>Las características familiares dependerán del entorno, de su nivel cultural y socioeconómico en el que se desenvuelvan.</p>

En cuanto a lo que piensan los docentes que trabajan en centros ordinarios con respecto a la escolarización e inclusión del alumnado NEE en centros ordinarios y centros específicos, se ha realizado la siguiente tabla comparativa:

Tabla 16. *Opinión de estos docentes acerca de la escolarización del alumnado con NEE en centros ordinarios o específicos.*

	DOCENTE 4	DOCENTE 5	DOCENTE 6
NEE EN CENTROS ORDINARIOS	A favor, siempre que se lleva a cabo una correcta escolarización del alumnado NEE en estos centros. Es decir, debe existir una buena coordinación entre todos los profesionales.	Contempla que no existe una inclusión real. Ella como maestra de apoyo afirma que todos sus alumnos y alumnas deben adaptarse a su aula en lugar de ser al contrario.	Piensa que es una opción idónea que permite enriquecer a todo el alumnado y a la comunidad educativa a la que pertenece un centro educativo.
NEE EN CENTROS ESPECÍFICOS	Si un alumnado está gravemente afectado su lugar de escolarización más conveniente es el centro específico. Aquí es donde más recursos hay.	Cree que es necesaria ya que a día de hoy los centros ordinarios no están equipados con los recursos necesarios para atender correctamente a algunos niños y niñas, y a sus particularidades personales.	Opina que hay que apostar por la inclusión siempre que se pueda, a no ser que las dificultades del alumnado sean muy graves y permanentes y no puedan ser atendidas de manera adecuada en un centro ordinario.

En la tabla podemos observar que dos de las docentes están a favor de la inclusión ya que la consideran enriquecedora para todos los integrantes del sistema educativo. Por el contrario, una de ellas contempla que no existe una inclusión real. En cuanto a los centros específicos piensan que es el lugar idóneo si el alumnado está gravemente afectado ya que en estos lugares están equipados con los materiales necesarios para su atención.

A continuación, se les cuestionan a los docentes por los recursos que se habilitan en los centros ordinarios y en los centros específicos. Las tres docentes coinciden en que en los centros ordinarios cuentan con pocos recursos tanto personales como humanos. Sin embargo, piensan que los centros específicos están mejor habilitados de personal y de material más numeroso y específico. Por ejemplo, la docente 5 dice,

“Tengo 15 alumnos/as y tengo que destinar un número muy elevado de horas para realizar trabajos fuera del horario de clase, en mi tiempo libre, y aun así no puedo elaborar todo lo que el alumnado requiere. Para que se pueda proporcionar una atención de calidad deberíamos tener una ratio menor de alumnado y un volumen de horas importante dentro de la jornada para poder dedicarlo a adaptar materiales... algo que se ven obligados a hacer en casa”.
(Docente 5, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

La docente 6 cuenta que,

“Los centros específicos disponen siempre de mayor especificidad en cuanto a recursos personales (ya que cuentan con un médico o fiterapéuta). Concretamente, en mi caso, mi centro ordinario, cuenta con suficientes recursos materiales y humanos (dos maestra de PT, una de AL (audición y lenguaje) y una orientadora que acude dos veces semanalmente)” (docente 6, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

Con respecto al grado de satisfacción de su formación y de sus compañeros y compañeras, destaco que ellas están contentas con su formación aunque la docente 5 destaca que ella en la “carrera” no aprendió nada, su aprendizaje lo ha adquirido de manera autodidáctica y con la experiencia. Con respecto a sus compañeros y compañeras piensan que hay de todas. Personas que quieren seguir formándose y personas que se limitan a hacer su trabajo.

La siguiente interrogante trata también de la formación. Se le interroga sobre si piensan que su formación es distinta a la de los docentes de centros específicos. Las respuestas obtenidas han sido coincidentes ya que piensa que la formación adquirida durante la carrera es la misma para todas las personas. Comenzará a diferenciarse por la experiencia, el interés o por necesidad y porque vayan realizando cursos, formaciones y otras actividades académicas y profesionales que les vayan ayudando a mejorar o a especializarse más en su labor como docentes.

Para finalizar, es importante señalar que todas las docentes coinciden en que les encantaría trabajar en centros específicos.

PROFESORADO EN AULAS ORDINARIAS DE CENTROS ORDINARIOS.

Por último, se mostrará el análisis de resultados, de la entrevista realizada al profesorado que trabaja en aulas ordinarias en centros ordinarios . Para comenzar, en la siguiente tabla, se muestra la presentación de cada docente con su experiencia profesional. Esta experiencia es muy variable ya que cuentan dos de ellas, con poca experiencia (9 meses y 4 años) y otra, sin embargo, se caracteriza por tener 30 años de tiempo de servicio en el sector.

Tabla 17. *Experiencia profesional de los docentes entrevistados.*

DOCENTE 7	DOCENTE 8	DOCENTE 9
<p>Tiene 4 años de experiencia docente, dos de manera remunerada y dos de manera voluntaria. Ha trabajado como voluntaria de maestra de infantil y con adolescentes en Inglaterra y España y como maestra de inglés tanto de adultos como de</p>	<p>Lleva 30 años ejerciendo de maestra de educación física y de primaria.</p>	<p>Lleva 9 meses en el sector de la educación. Es maestra y tutora de Educación Primaria.</p>

niños y niñas.		
----------------	--	--

También, se le ha interrogado a estos docentes por la familia. En concreto, por el grado de involucración de las familias, si cuentan con algún niño con NEE en su clase. La docente 7 y 9 están de acuerdo en que sí, osea, sí existe involucración por parte de las familias y el proceso educativo de sus hijos e hijas. Sin embargo, la docente 8 discrepa diciendo que,

“La familia no coopera ni trabaja con el centro educativo. La mayoría de los padres no están bien informados del diagnóstico de sus hijos e hijas y no son conscientes de lo que ello conlleva”. (Docente 8, comunicación telemática, 30 de abril de 2021).

Esta docente al contar con más tiempo de experiencia aparenta haberse encontrado con más situaciones en las que la familia no se involucra en el proceso de enseñanza-aprendizaje de su hijo o hija.

En cuanto a lo que piensan los docentes que trabajan en centros ordinarios con respecto a la escolarización e inclusión del alumnado NEE en centros ordinarios y centros específicos, se ha realizado la siguiente tabla comparativa:

Tabla 18. *Opinión de estos docentes acerca de la escolarización del alumnado con NEE en centros ordinarios o específicos.*

	DOCENTE 7	DOCENTE 8	DOCENTE 9
NEE EN CENTROS ORDINARIOS	Apuesta por los centros ordinarios siempre que haya una inclusión real, que haya una ratio menor y que se hagan propuestas pedagógicas que se apuesten por la inclusión.	Está totalmente en desacuerdo con la inclusividad.	La inclusión es beneficiosa tanto para el alumnado que la padece como para sus compañeros.
NEE EN CENTROS ESPECÍFICOS	Nunca ha trabajado en ninguno de ellos porque se decanta por la inclusión.	Un niño o niña con NEE debe estar en un aula específica del centro ordinario o en un centro específico directamente.	Son necesarios para el alumnado gravemente afectado.

En la tabla se puede observar que hay variabilidad de opiniones en cuanto a la inclusión de este alumnado en centros ordinarios. La docente 8 está totalmente en desacuerdo con la inclusión y la docente 7 y 9 están a favor, siempre y cuando esta inclusión sea beneficiosa para el alumnado y cumpla con los requisitos adecuados. Con respecto a la

escolarización del alumnado en centros específicos, también observamos variabilidad de opiniones. Desde decantarse plenamente por la inclusión y no por los centros específicos hasta estar en desacuerdo con esta y pensar que todo este tipo de alumnado debe recibir una atención específica, por parte de otra docente. La docente 3 sin embargo, piensa que los centros específicos son muy útiles para el alumnado gravemente afectado.

