

ANÁLISIS DEL CONOCIMIENTO Y PERCEPCIÓN DEL LOS TUTORES Y TUTORAS ESPECIALISTAS DE UN CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL SOBRE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL MARCO DE LA LOMLOE: UN ENFOQUE DESDE LA PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

María del Pilar Mayor Alemán

*Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deporte del Gobierno de
Canarias*

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un tema de creciente importancia en el ámbito educativo, y su relevancia se ve reflejada Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE, 2020). Esta ley busca promover una educación inclusiva y equitativa, garantizando que todos los y las estudiantes, independientemente de sus características y necesidades individuales, tengan igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad (Echeita, 2021).

En este estudio se explora y analiza la concepción del término de inclusión educativa entre el profesorado de un centro de educación especial (en adelante CEE), además de examinar su conocimiento y opinión acerca de la LOMLOE. También se destaca la importancia que el profesorado de educación especial atribuye al departamento de orientación en el proceso de inclusión educativa.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Análisis conceptual de inclusión

La tendencia actual hacia la educación inclusiva se basa en el reconocimiento de las diferencias individuales y en el derecho de todas las personas a recibir una educación de calidad en el sistema educativo ordinario. Desde la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), cobra especial relevancia el establecimiento de modelos educativos cada vez más inclusivos, fomentando entre el alumnado la consecución de objetivos independientemente de sus características individuales.

La educación inclusiva representa una perspectiva que debe servir tanto para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad del alumnado (Echeita y Ainscow 2011; Booth, et al, 2015; Leiva y Gómez, 2015).

Para autores como Escribano y Martínez (2013, p. 24) “... *la Educación Inclusiva tiene que ver con cómo, dónde, por qué y con qué consecuencias educamos a todos los alumnos*”. Este enfoque amplio pone de relieve que la inclusión no se trata solo de la presencia del alumnado en el aula, sino de proporcionarles una educación de calidad en un entorno adecuado.

Al considerar el “*cómo*” educamos, nos referimos a las estrategias y enfoques pedagógicos que se utilizan para adaptar la enseñanza a las necesidades individuales del alumnado. El “*dónde*” se refiere a los entornos educativos inclusivos que brindan igualdad de oportunidades. El “*por qué*” se centra en el propósito de la educación inclusiva, que es garantizar la participación plena y el desarrollo de todos los y las estudiantes, promoviendo su inclusión social. Y, por último, se consideran las “*consecuencias*” educativas, evaluando los impactos y resultados de la educación inclusiva en el aprendizaje y el bienestar de los y las estudiantes.

Teniendo en cuenta estas aportaciones, podemos establecer que la inclusión es la transformación de los entornos educativos para dar respuesta a las necesidades del alumnado, atendiendo a sus características personales, evitando así la exclusión. Por ello, se podría decir que la inclusión abarca a todo el alumnado, e implica por tanto a toda la comunidad educativa, a través de la puesta en marcha de estrategias inclusivas y propuestas metodológicas que atiendan a la diversidad.

2.2. Marco legal en la educación actual

La educación inclusiva se refleja en la normativa y busca garantizar la igualdad de oportunidades, la no discriminación y el acceso pleno a la educación para el alumnado, sin importar sus características o necesidades específicas. Además de fundamentos teóricos, proporciona directrices claras y obligaciones legales para las instituciones educativas y profesionales, con el fin de asegurar una implementación efectiva de una educación inclusiva y de calidad.

El marco legislativo español actual en materia de educación, viene determinado por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, denominada LOMLOE. En ella se establece una serie de aspectos relevantes en relación con la educación inclusiva en España.

Se destaca que los CEE se transformarán de manera progresiva en los próximos 10 años, en centros de recursos específicos. Esto implica que se promoverá la integración del alumnado con necesidades educativas especiales (en adelante NEE) en el sistema educativo ordinario, en la medida de lo posible, evitando la segregación y fomentando su participación en estos centros, manteniendo los CEE como centros de recursos para el asesoramiento y apoyo de los centros ordinarios.

En este sentido, se enfatiza la necesidad de eliminar barreras y promover la plena inclusión de estos estudiantes en el sistema educativo ordinario. Además, reconoce el derecho de todos los y las estudiantes a recibir una educación de calidad y exige medidas de atención a la diversidad para garantizar la inclusión de todo el alumnado. También establece la provisión de recursos y formación específica para profesionales que trabajan con el alumnado que presenta NEE.