Con respecto a la interrogante sobre si se sienten preparados para trabajar con el alumnado NEE, las tres responden que no, osea, que necesitan ayuda de profesionales cualificados y formados en relación al alumnado NEE.

En cuanto a la disposición de recursos materiales para trabajar con el alumnado NEE en clase, se ha obtenido respuestas diversas. Una de las docentes propone que si no dispone de recursos suficientes, los crearía ella. Otra confirma que no sabría qué responder porque directamente no sabe trabajar con este tipo de alumnado, como podemos observar esta docente es la que cuenta con más años de experiencia mientras que la docente 3 agradece la implicación de los PT ya que gracias a ellos y a ellas dispone de los recursos necesarios para trabajar con el alumnado integrado en su aula.

Tabla 19. *Disposición de recursos materiales para trabajar con el alumnado NEE.*

DOCENTE 7	DOCENTE 8	DOCENTE 9
No se le ha dado el caso, pero si le sucede y no dispone de ellos, los crearía por su propia cuenta.	No sabría responder a esta pregunta porque directamente no sabe cómo debe tratar o trabajar con su alumno en clase. Esto lo debe considerar el profesorado especializado en el trato de este tipo de alumnado.	Gracias a los profesionales de PT, sí dispone de los recursos necesarios para trabajar con su alumna con NEE. Ellos han sido los encargados de guiarla en su aprendizaje.

Por último, cabe destacar la influencia del alumnado NEE al ritmo de clase. Las docentes han dado su opinión, la cual queda reflejada en la siguiente tabla.

Tabla 20. *Influencia del alumnado con NEE al ritmo de clase.*

DOCENTE 7	DOCENTE 8	DOCENTE 9
<p>Ella diría que no. Afecta pero positivamente. Cuando se lleva a cabo diferentes dinámicas, el interaccionar con alumnado con necesidades educativas, beneficia a este alumnado como al resto de compañeros y compañeras. Por ejemplo, trabajando con grupos interactivos.</p>	<p>Sí, sin lugar a dudas. Depende del día es más llevadero o menos, pero normalmente se hace muy pesado por los gritos y rabietas. Esto obstaculiza el ritmo diario de seguir con la lección que se esté tratando en esa hora.</p>	<p>Depende del caso y del grado de afectación del alumnado con NEE. En su caso, su alumna sí que obstaculiza el ritmo de clase con la presencia de rabietas y bucles en la realización de tareas individuales.</p>

En esta interrogante se da de nuevo la variabilidad de opiniones. Tenemos respuestas totalmente contrarias, una de las docentes dice que la inclusión de un alumnado con necesidades no afecta al ritmo de clase mientras otra dice rotundamente que sí. Sin embargo, otra docente piensa que esta inclusión incide en clase si el alumno o la alumna está gravemente afectado.

6. DISCUSIÓN.

Tras la realización de las entrevistas y la comparación de los resultados obtenidos con el marco teórico, se puede realizar un contraste con dicha información, dando lugar a las siguientes aportaciones.

En primer lugar, se analiza el papel de las familias en el momento de decidir sobre la escolarización de su hijo e hija con NEE en cualquier tipo de centro. Se da el caso en que las familias entrevistadas, cuyos hijos e hijas están escolarizados en centros ordinarios y específicos, han elegido el centro por cercanía al hogar de residencia o bien una de ellas, la del centro específico, por el buen trato y el buen clima que predomina en el centro. Estas variables, entre otras, son nombradas por Román (2014) en su estudio.

Se puede observar que las familias cuyos hijos e hijas están escolarizados en centros ordinarios, están absolutamente a favor de la inclusión debido al hecho de que para ellas es muy importante la integración de sus hijos e hijas con el resto de compañeros y compañeras. Sin embargo, las familias que tienen a sus hijos o hijas escolarizadas en centros específicos rechazan esta inclusión al completo. Las familias que están a favor de la inclusión, básicamente, las que tienen a sus hijos e hijas escolarizados en centros ordinarios, coinciden en lo que se refleja en el estudio realizado por Torres y Fernández (2015), esto es que dicha inclusión es beneficiosa tanto para el alumnado con NEE, como para sus compañeros y compañeras y para el profesorado. A lo sumo, hay que añadir que la mayoría de las familias, tanto las partidarias de la inclusión como las que se decantan plenamente por el centro específico, coinciden en que es necesaria la escolarización del alumnado NEE en centros específicos siempre y cuando este colectivo muestre necesidades educativas graves. Esta idea es apoyada por Moriña (2002), el cual refleja la idea de que el alumnado NEE será escolarizado en centros específicos cuando se trate de trastornos graves del desarrollo o múltiples necesidades que precisen adaptaciones significativas.

Además, de este factor se le añade el hándicap de cambio de etapa. Cuando un alumno o alumna con NEE cambia de la etapa de Educación Primaria a la Etapa de Educación Secundaria, se produce un cambio en la estructura educativa que hace que las familias se replanteen escolarizar a sus descendientes en centros específicos. Como ha sido el caso de dos de las familias escolarizadas cuyas hijas están en centro específico. Este hecho es observado por Núñez (2019), esta autora plantea que el miedo de los

progenitores es debido a que la experiencia académica que se les presenta no es acorde a sus capacidades, es decir, este alumnado no está capacitado para el tipo de enseñanza que se oferta en los institutos debido al hecho de que necesitan una atención y una enseñanza más específica e individualizada.

El sistema educativo inclusivo cuenta con más barreras, presentadas por Ferreira et al. (2012), además de las anteriormente nombradas, se destaca la escasez de recursos en centros ordinarios, falta de formación por parte del profesorado y existencia de un modelo tradicional de enseñanza que no favorece la integración. Estas barreras son nombradas tanto por la mayoría de las familias del centro ordinario como específico e igual por los docentes a los cuales se les ha llevado a cabo la entrevista. La falta de los recursos adecuados para atender las necesidades del alumnado como la escueta formación por parte del profesorado son dos de las variables más nombradas por parte de todos los grupos entrevistados.

Es por ello que, las familias que deciden escolarizar a sus hijos e hijas en centros ordinarios demandan, según Simón et al. (2016), profesionales cualificados y una correcta atención individualizada. Esta referencia de este autor coincide con la opinión de las familias que han sido entrevistadas.

Por otro lado, aunque nuestro estudio es de carácter cualitativo y no tenemos una muestra representativa, se intenta ver si las variables que señala Chiner (2011) para analizar las actitudes del profesorado hacia la inclusión, tales como el género, la edad, los años de experiencia, la etapa educativa, el contacto con el alumnado de necesidades educativas especiales y la formación que precisan para atender a este tipo de alumnado. Como se ha podido observar anteriormente, la docente que más experiencia tiene de todas las entrevistas, trabajadora en aula ordinaria y en centro ordinario muestra una actitud contraria a la inclusión. Además de eso, ella reconoce que su formación en este ámbito es nula en este sector ya que piensa que el lugar idóneo de este colectivo de alumnado no es el centro ordinario sino el centro específico. Sin embargo, por el contrario, las docentes con menos tiempo de servicio y cuyos estudios son más recientes, apuestan por la inclusión y por estar en continua formación para poder hacer frente a las barreras que se encuentren por su trayectoria profesional.

A pesar de ello, la inclusión se enfrenta a varios retos. En primer lugar, tal y como afirma una docente entrevistada, la cual trabaja en aula ordinaria en centro ordinario, el ritmo de clase puede haberse afectado (Alvárez, et al., 2005). Sin embargo, otras docentes procedentes del centro ordinario y de aulas ordinarias, piensan que no afecta al ritmo de clase o que en todo caso afecta si el alumnado presenta alguna patología más grave.

Con respecto, a los docentes, se destaca la aportación realizada por Chiner, que dice que los docentes con más años de experiencia y con una edad elevada, se muestran menos positivos a la inclusión. Como se ha comentado anteriormente, se puede ver cómo la docente con más años de experiencia coincide con esta aportación. Además, en caso contrario, se observa que los docentes que son profesionales en la educación especial (pedagogía terapéutica) muestran actitudes más favorables hacia la inclusión. Esta idea es respaldada por Granada et al. (2013). En las entrevistas se ha comprobado que los docentes que trabajan en aulas ordinarias las aportaciones hacia la inclusión son más negativas, que los docentes que son PT.

Para finalizar, se destaca lo que varios docentes, tanto PT que trabajan en centros ordinarios como PT que trabajan en centro específicos, e incluso familias cuyos hijos o hijas están escolarizados en ambos tipos de centros, han recalado en las entrevistas, además de reflejarlo Chiner en su estudio y es, la necesidad de una buena coordinación entre familia-escuela para poder tener una inclusión real y de calidad. Este es el elemento clave para que pueda ser efectiva la inclusión, además de una correcta formación del profesorado y una concienciación por parte de este, a todos los compañeros y compañeras de dicho alumnado en centros ordinarios.

7. CONCLUSIONES.

Es conveniente dedicar estas primeras líneas a recordar cuáles son los objetivos generales del presente trabajo. Dos son los objetivos generales establecidos: Identificar y caracterizar las actitudes, así como las diferentes variables sociales de las familias y del profesorado frente al proceso de escolarización del alumnado con NEE en colegios ordinarios y en colegios específicos y distinguir las ventajas y desventajas de escolarizar a un niño/a en un centro ordinario u en un centro específico. Dichos objetivos, tal y como se pueden comprobar, se han desarrollado a lo largo del presente proyecto. A pesar de su correcto desarrollo, se debe resaltar la importancia de la adecuada formación del profesorado puesto que la atención de este tipo de alumnado así como su desarrollo, ya sea en un centro u en otro, va a depender de la labor docente. Queda pendiente el conocer la raíz de la falta de formación del profesorado y de la escasez de recursos. Este colectivo merece la mejor atención posible.

A continuación, se muestra de manera concreta, lo que se concluye de modo general, con la entrevista realizada a cada colectivo.

En cuanto a las familias cuyos hijos e hijas están escolarizados en centros ordinarios muestran el descontento por parte de la formación del profesorado y la falta de recursos materiales y personales. A pesar de ello, están satisfechos por la integración que sus hijos o hijas han llevado a cabo. Con respecto a los centros específicos, señalan que los ven de gran utilidad para el alumnado con necesidades educativas especiales más afectadas.

Las familias cuyos descendientes están escolarizados en centros específicos rechazan la idea de que sus hijos e hijas estén escolarizados en centros ordinarios ya que piensan que en el centro específico atienden al alumnado tal y como se merece, atendiéndolos de manera personalizada e individualizada. Estas familias están satisfechas con la formación del profesorado y con todos los ámbitos que abarca el centro específico.

Con respecto a los docentes, se hace diferenciación en tres grupos. En primer lugar, los docentes PT que trabajan en centros ordinarios, los cuales están a favor de la inclusión aunque ven que son necesarios los centros específicos para el alumnado gravemente afectado debido al hecho de que una inclusión real no se puede dar a día de hoy a causa de la falta de recursos materiales y personales.

En segundo lugar, los docentes PT que trabajan en centros específicos consideran que el mejor lugar para el aprendizaje del alumnado con algún tipo de NEE está en los centros específicos, donde se atiende al alumnado de manera individualizada y detallada. Además, piensan que una formación más completa se la da la experiencia y en este tipo de centros se encuentran mucha variabilidad y diversidad de alumnado.

En tercer y último lugar, se detalla la opinión de los docentes que trabajan en aula y centro ordinario. En este caso, se han mostrado dos casos completamente contrarios. Con esto se hace referencia a que hay una docente con poco tiempo de servicio la cual apuesta firmemente por la inclusión mientras que otra con 30 años de servicio la rechaza en absoluto, influyendo en esta la experiencia que le ha dado el paso del tiempo. Además, todas reconocen que su formación ante situaciones con alumnado con algún tipo de NEE en clase, es nula y en caso de haber podido atender a un alumno o alumna como se debe, ha sido por la ayuda aportada por profesionales cualificados en este ámbito.

Haciendo eco en el momento actual en el que vivimos, se debe destacar que los centros específicos no han ido en detrimento. Ciertamente es que hay un porcentaje de escolarización mayor en centros ordinarios que en centros específicos. A pesar de esto, los centros específicos son siempre “salvadores” para las familias con hijos o hijas con NEE gravemente afectados.

Después de analizar los factores que influyen en las familias y en los docentes en relación a la escolarización del alumnado con NEE y de detallar las ventajas y desventajas de estar en centros ordinarios o públicos se diría que la inclusión es un tópico muy atractivo si se llevara a la práctica con los requisitos que requiere. Pero actualmente, los centros ordinarios cuentan con una gran escasez de recursos tanto humanos como materiales, donde el alumnado gravemente afectado no puede ser atendido. En los centros específicos, el personal docente que lo integra cuenta con una experiencia más enriquecedora ya que la formación verdadera se aprende con la práctica más que con la teoría, tal y como nos comentan algunas familias y docentes entrevistados. Además, disponen de más recursos materiales específicos para atender las individualidades del alumnado.

Por ende, las familias que presentan hijos o hijas con NEE en el momento de escolarizar a su hijo en un centro educativo lo primero que hacen es ver los centros de su zona y escolarizarlos en el lugar de procedencia al menos hasta alcanzar la etapa de Primaria. Es aquí donde las familias se dan cuenta de las ventajas o desventajas de escolarizar a su hijo o hija en un centro u otro. Un rasgo coincidente es que la mayoría de las familias entrevistadas sostienen que para alcanzar una inclusión real falta mucho por aprender y muchas barreras que afrontar tanto a nivel de las familias, como por parte de los docentes y de los centros que se encargan de acoger al alumnado. Como por ejemplo, es necesario la correcta equipación de infraestructuras en el centro para cada tipo de necesidad que pueda presentar el alumnado.

Los docentes deben seguir en continua formación, tal y como nos muestra Chiner (2011) y los resultados de las entrevistas realizadas, para intentar satisfacer todas las necesidades que nos presente el alumnado independientemente de su grado de afectación y de la enseñanza individualizada que requiera. Debe procurar mantener también, activa la conexión entre familia y escuela. Hay mucha falta de información por parte de los docentes, estos necesitan ser “reciclados” más constantemente. Tras el análisis llevado a cabo, todos coinciden en que hay falta de formación por parte de estos ya sean profesionales en la pedagogía terapéutica o no. Se observa mucho más desconocimiento en el ámbito, por parte de los docentes que trabajan en aulas ordinarias debido al hecho de que los/las docentes del aula ordinaria no son especialistas en este tópico y porque su experiencia profesional es escasa con este alumnado. Esta formación debería ser aplicada a todos los docentes por igual ya que ante tanta diversidad de alumnado habría que estar o sentirse preparado para afrontar cualquier circunstancia.

No es un camino fácil ante tanta diversidad, ni para las familias, como padres y madres responsables de la educación de sus hijos e hijas ni para los/las docentes. No se trata de luchar por la inclusión real la cual es muy difícil de conseguir. El reto que se plantea a todas las personas que formamos parte en cierta manera en la educación de un niño o una niña es que esta persona salga del periodo de escolarización con todas sus necesidades cubiertas, desde su autonomía hasta el alcance de todos los contenidos curriculares.