Estos aspectos de la LOMLOE (2020) reflejan el compromiso de esta ley con la inclusión educativa, promoviendo su participación en entornos educativos ordinarios y garantizando una atención educativa adecuada. Se busca proporcionar los recursos, apoyos y formación necesarios para que los centros ordinarios puedan ofrecer una educación inclusiva y de calidad a todos los y las estudiantes.

2.3. Centros de educación especial

Los CEE son instituciones educativas diseñadas para atender las necesidades educativas del alumnado con NEE que requieren de una atención especializada. Estos centros ofrecen programas, recursos especializados, adaptados y terapéuticos, personal docente y de apoyo capacitado para garantizar una educación inclusiva y de calidad, así como promover el desarrollo académico, social y emocional del alumnado, fomentando su participación activa en la sociedad.

En esta línea, tal y como se establecía ya en la LOE y se mantiene en la normativa vigente LOMLOE, *“los centros que ofrecen enseñanzas dirigidas a alumnos con NEE que no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios, se denominarán CEE”* (artículo 111).

La normativa actual ha planteado un nuevo rol para los CEE, desempeñando una doble función: atender a estudiantes con NEE y convertirse en centros de recursos, asesoramiento y apoyo de los centros ordinarios.

Así pues, los CEE pasan a combinar su labor académica con las siguientes funciones (Añón y Vaello, 2021):

- Asesorar a los equipos educativos de los centros ordinarios, realizando labores de sensibilización, detección de necesidades y barreras, orientación y apoyo, etc.
- Orientar la elección de los apoyos materiales y el equipamiento didáctico.
- Colaborar en la valoración y seguimiento de los productos de apoyo y sistemas de comunicación.
- Colaborar con los servicios especializados de orientación en la valoración de las NEE para estudiar la modalidad de escolarización más adecuada.

En conclusión, se reconoce la importancia de avanzar hacia una educación inclusiva, donde el alumnado, independientemente de sus capacidades, puedan recibir una educación de calidad en entornos educativos normalizados. Esto implica superar barreras y estigmas relacionados con la discapacidad, fomentar la participación e integración del alumnado en las escuelas ordinarias y proporcionar una formación específica al profesorado.

3. METODOLOGÍA

En este estudio, se ha optado por utilizar un enfoque mixto que implica la recopilación y análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos. Para llevar a cabo esta tarea, se han utilizado diversas técnicas e instrumentos para obtener la información necesaria para la investigación objeto de estudio.

3.1. Objetivos

El objetivo general de este estudio es analizar el nivel de conocimiento que poseen los tutores y tutoras especialistas de apoyo a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (en adelante NEAE) de un CEE acerca del concepto y la aplicación de la inclusión, en relación a los cambios propuestos por la LOMLOE.

Con el fin de alcanzar el objetivo general mencionado anteriormente, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

1. Definir la conceptualización de inclusión que tiene el profesorado de un CEE.
2. Conocer la opinión del profesorado de un CEE acerca del concepto de inclusión establecido por la LOMLOE.
3. Analizar la importancia que el profesorado de educación especial otorga al departamento de orientación en el proceso de inclusión educativa.

3.2. Participantes

3.2.1. Participantes en el cuestionario

En este estudio han participado 20 tutores y tutoras de la especialidad de Pedagogía Terapéutica que desempeñan su labor en un CEE de titularidad pública de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Se ha considerado apropiado seleccionar esta población de estudio debido a que los profesores tutores y tutoras son, en general, los que pasan más tiempo con el alumnado. Además, son el eje principal para facilitar la inclusión de su alumnado. Las preguntas formuladas se han respondido a partir de la experiencia y vivencia real de cada uno de estos especialistas, teniendo en cuenta su trabajo diario en las aulas y el funcionamiento del centro educativo en sí mismo.

Las características de la muestra son: 6 hombres y 14 mujeres, en edades comprendidas entre los 26 y 60 años. El 10% imparte docencia en la etapa de educación infantil, el 25% en educación primaria y el 65% en la etapa de tránsito a la vida adulta. La experiencia docente varía desde los 4 meses hasta los 10 años. En relación con la situación contractual, es importante destacar que el 75% de los profesionales no pertenece a la plantilla de funcionariado de la Consejería de Educación, siendo el 25% sustitutos y el 50% personal interino.