BIBLIOGRAFÍA.

Ali A., Strydom A., Hassiotis A., Williams R., & King M., (2008): A measure of perceived stigma in people with intellectual disability. *British Journal of Psychiatry*, 193.

Alonso, M. J. y Sánchez, I. de Araoz (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. Madrid: Ediciones Cinca.

Álvarez, E., Álvarez, M., Castro, P., Campo, M.A. y Fueyo (2008). Funcionamiento de la integración en la Enseñanza Secundaria Obligatoria según la percepción del profesorado. *Psicothema*, 20 (1), pp. 56-61.

Álvarez, M., Castro, P., Campo, M.A. y Álvarez, E. (2005). Actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas. *Psicothema*, 17 (4), pp. 601-606.

Arnaiz Sánchez, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Revista de Educación siglo XXI*, 30 (1), p. 25-44.

Avramidis, E. y Norwich, B. (2002) Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17 (2), 127-149.

Batsiuo, S., Bebetos, E., Panteli, P. y Antoniou, P. (2008). Attitudes and intention of Greek and cypriot primary education teachers towards teaching pupils with special educational needs in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Educational*, 12 (2), pp. 201-219.

Cardona, M. C. (2000). Regular classroom teachers' perceptions of inclusion: implication for teachers' preparations programs in Spain. *Educational research in Europe*, pp. 37-47.

CERMI (2010). Los jóvenes con discapacidad en España. Informe de situación 2010. Madrid: Cinca. Recuperado el 1 de abril de 2021 de : <https://www.cermi.es/es/colecciones/los-j%C3%B3venes-con-discapacidad-en-espa%C3%B1a-informe-de-situaci%C3%B3n-2010>

Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. Recuperado el 20 de marzo de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/19467>

De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 331–353.

Echeita, G. (2011). El proceso de inclusión educativa en España. ¡Quien bien te quiere te hará llorar!, *CEE Participación Educativa*, 18, pp. 117-128.

Eisenman, L., Pleet, A., Wandry, D., & Mcginley, V. (2011). Voices of special education teachers in an inclusive high school. Redefining responsibilities. *Remedial and Special Education*, 32 (2), p. 91-104. Recuperado el 10 de abril de 2021 de: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0741932510361248>

Feijoo, C. y García, A. (2016). La educación inclusiva, ¿un bien necesario o una asignatura pendiente? *Prisma Social*, (16), p. 251-277. Recuperado el 15 de abril de 2021 de <https://revistaprismasocial.es/article/view/1258>

Ferreira, M.A., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N. y Gómez de Esteban, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6 (1), p. 279-295.

Font, J., Simó, D., Almar, E., Giné, C., Adam, A., Dalmau, M. J. (2013). El rol de los centros de Educación Especial en Cataluña: Perspectivas de futuro. *Siglo Cero*, 245, 44 (1), 34-54.

Granada, M., Pomés, M. P., y Sanhueza, S (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural* (25), pp. 51-59.

Green, S. K., & Shinn, M. R. (1995). Parent attitudes about special education and reintegration: What is the role of student outcomes? *Exceptional Children*, 61(3), pp. 269–281.

Hughes, M.T. y Martínez Valle-Riestra, D. (2007). Experiences of kindergarten teachers implementing instructional practices for diverse learners. *International Journal of Special Education*, 22 (2) , p. 119-128.

Jiménez, M.A., Díaz, M.T. y Carballo, R. (2006). Respuesta educativa a la diversidad desde la perspectiva del profesorado de la ESO: Estudio en la Comunidad Autónoma de la Rioja. *Contextos educativos*, 8-9, pp 33-50.

López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva, *Innovación educativa*. p. 36-54.

Mancebón, M. J. y Pérez, D. (2007). Conciertos educativos y selección académica y social del alumnado. *Hacienda Pública Española*, 180 (1), p. 125-154.

Marchesi, A., Martín, E., Echeita, G., Babío, M., Galán, M., Aguilera, M. J. y Pérez, E. (2003). *Situación del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Informe de Investigación presentado al Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

McLeskey, J. y Waldron, N. L. (2002). School change and inclusive schools: Lessons learned from practice. *Phi Delta Kappan*, 84 (1), 65.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *Datos y principales indicadores del sistema educativo español*. (Consejo Escolar del Estado). Recuperado el 25 de abril de 2021 de: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:713cb2fc-1c9e-4861-90a6-048b44fd309b/i19cee-resumen-informe.pdf>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). *Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo*. Recuperado el 27 de abril de 2021 de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4f2d14a4-8a98-4023-aded-9f1f041f5005/notaresumen.pdf>

Moriña, A. (2002). El camino hacia la inclusión en España: una revisión de las estadísticas de Educación Especial. *Revista de educación*, 337, p. 395-414.

Navaridas, F., & Raya, E. (2012). Indicadores de participación de los padres en el sistema educativo: Un nuevo enfoque para la calidad educativa. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, pp. 223-248.

Núñez, M.T. (2019). El estancamiento de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad. Revisión de su escolarización entre 1985 y 2015. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12 (1), pp. 67-96.

Olmedo, A., & Santa Cruz, L. E. (2011). El proceso de valoración de los centros educativos por parte de las familias de clase media. El papel del orden expresivo en la búsqueda de la «distinción». *Revista de Sociología*, 96, pp. 515-537. Recuperado el 21 de abril de 2021 de https://papers.uab.cat/article/view/v96-n2-olmedo-santa_cruz

Paniagua, G. (2005). *Las familias de niños con necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza.

Román, M. (2014). *Elección y permanencia en escuelas de baja calidad en un sistema educativo de cuasi-mercado. ¿Opción o resignación?*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Recuperado el 21 de abril de 2021 de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/660615>

Simón, C., Giné, C., & Echeita, G. (2016). Escuela, familia y comunidad: Construyendo alianzas para promover la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10 (1), pp. 25-42. Recuperado el 15 de abril de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5505138>

Timmons, V. (2009). Towards inclusive education in Canada. *Policy, experience and change: cross-cultural reflections on inclusive education* pp. 133-146.

Torres, J.A., y Fernández, J.M. (2015). Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1); p. 177-200. Recuperado el 22 de marzo de 2021 de <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.214391>

Verdugo, M. A. y Rodríguez, A. (2012). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales. *Revista de Educación*, 358, p. 450-470.

Vicuña, K. D. (2013): *Percepciones y actitudes de profesores de primero a séptimo año de Educación General Básica del Distrito Educativo 4 hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores de uno de prácticas educativas inclusivas en el aula* [Tesis de Maestría, Universidad Casa Grande, Ecuador].

Villarroya, A. y Escardíbul, J-O. (2008). Políticas públicas y posibilidades efectivas de elección de centro en la enseñanza no universitaria en España. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (2).

ANEXOS.

Entrevistas.

Padres con hijos/as NEE en centro ordinario:

¿Qué tipo de NEAE tiene tu hijo? ¿Con qué centros educativos cuentan en su zona? ¿Cuál es vuestro nivel sociocultural? ¿A qué se dedican?

Familia 1: Su hijo es autista. Tiene 5 años. Viven en un pueblo pequeño con un único centro educativo donde está escolarizado su hijo. Actualmente, la madre no tiene trabajo, aunque es educadora social y el padre es jubilado a pesar de ser una persona joven pero padece una enfermedad.

Familia 2: Su hijo presenta Síndrome de Down. Tiene 7 años. Viven en un pueblo pequeño con un único centro educativo donde está escolarizado su hijo. Actualmente, la madre trabaja en una lavandería y el padre tiene una empresa de muebles.

Familia 3: Su hija presenta un retraso madurativo-cognitivo causado en el momento del parto por el uso de fórceps. Tiene 6 años. Viven en un pueblo pequeño con un único centro educativo donde está escolarizada su hija. Actualmente, la madre es ama de casa y el padre es profesor de instituto.

¿Qué variables o factores influyen en vuestra situación para escolarizar a vuestro hijo/a en el centro ordinario?

Familia 1: Cuando tienes un hijo con autismo lo primero que piensan es que qué pasará con su hijo cuando vaya al colegio, ¿tendrá los recursos suficientes para que su pequeño esté bien? En el pueblo donde viven solo hay un colegio así que por zona les tocaba ese.

Familia 2: El principal factor es que es el único centro del pueblo donde viven.

Familia 3: Está escolarizado en el centro ordinario porque es el único de la zona y porque confían en los docentes que van a tratar a su hija.

Cuando llegó el momento de escolarizar a su hijo/a, ¿pensó en la posibilidad de escolarizarlo en algún centro específico?

Familia 1: Desde que les dieron el diagnóstico de su hijo, hubo personas que trabajando en centros privados, ya desde primera hora les quitaban las ganas de que su hijo asistiera a un centro específico porque en el centro donde estuvieron interesados no había recursos suficientes y no existía un monitor que se hiciera cargo de que su hijo se pudiera hacer pipí o que le ayudara en su autonomía. Su primer objetivo era escolarizar a su hijo en un centro ordinario, por proximidad y comodidad, pero como he comentado sí quisimos asegurarnos y barajar la posibilidad del centro privado (específico).

Familia 2: No, desde siempre los padres han tenido claro que querían escolarizarlo en un centro específico.

Familia 3: No, en ningún momento hemos pensado esa opción.

¿Qué piensa sobre la preparación del profesorado que trabaja en los centros ordinarios?

Familia 1: Sobre este tema está totalmente decepcionada por la poca formación y preparación de los docentes que están en los grupos de infantil y primaria. Pienso que hay mucho desconocimiento en este ámbito.

Familia 2: La preparación del profesorado es nula. Además, piensan que no existe mucha involucración por parte de los docentes que trabajan con su hijo. Ni siquiera el docente hace por comunicarse con ellos para tener información sobre su hijo.

Familia 3: No decimos que no sean profesionales pero es cierto que deberían tener algo más de formación.

¿Qué diferencias observa o crees que existe entre un centro ordinario y un centro específico?

Familia 1: Antes de especificar diferenciar entre un centro u otro, nos gustaría destacar que los niños y niñas tienen todo el derecho a recibir una educación de calidad, entendida como una educación ajustada a sus necesidades, la cual se regirá por los principios de normalización e inclusión y que asegurará su no discriminación y la

igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Para ellos, como padres, tienen claro que las palabras de centro ordinario equivale a la integración: esta modalidad es muy positiva, puesto que, provocan en su hijo que se impregne de modelos de comportamiento normalizados. Hay que tener en cuenta las necesidades de cada uno; por ejemplo, control de esfínteres, si el niño está cómodo en grupos grandes... Ellos han tenido en este aspecto muchísima suerte ya que su hijo se adapta perfectamente a los grupos. Con respecto a la modalidad específica no es su caso pero no es ninguna desgracia tampoco que otra persona tenga que acudir a un centro específico porque presenten una afectación mayor.

Familia 2: La mayor diferencia creen que es la formación del profesorado, en el centro ordinario la formación es nula. Mientras que en el centro específico el profesorado está más especializado ya que la educación es mucho más personalizada e individualizada.

Familia 3: La diferencia más destacada sería que en un centro específico se atiende de manera más específica al alumnado que en un centro ordinario puesto que en el centro ordinario hay más variabilidad de alumnado. Por ejemplo, en el centro ordinario la ratio es mayor que en el centro específico.

¿Qué fin le daría a los centros específicos? ¿Los considera realmente necesarios?

Familia 1: No le daría ningún fin. Piensa que según qué necesidades, son necesarios para según qué tipo de colectivos. Desde su experiencia y teniendo familiares en centros privados, se puede comprobar día a día los esfuerzos que realizan todos los profesionales de diferentes centros educativos por conseguir hacer efectiva la inclusión educativa. Son grandes luchadores que se preocupan por romper la barrera de la segregación. La lástima es que los problemas “vengan desde arriba”. Tan cierto es que la realidad educativa fluiría mucho mejor si se duplicaran los recursos personales y no limitarlos como se hacen hasta el momento tanto en centros públicos como específicos.

Familia 2: Les daría el fin que tienen, atender a personas con necesidades muy especiales que en un centro ordinario sería inviable. Los considera muy necesarios.

Familia 3: Los consideramos muy necesarios para el alumnado que está gravemente afectado. No cambiaríamos su fin ya que el que tiene es el adecuado.

¿Estás satisfecho/a con la elección del centro escogido?

Familia 1: Estamos muy contentos con la elección y esperan seguir teniendo suerte porque a nivel personal y profesional hay bastantes profesionales a su alrededor que se esfuerzan y luchan día a día.

Familia 2: En general estamos contentos aunque en el plan académico lo consideramos que es muy mejorable.

Familia 3: Sí, estamos contentos con la elección aunque esperamos que con el paso del tiempo los futuros docentes estén mejor formados y preparados para tratar la diversidad del alumnado.

¿Qué aspectos positivos y negativos observa en el centro ordinario?

Familia 1: El aspecto positivo es que su cole está dotado dentro del centro ordinario de un aula específica donde se le atiende al alumnado de manera individualizada y atendiendo a sus necesidades. El aspecto negativo es la falta de recursos a nivel general, sobre todo a nivel personal.

Familia 2: Aspectos positivos: la integración y el hacer visible y el reconocer las diversas discapacidades a los demás niños y niñas. Aspectos negativos: la nula formación del profesorado para trabajar con nuestros niños y niñas.

Familia 3: Aspectos positivos: la integración del alumnado y aspectos negativos: la falta de recursos personales y materiales.

Padres con hijos/as NEE en centro específico.

¿Qué tipo de NEAE tiene tu hijo? ¿Con qué centros educativos cuentan en su zona? ¿Cuál es vuestro nivel sociocultural? ¿A qué se dedican?

Familia 4: Su hijo presenta una parálisis cerebral causadas en el momento del parto. Tiene 15 años. En su localidad hay varios centros educativos pero todos son ordinarios. No hay ninguno específico. Por esa razón, tuvo que escolarizar a su hijo en un centro específico en otra localidad. La madre es ama de casa y el padre trabaja en la construcción.

Familia 5: Su hija presenta un retraso cognitivo-madurativo del desarrollo. Tiene 20 años. En su localidad hay varios centros educativos pero todos son ordinarios. No hay ninguno específico. Por esa razón, tuvo que escolarizar a su hija en un centro específico en otra localidad. La madre es dependiente y el padre trabaja en la agricultura.

Familia 6: Su hija presenta una enfermedad degenerativa en huesos y músculos. Tiene 21 años. En su localidad hay varios centros educativos pero todos son ordinarios. No hay ninguno específico. La madre falleció y el padre es jubilado. Al cuidado de esta chica está su hermana.

¿Qué variables o factores influyen en vuestra situación para escolarizar a vuestro hijo/a en el centro específico?

Familia 4: Porque en un centro específico es donde mejor se le puede atender a sus hijos teniendo en cuenta sus necesidades específicas individualizadas. Además, se les enseña a hacerse más independientes.