3.2.2. Participantes del grupo de discusión

En el grupo de discusión participaron 6 docentes del CEE, que habían contestado previamente al cuestionario: dos de la etapa de educación infantil, dos de primaria y dos de tránsito a la vida adulta. La selección de los participantes se hizo considerando la presencia de un coordinador de cada etapa y un docente voluntario

de cada nivel educativo. En cuanto a las características de los participantes, tienen una antigüedad en el CEE entre 9 meses y 14 años, siendo la titulación de acceso del 50% de la muestra desde una diplomatura, 33% graduados y un 17% licenciados.

3.3. Técnicas e instrumentos de recogida de datos

3.3.1. Técnica cuantitativa: El cuestionario

La recogida de datos cuantitativos se realizó a través de un cuestionario individual y anónimo que constó de 31 ítems, los cuales fueron valorados mediante una escala de Likert que iba desde 1 (bastante en desacuerdo) hasta 4 (muy de acuerdo), y dos preguntas abiertas. Las dimensiones de análisis del cuestionario son: sociodemográfico; definir la conceptualización del término de inclusión del profesorado; conocer la opinión del profesorado de un CEE sobre el concepto de inclusión que establece la LOMLOE, y analizar la importancia para estos docentes del departamento de orientación.

3.3.2. Técnica cualitativa: Grupo de discusión

Se elaboró un guion para el grupo de discusión con el propósito de recopilar los diversos puntos de vista de los y las participantes y profundizar en la información recopilada mediante el cuestionario. Se formuló una serie de preguntas de respuesta abierta, organizadas en las siguientes dimensiones: definir la conceptualización del término de inclusión del profesorado; conocer la opinión del profesorado CEE sobre el concepto de inclusión que establece la LOMLOE; necesidades para atender a la inclusión; y analizar la importancia para estos docentes del departamento de orientación. Así mismo, se tuvieron en cuenta otras cuestiones que fueron surgiendo del propio diálogo e interacción.

3.3.3 Procedimiento de recogida de datos y análisis e interpretación de la información

Para la aplicación del cuestionario, se utilizó un formulario de Google enviado vía email a la población de estudio, previa solicitud de colaboración y explicación de los objetivos del estudio. Una vez analizados los resultados del cuestionario, se llevó a cabo un grupo de discusión. Se contactó con los coordinadores de los

diferentes pabellones del CEE y se solicitó la participación de al menos dos miembros de cada etapa educativa.

Para el análisis del cuestionario, se empleó el programa estadístico SPSS19.0, utilizando técnicas descriptivas y análisis de correlaciones de Pearson para explorar las relaciones entre las variables estudiadas. En cuanto al grupo de discusión, se realizó la codificación de la transcripción y se analizaron las distintas dimensiones junto con sus categorías específicas.

4. RESULTADOS

Se presentan los resultados de forma conjunta del cuestionario y del grupo de discusión para los tres objetivos de estudio.

4.1. Definir la conceptualización de inclusión del profesorado del CEE

En relación al concepto de inclusión, el 50% de la muestra valora que la educación inclusiva es posible en todas las etapas educativas, mientras que el 35% está algo de acuerdo con esta afirmación. Además, más del 40% considera que la educación inclusiva tiene más ventajas que inconvenientes. Sin embargo, cabe destacar que casi el 50% de los encuestados consideran necesario que el alumnado con NEE requiera de un currículo adaptado distinto al currículo ordinario.

En cuanto al trabajo en el aula y la atención a la diversidad, existe un reconocimiento generalizado por parte de los y las tutoras especialistas del CEE sobre las limitaciones del personal docente para abordar todas las necesidades educativas en un aula heterogénea. Esta percepción subraya la complejidad y los desafíos que implica atender a la diversidad de los estudiantes en un entorno inclusivo.

El profesorado que participó en el grupo de discusión, definió la inclusión como atender al alumnado, ofreciéndoles los recursos (materiales, humanos, estructurales...) necesarios para adecuar los contenidos a sus necesidades. Unanimidad considera que la respuesta educativa actual no se puede definir como una inclusión real, pero sí que intenta dar una respuesta lo más individualizada posible al alumnado, tal y como han expuesto con afirmaciones como: “*sería la definición más idílica y perfecta del concepto de inclusión pero, siendo realistas, está muy lejos de la educación que tenemos en nuestro país*” (coordinador de la etapa del tránsito a la vida adulta).

Además, los participantes en el grupo de discusión han considerado en la mayoría de los casos que, deben estar formados para dar una respuesta adecuada en las diferentes etapas educativas. Sin embargo, destacan también que hay una falta de conocimientos en general para abordar aspectos más complejos relacionados con las NEE, hecho que da lugar en ocasiones a que no haya una adecuada educación inclusiva en las aulas. Además, añaden otras dificultades como: la ratio por aulas, la saturación de la burocracia, la falta de formación específica y de recursos.