Familia 5: Su hija estaba escolarizada en centro ordinario y acababa la etapa de la educación primaria. A continuación, era el momento de pasar a la etapa de secundaria. La madre no veía que el lugar adecuado para su hija era un instituto. Por ese motivo, decidió escolarizarla en un centro específico.

Familia 6: En el centro ordinario, esta niña sufría bullying y no estaba integrada en la sociedad. Debido a esto, su padre y su hermana decidieron escolarizarla en un centro específico.

Cuando llegó el momento de escolarizar a su hijo/a, ¿Pensó en la posibilidad de escolarizarse en algún centro ordinario antes que en uno específico?

Familia 4: No, tenía claro que mi hijo debía ir a un centro específico debido a sus circunstancias.

Familia 5: No pensamos en otro centro ya que pensábamos que los docentes no estaban preparados para las necesidades que ella tenía en ese momento.

Familia 6: Tenían claro que su lugar adecuado era un centro específico tras el fracaso del centro ordinario.

¿Qué piensa sobre la preparación del profesorado que trabaja en los centros específicos?

Familia 4: Son unos grandes profesionales, tienen una gran empatía, mostrando su cariño y paciencia diaria ante ellos.

Familia 5: Son unos profesionales brillantes. Saben tratar a su alumnado como cada uno merece y saben actuar ante cualquier situación que se les presente. Sin embargo, piensa que los docentes de los centros ordinarios no tienen la preparación adecuada para actuar ante situaciones tan específicas y concretas ante las necesidades que presentan este tipo de alumnado.

Familia 6: Estos profesionales son todo corazón. Además, de grandes profesionales, son capaces de darle a este alumnado lo que en el colegio ordinario les ha faltado, cariño, empatía y paciencia.

¿Qué diferencias observa o crees que existe entre un centro ordinario y un centro específico?

Familia 4: Piensan que en un colegio ordinario los niños con algún tipo de necesidad, se encuentran solos en todos los aspectos. No desarrollan habilidades sociales. Además, en un centro ordinario piensan que no se les trabaja tanto la independencia como en un centro específico. En el centro específico tienen todas sus necesidades cubiertas ya que cuentan con logopedas, fisioterapeutas y psicólogos.

Familia 5: En un centro ordinario no todo el alumnado trata con respeto a sus compañeros/as. La formación del profesorado es más inferior que la de los centros específicos. En el centro específicos existe más unión entre alumnado y entre equipo docente.

Familia 6: En un centro ordinario se quiere normalizar la situación de este tipo de alumnado. En el caso de su hermana, debido a su enfermedad degenerativa, necesitaba rampas para el acceso y más adaptaciones, las cuales el centro ordinario no disponía de ellas. Además, no podía participar en numerosas actividades ni ir a algunas excursiones. En el centro específico sí se tienen en cuenta más las necesidades de este tipo de alumnado.

¿Estás satisfecho/a con la elección del centro escogido?

Familia 4: Sí, estamos muy satisfechos.

Familia 5: Estamos muy contentos. Nuestro centro es excelente. Somos todos una gran familia y trabajamos tanto familias y escuela de manera cooperativa.

Familia 6: Es la mejor opción que pudimos tomar.

¿Qué aspectos positivos y negativos observa en el centro específico?

Familia 4: Para mi es todo positivo. No puedo destacar nada negativo.

Familia 5: Aspectos positivos: los profesionales de este centro se dedican perfectamente con sus hijos en el ámbito académico, personal e incluso laboral. Aspectos negativos: La asistencia a estos centros termina a una edad muy temprana (21 años). Su opinión es que tendrían que aumentar más el periodo de escolarización para afianzarles más conocimientos aprendidos que a partir de esa edad comienzan a ser adquiridos y madurados.

Familia 6: Todo lo relacionado con lo específico y remarcando el centro donde se encuentra su hermana, diría que es positivo. El único aspecto negativo es que no quieren que tenga que abandonar este año el colegio para irse a un centro de mayores. Ella está allí muy bien adaptada y no saben cómo podría afrontar la nueva situación.

Profesorado PT en centro específico.

Años de experiencia y trayectoria profesional.

Maestra 1: Lleva 15 años trabajando en un centro específico tanto de auxiliar técnico educativo como de maestra de pedagogía terapéutica (PT). En centros ordinarios ha trabajado solo 2 meses y no ha trabajado como PT sino como maestra de primaria.

Maestra 2: 3 Años de experiencia en centro específico (2 de tutora y 1 de monitora).

Maestra 3: Tiene 23 años de experiencia, es coordinadora de etapa, coordinadora de calidad evaluación EFQM, coordinadora de formación y jefa de estudios.

¿Qué características observas o crees que tienen las familias de un centro ordinario y de un centro específico?

Maestra 1: Tanto en el centro ordinario como en el centro específico, el nivel socioeconómico es muy variado. Te puedes encontrar familias con alto poder adquisitivo, las cuales la educación y atención de sus hijos e hijas es lo primordial y familias cuyo nivel tanto económico como social es tan bajo que la asistencia de sus hijo e hijas al centro es una vía de desahogo donde la participación de la familia en el centro es prácticamente nula.

Maestra 2: Por su experiencia considera que las familias suelen ser familias implicadas, que colaboran con el centro. A nivel emocional, resalta que las familias tienen la preocupación y la sensación de no estar haciendo lo suficiente por sus hijos. En cuanto al centro ordinario, no puede opinar porque no ha trabajado nunca en ninguno.

Maestra 3: Piensa que las características de las familias con hijos o hijas con centros ordinarios no difiere de las familias de centros específicos. Igual puedes encontrar familias desestructuradas en uno u otro centro o familias desde un nivel sociocultural alto, medio, bajo... indiferentemente.

¿Qué piensa sobre la escolarización del alumnado con NEE en centros específicos?

Maestra 1: La inclusión y la integración queda muy bonita cuando se estudia pero la realidad es totalmente diferente. El alumnado en un centro específico es un todo y el alumnado en un centro ordinario es un subgrupo del todo.

Maestra 2: Está totalmente a favor de la existencia de los centros específicos, ya que considera que hay niños que por las características de su patología pueden estar mejor atendidos en este tipo de centros que en los ordinarios. Soy partidaria de estudiar cada caso de forma particular y obrar en función de las necesidades de cada niño.

Maestra 3: Es partidaria de este tipo de escolarización, pues entiende que disponen de los recursos humanos y materiales necesarios para su educación personalizada e individualizada según sus necesidades.

¿Qué piensa sobre la inclusión del alumnado NEE en centros ordinarios?

Maestra 1: La realidad queda muy lejos de la teoría y aunque se están dando pasos agigantados, la inclusión no se llega a dar en su totalidad en los centros ordinarios.

Maestra 2: Inclusión en centro ordinario siempre que sea lo mejor para el niño, teniendo en cuenta sus necesidades (materiales, personales y sociales) y donde se le podría dar una educación adaptada a las mismas y de mayor calidad. Para ello también sería necesario dotar a los colegios de recursos materiales y contar con personal formado.

Maestra 3: Le parece bien, siempre y cuando se atiendan bien sus necesidades y no sea simplemente una inclusión ficticia.

¿Cree que en un centro específico se dispone de los recursos, tanto materiales como humanos, para trabajar con el alumnado con necesidades educativas especiales?

¿Y en un ordinario?

Maestra 1: Le gustaría pensar que al igual que ella que se desvive por su labor diaria todas las personas que trabajan con ese colectivo tienen las mismas ganas e ilusión que ella, y partiendo de ahí, los recursos humanos son más que suficientes. Los recursos materiales son otro punto, puesto que tienen una gran variedad de alumnado y si se trata de atender de una manera individualizada es muy complicado tener de todo.