4.2. Determinar el grado de conocimiento y opinión del profesorado del CEE relativo a los cambios que ha introducido la LOMLOE

La normativa actual establece como objetivo que los centros educativos ordinarios sean capaces de brindar respuesta a todo el alumnado. Si bien la mayoría de la muestra está muy de acuerdo con este planteamiento, también consideran que resulta algo utópico poder llegarlo a cabo en la práctica. Este reconocimiento refleja los desafíos y las dificultades que implican la plena inclusión en el ámbito educativo. Además, un 53% de la muestra considera que la formación inicial del profesorado no es suficiente para atender a la diversidad del alumnado. Esto pone de manifiesto la necesidad de dotar al profesorado de las herramientas y estrategias necesarias para abordar las necesidades individuales de los estudiantes de manera efectiva. Asimismo, los resultados revelan que un 47% de los encuestados cree firmemente en la importancia de la colaboración entre el profesorado y las familias para lograr una atención de calidad a la diversidad y promover la inclusión educativa.

En los resultados del grupo de discusión muestra que algunos participantes han leído y estudiado la LOMLOE, mientras que otros tienen un conocimiento limitado basado en fuentes secundarias. Sobre la eliminación de los CEE en un plazo de 10 años, cinco de los seis participantes en el grupo de discusión creen que no es factible o adecuado. En relación con la respuesta educativa por parte del profesorado ante un grupo de alumnado heterogéneo, la mayoría de la muestra (4 de los 6 docentes) considera que en un aula heterogénea no se puede dar una respuesta educativa a cada alumno. Algunos exponen que, de manera puntual quizás podrían, pero no atendiendo de manera adecuada a las necesidades educativas que presenta el alumnado en particular.

4.3. Analizar la importancia para estos docentes del departamento de orientación

Los resultados, tanto en el cuestionario como en el grupo de discusión, muestran que el 90% de la muestra considera fundamental la labor del departamento de orientación en la atención de las necesidades educativas del alumnado. Asimismo, un 90% valora que el equipo de orientación ofrece asesoramiento específico en cuanto a cuestiones educativas y formativas. Sin embargo, la valoración disminuye en cuanto a la ayuda que los docentes reciben del departamento de orientación del CEE, con más del 50% de los encuestados que están de acuerdo o algo de acuerdo con que la ayuda es insuficiente. Esta respuesta puede ser en parte debido a que la mayoría de los encuestados considera que la ratio orientador-alumno con el que cuenta el CEE no es del todo adecuado, por lo que puede dificultar la correcta atención del alumnado y el seguimiento de las propuestas presentadas al profesorado.

5. CONCLUSIONES

En este estudio sobre la definición del concepto de inclusión y la valoración de la LOMLOE (2020) que tiene el profesorado de un CEE se puede concluir en rasgos generales que, para mejorar la implementación de prácticas inclusivas, es crucial abordar las limitaciones en cuanto a recursos y la burocracia, promover una mayor colaboración entre los profesionales del centro educativo y garantizar la formación adecuada del profesorado. También es importante seguir fomentando una cultura inclusiva en las escuelas y en la sociedad en general, para que todos los y las estudiantes puedan recibir una educación de calidad y equitativa, sin importar sus características individuales. De este modo, se considera que la inclusión es una meta alcanzable, pero requiere del compromiso y esfuerzo conjunto de toda la comunidad educativa y de la sociedad en general para lograr entornos educativos inclusivos donde cada estudiante pueda desarrollar su potencial al máximo.

6. REFERENCIAS

- Añón, A. F., & Vaello, R. M. (2021). Hacia la educación inclusiva: los Centros de Educación Especial como centros de recursos. *RINED: Revista de Recursos para la Inclusión Educativa*, 1(1), 128-141.
- Booth, T., Simón, S., Sandoval, M., Echeita, G. y Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en las escuelas:

Nueva edición revisada y ampliada. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19.

Echeita, G. (2021). La educación del alumnado considerado con necesidades educativas especiales en la LOMLOE. *Revista Avances en supervisión educativa*. (35). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.721>

Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46

Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo*. Narcea.

García, J. A. y Moreno, I. (2014). Escuela, diversidad cultural e inclusión. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 205-215.

Leiva, J. J. y Gómez, Á. (2015). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(2), 185-200

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 340, de 30 de diciembre de 2020. 122868 a 122953

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006. 17158-17207.