Maestra 2: Por lo general, creo que los centros específicos suelen disponer de mayor cantidad de recursos que los ordinarios. Es raro ver un centro ordinario que cuente por ejemplo con la figura de un fisioterapeuta, en cambio, en los centros específicos forma parte esencial del grupo de profesionales que atienden a los niños.

Maestra 3: El contar con recursos apropiados para el alumnado con NEE es fundamental, por lo que siempre hay que estar formados para su uso correcto. Cree que en el centro específico se cuentan con más recursos para la atención del alumnado con distintas necesidades educativas y con la formación adecuada del profesorado que investiga y actúa según cada caso. En un centro ordinario, piensa que es más complicado dar esta respuesta si se presenta un alumnado grave afectado ya que precisa de recursos tanto materiales como personales muy específicos.

**¿Estás satisfecho con vuestra formación y con la del resto de sus compañeros/as?
¿Por qué?**

Maestra 1: Está satisfecha pero piensa que hay que seguir. Todos los días se debe avanzar y reciclarse para dar a sus pequeños héroes y pequeñas heroínas lo mejor de ellos y ellas.

Maestra 2: Considero que la formación de base es la misma, pues en la carrera los contenidos son los mismos, pero sí que, a lo largo de la trayectoria profesional, trabajando en un centro específico se adquieren unas características y/o habilidades diferentes. Por lo general, los niños y niñas que acuden a centros ordinarios tienen un grado de afectación inferior, el PT pasa con ellos un cierto número de horas semanales, pero la mayor parte de la jornada la pasan en clase con el resto de sus compañeros y su tutor o tutora. En cambio, en un centro específico, la PT es también la tutora por lo que al final no solo eres la maestra que “enseña” los contenidos curriculares, eres la cuidadora que alimenta y asea al pequeño, la “mami” que da cariño y mimos, la logopeda, la fisio... varios roles en una misma persona, lo que te obliga a ampliar tu ámbito de conocimientos y estar en continua formación. Aspecto que creo que es necesario y fundamental en cualquier profesional de la educación especial.

Maestra 3: Sí, porque somos muy conscientes de la importancia que tiene la formación y de poner en práctica nuevas metodologías, técnicas y estrategias... En definitiva, la innovación educativa pasa por una buena base formativa, más la experiencia que va surgiendo en la propia clase.

¿Crees que vuestra formación es diferente que la del profesorado que trabaje en centros ordinarios? ¿Por qué?

Maestra 1: Su formación dependerá del alumnado que tengan. No cree que dependa de si es un centro ordinario o específico.

Maestra 2: Considero que en educación especial hay que estar en continua formación. La sociedad avanza a pasos agigantados y con ella la educación, con metodologías, recursos, y programas nuevos, por lo que es fundamental, estar actualizados y al tanto de los mismos para poder utilizarlos y sacar el máximo provecho con nuestros niños y niñas. Debería ser iniciativa personal, pero no siempre es así, por lo que desde la

dirección del centro se debería procurar (y facilitar) que sus trabajadores y trabajadoras reciban continuamente formación.

Maestra 3: No creo que sea la formación diferente. La formación es la misma solo que al ser trabajadores de centros específicos, se forman más (incluyéndose a ella) en toda la temática referida al campo de la educación especial.

¿Le gustaría trabajar alguna vez en un centro ordinario? ¿Por qué?

Maestra 1: No lo descarta pero ella sabe que su felicidad está en un centro específico.

Maestra 2: Después de su experiencia, y si pudiera elegir, prefiere el trabajo en un centro específico porque es una forma de trabajar más acorde a su personalidad, pero no tendría ningún inconveniente en trabajar en un centro ordinario. A ella le gusta su profesión y el escenario donde desarrollarla pasa a estar en un segundo plano. Creo que mientras te guste tu trabajo y tengas ganas de hacerlo bien, da igual si se trata de un colegio ordinario.

Maestra 3: Le gusta trabajar con alumnado de educación especial, donde estén ellos, allí le gustaría estar.

Profesorado PT en centro ordinario.

Años de experiencia y trayectoria profesional.

Maestra 4: Lleva 10 años trabajando. Ha trabajado en varios colegios, en concreto en 8. Ha trabajado en centros específicos, en centros ordinarios e institutos. Actualmente, se encuentra en centro ordinario.

Maestra 5: Tiene 6 meses de experiencia docente, anteriormente estuvo trabajando en Atención Temprana y en actividades extraescolares, clases particulares, entre otras actividades.

Maestra 6: Lleva 9 años ejerciendo como docente en diversos colegios. Ha trabajado en 9 centros en total.

¿Qué características observas o crees que tienen las familias de un centro ordinario y de un centro específico?

Maestra 4: Las familias de los centros ordinarios lo que intenta es tapar que sus hijos e hijas sean alumnado con necesidades educativas especiales. No quieren aceptar la realidad. En cambio, las características de las familias en un centro específico, son totalmente diferentes, están siempre involucradas en la educación de sus hijos e hijas. Todo esto desde su punto de vista.

Maestra 5: No ha trabajado en centro específico aún. En el centro ordinario está viendo una gran cantidad de familias desestructuradas, un número elevado de niños y niñas que proceden de ambientes familiares desestructurados.

Maestra 6: Las características familiares dependerán del entorno, de su nivel cultural y socioeconómico en el que se desenvuelvan. De ello dependerán, las expectativas o las prioridades que tengan con respecto al ámbito académico/escolar de sus hijos e hijas.

¿Qué piensa sobre la escolarización del alumnado con NEE en centros específicos?

Maestra 4: Si un alumnado está gravemente afectado su lugar de escolarización más conveniente es el centro específico. Aquí es donde más recursos hay.

Maestra 5: Cree que es necesaria ya que a día de hoy los centros ordinarios no están equipados con los recursos necesarios para atender correctamente a algunos niños y niñas, y a sus particularidades personales. No a todos los alumnos/as con NEE sino a algunos casos muy concretos que no pueden ser atendidos adecuadamente en centro ordinario por la falta de recursos.

Maestra 6: Opina que hay que apostar por la inclusión siempre que se pueda, a no ser que las dificultades del alumnado sean muy graves y permanentes y no puedan ser atendidas de manera adecuada en un centro ordinario.

¿Qué piensa sobre la inclusión del alumnado NEE en centros ordinarios?

Maestra 4: Si realmente se lleva a cabo una escolarización de alumnado NEE en centros ordinarios y esta escolarización está bien hecha, pues es estupendo. Pero si no existe una

buena coordinación entre todos los profesionales en cuanto al trato de este tipo de alumnado, lo ve absurdo.

Maestro 5: Ella no la está viendo, para que sea una realidad requiere de un trabajo conjunto con los tutores de manera que la dinámica del aula ordinaria pueda estar coordinada y adaptada al alumno o alumna con independencia de su nivel de competencia curricular, y esto no es así... todos sus alumnos y alumnas deben adaptarse a su aula en lugar de ser al contrario, lo que le lleva a tener que atenderlos de forma individualizada en el aula de apoyo.

Maestra 6: Piensa que es una opción idónea que permite enriquecer a todo el alumnado y a la comunidad educativa a la que pertenece un centro educativo.

**¿Cree que en un centro ordinario se dispone de los recursos, tanto materiales como humanos, para trabajar con el alumnado con necesidades educativas especiales?
¿Y en un centro específico?**

Maestra 4: En los centros ordinarios no se dispone de suficiente recursos, ni materiales ni humanos. No son atendidos cómo realmente se debe por la escasez de personal. Sin embargo, en un centro específico esto no ocurre.

Maestra 5: En centros específicos no lo sabe, en centro ordinario no. Ella tiene 15 alumnos/as y tienen que destinar un número muy elevado de horas para realizar trabajos fuera del horario de clase, en su tiempo libre, y aun así no puede elaborar todo lo que el alumnado requiere. Para que se pueda proporcionar una atención de calidad deberíamos tener una ratio menor de alumnado y un volumen de horas importante dentro de la jornada para poder dedicarlo a adaptar materiales... algo que se ven obligados a hacer en casa.

Maestra 6: Los centros específicos disponen siempre de mayor especificidad en cuanto a recursos personales (ya que cuentan con un médico o fioterapeuta). Concretamente, en su caso, su centro ordinario, cuenta con suficientes recursos materiales y humanos (dos maestra de PT, una de AL (audición y lenguaje) y una orientadora que acude dos veces semanalmente).

**¿Estáis satisfechos con vuestra formación y con la del resto de sus compañeros/as?
¿Por qué?**

Maestra 4: Sí, está satisfecha con su formación porque constantemente está formándose en todos los aspectos. Con respecto a sus compañeros. hay de todo. Hay profesionales que no quieren “reciclarse”, van y hacen su trabajo y nada más.

Maestra 5: Nada, la carrera de magisterio no le ha aportado nada. Todo lo está aprendiendo de manera autodidáctica y con la experiencia.

Maestra 6: Considera la formación permanente un pilar básico dentro de esta profesión por lo que ella en su caso realiza con bastante frecuencia; cursos/jornadas organizadas por el centro del profesorado de referencia. Siempre pueden aprenderse cosas nuevas y estar actualizado debería ser para todo el profesorado algo primordial.

¿Crees que vuestra formación es diferente que la del profesorado que trabaje en centros específicos? ¿Por qué?

Maestra 4: La formación sí es la misma. Los cursos de formación del profesorado es la misma tanto para docentes del centro ordinario como para docente del centro específico, ya que todos los cursos están a disposición de todos y todas por igual.

Maestra 5: No, no debería ser distinta. Ella cree que la formación de maestros y maestras debería mejorar porque en su opinión y con su experiencia a ella no le ha servido para nada.

Maestra 6: La formación que recibimos en la carrera, es la misma para todo el alumnado que la curse. Comenzará a diferenciarse cuando por motivos de trabajo, interés o necesidad, vayan realizando cursos, formaciones y otras actividades académicas y profesionales que les vayan ayudando a mejorar o a especializarse más en su labor como docentes.

¿Trabajaría alguna vez en un centro específico? ¿Por qué?

Maestra 4: Sí, ya ha trabajado y de hecho le gustaría volver, debido al hecho de que todos los profesionales que trabajan en centros específicos son PT y entre ellos y ellas se entienden mejor que en un centro ordinario con diversidad de profesorado.

Maestra 5: Sí, le encantaría.

Maestra 6: Le encantaría tener la oportunidad. La mayoría de su trayectoria profesional ha sido en aulas específicas dentro de centros ordinarios. Piensa que trabajar en un centro específico puede ser enriquecedor para ella y así, aportarles nuevos conocimientos y experiencias.

Profesorado en aulas ordinarias en centros ordinarios.

Años de experiencia y trayectoria profesional.

Maestra 7: Tiene 4 años de experiencia docente, dos de manera remunerada y dos de manera voluntaria. Ha trabajado como voluntaria de maestra de infantil y con adolescentes en Inglaterra y España y como maestra de inglés tanto de adultos como de niños y niñas.

Maestra 8: Contando este curso, lleva 30 años ejerciendo de maestra de educación física y de primaria.

Maestra 9: Lleva 9 meses en el sector de la educación. Es maestra y tutora de Educación Primaria.

Si presenta en su aula algún alumnado con NEE, ¿están las familias involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos/as? ¿Trabajan cooperativamente?

Maestra 7: Sí, aunque influye el nivel sociocultural de las familias pero a grandes rasgos diría que sí, que son personas que se involucran mucho en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos e hijas.

Maestra 8: La familia no coopera ni trabaja con el centro educativo. La mayoría de los padres no están bien informados del diagnóstico de sus hijos e hijas y no son conscientes de lo que ello conlleva.

Maestra 9: Sí, está involucrada la familia. En mi caso, dispongo de una alumna con NEE y trabajamos cooperativamente familia-escuela.

¿Qué piensa sobre la inclusión del alumnado NEE en centros ordinarios? ¿Y en centros específicos?

Maestra 7: Nunca ha estado en centros específicos y no sabe cómo funciona pero considera que la inclusión para el alumnado con necesidades educativas provoca heterogeneidad y éxito como avance pedagógico. Es por ello que apuesta por los centros ordinarios siempre que haya una inclusión real, que haya una ratio menor y que se hagan propuestas pedagógicas que se apuesten por la inclusión.

Maestra 8: Está en contra totalmente. Un niño con NEE debe estar en un aula específica del centro ordinario o en un centro específico directamente.

Maestra 9: En su corta trayectoria solo podría hablar de inclusión en centros ordinarios. Por un lado, piensa que es beneficioso en muchos aspectos tanto en la persona que presenta NEE como en el alumnado que no y convive diariamente con él pero en cambio, por otro lado, piensa que puede llegar a considerarse algo más complicado por el grado de afectación del alumnado con NEE en el aula ya que obstaculiza seguir el curso normal de las clases (en algunas ocasiones con la presencia de rabietas).

¿Se siente preparado para trabajar con este tipo de alumnado o necesitaría ayuda de profesionales especializados en el trabajo con este alumnado?

Maestra 7: Siempre se necesita apoyo y ayuda de cualquier persona especializada en algo. Particularmente en su caso, no se siente preparada. Por supuesto que necesitaría la guía de personas para poner estas prácticas educativas en marcha.

Maestra 8: No me siento preparada. Cuando ella estudió confirma que no eran las circunstancias como ahora y la inclusión no estaba tan puesta en práctica como ahora. Hoy en día, es raro no ver en un aula de un centro ordinario a un alumno o alumna con NEE. En mi caso, tengo un alumno con NEE y ella necesitaría a una persona diariamente que solo se dedicara a él.

Maestra 9: No se siente preparada para trabajar con dicho alumnado. Cree que la involucración de los profesionales especializados es fundamental para la consecución de los objetivos programados con este alumnado.

¿Dispone de recursos materiales suficientes para trabajar con este alumnado?

Maestra 7: En su caso y de manera personal, si se le da tal circunstancia y no dispone de recursos suficientes para trabajar con este alumnado, los crearía por su propia cuenta.

Maestra 8: No sabría responder a esta pregunta porque directamente no sé cómo debo tratar o trabajar con mi alumno en clase. Esto lo debe considerar el profesorado especializado en el trato de este tipo de alumnado.

Maestra 9: En su caso, gracias a los profesionales de PT, sí dispone de los recursos necesarios para trabajar con su alumna con NEE. Ellos han sido los encargados de guiarla en su aprendizaje.

¿Afecta la inclusión de este alumnado al ritmo de clase?

Maestra 7: Ella diría que no. Afecta pero positivamente. Cuando se lleva a cabo diferentes dinámicas, el interaccionar con alumnado con necesidades educativas, beneficia a este alumnado como al resto de compañeros y compañeras. Por ejemplo, trabajando con grupos interactivos.

Maestra 8: Sí, sin lugar a dudas. Depende del día es más llevadero o menos, pero normalmente se hace muy pesado por los gritos, rabiets e insistencias de mi alumno y eso obstaculiza el ritmo diario de seguir con la lección que se esté tratando en esa hora.

Maestra 9: Depende del caso y del grado de afectación del alumnado con NEE. En su caso, su alumna sí que obstaculiza el ritmo de clase con la presencia de rabiets y bucles en la realización de tareas individuales.