

Susana Fernández  
Larragueta

LA DESAPARICIÓN DE LA  
FIGURA DE PT COMO  
CULMINACIÓN DEL CAMINO  
HACIA LA INCLUSIÓN:  
HISTORIA DE VIDA.



Alicia Díaz Rodríguez

*“Máster en políticas y prácticas  
de innovación educativa”.*

2021

## **RESUMEN**

En el presente texto se va a desarrollar un trabajo fin de máster que se encuentra enmarcado dentro de la investigación cualitativa, más concretamente en la modalidad de historia de vida. A través de este estudio, se pretende profundizar en el concepto de inclusión educativa que tiene una docente especializada en pedagogía terapéutica, incidiendo en los aspectos que le han llevado a la construcción de esta definición, así como en la metodología y los recursos que emplea en su aula para realizar dicha inclusión, además de vislumbrar el modo en que afecta la coordinación docente, según su pensamiento, en la propia inclusión del alumnado. Para recopilar toda esta información, el principal elemento empleado es la entrevista semiestructurada, con la que se obtendrán los datos necesarios para su posterior análisis mediante la triangulación entre fuentes documentadas, testimonios y documentos aportados por la propia docente. La culminación de este trabajo será traducida en un informe a modo de relato, en el que se presentarán los resultados obtenidos.

**PALABRAS CLAVE:** investigación cualitativa, historia de vida, inclusión educativa, pedagogía terapéutica, coordinación docente, metodología y recursos.

## **ABSTRACT**

In this text, a master's thesis will be developed, which is framed within qualitative research, more specifically in the life history modality. Through this study, it is intended to delve into the concept of educational inclusion that has a teacher specialized in therapeutic pedagogy, influencing the aspects that have led to the construction of this definition, as well as the methodology and resources it uses in his classroom to carry out such inclusion, in addition to glimpsing the way in which teacher coordination affects, according to his thinking, the student's own inclusion. To compile all this information, the main element used is the semi-structured interview, with which the necessary data will be obtained for its subsequent analysis by triangulating between documented sources, testimonies and documents provided by the teacher herself. The culmination of this work will be translated into a report as a story, in which the results obtained will be presented.

**KEY WORDS:** qualitative research, life history, educational inclusion, therapeutic pedagogy, teaching coordination, methodology and resources.

## **ÍNDICE:**

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO. ....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. LA EDUCACIÓN EN LA ESCUELA.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2. PRINCIPALES CAMBIOS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL. ....</b>	<b>9</b>
<b>2.3. LA NECESARIA IMPLICACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA CONSECUCCIÓN DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....</b>	<b>11</b>
<b>2.3.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS.....</b>	<b>11</b>
<b>2.3.2. LOS CENTROS EDUCATIVOS COMO LUGAR DE ENCUENTRO CON EL CONOCIMIENTO .....</b>	<b>12</b>
<b>2.3.3. EL PAPEL DE LOS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN.....</b>	<b>14</b>
<b>3. PROPOSITOS DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>16</b>
<b>4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. ....</b>	<b>17</b>
<b>4.1. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....</b>	<b>18</b>
<b>4.2. ANÁLISIS DE DATOS.....</b>	<b>20</b>
<b>4.3. ASPECTOS ÉTICOS Y NEGOCIACIÓN. ....</b>	<b>22</b>
<b>5. INFORME DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>23</b>
<b>5.1. FORMACIÓN ACADÉMICA.....</b>	<b>23</b>
<b>5.2. NECESIDAD DE INCLUSIÓN.....</b>	<b>28</b>
<b>5.3. PRÁCTICA DOCENTE.....</b>	<b>33</b>
<b>5.4. COORDINACIÓN DOCENTE.....</b>	<b>37</b>
<b>6. REFLEXIONES FINALES.....</b>	<b>39</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>41</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>46</b>
<b>8.1. GUIÓN DE LA ENTREVISTA 1.....</b>	<b>46</b>
<b>8.1.1. TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA 1.....</b>	<b>48</b>
<b>8.2. GUIÓN DE LA ENTREVISTA 2.....</b>	<b>56</b>
<b>8.2.1. TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA 2.....</b>	<b>57</b>
<b>8.3. GUIÓN DE LA ENTREVISTA 3.....</b>	<b>74</b>
<b>8.3.1. TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA 3.....</b>	<b>75</b>

## 1. INTRODUCCIÓN.

La sociedad se encuentra en continua construcción, avance y cambio constante, ante esto, la escuela no puede permanecer inmóvil, ya que esta no es más que un fiel reflejo de las demandas producidas por la sociedad.

Hasta hace relativamente poco tiempo, en términos históricos, la escuela se encontraba enmarcada en la sociedad fordista-taylorista, Edith, V. (2009) un modelo mecánico, basado principalmente en la absorción de conocimientos y su posterior puesta en práctica de forma reiterativa. En él, no todo el mundo tenía cabida, se premiaba la capacidad memorística por encima de cualquier otra concepción, reduciendo el pensamiento crítico prácticamente a su nulidad.

En consonancia con los cambios producidos en la sociedad, de forma gradual y más pausada, se ha ido modificando esta concepción de escuela rígida y estandarizada, donde solo unos pocos conseguían superar los arduos obstáculos que la escuela ponía en su camino y la gran mayoría desistía, quedándose por el camino. Tonucci, F. (1980) en dicho año, ya apuntaba hacia una escuela de todos y para todos, donde se destaquen las virtudes de cada uno, se potencien las capacidades y, en primera instancia, donde todos se sientan partícipes y parte importante de este proceso, que no es más que preparar a los niños/as para desarrollarse activamente ante el mundo que le rodea.

A pesar de ser este el pensamiento, por el cual se rigen muchos especialistas en educación, sería iluso pensar que actualmente se trabaja en esta línea, aún queda mucho camino por recorrer en este sentido. Es cierto que las medidas ordinarias y específicas, las adaptaciones curriculares (significativas y no significativas) y los programas de enriquecimiento han contribuido mediante una mayor personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje, a que un número más elevado de alumnos/as, que por diversos motivos no “encajan” en la “norma” de nuestro sistema educativo, demasiado estandarizado para dar cabida a toda la diversidad existente, consiga progresar y avanzar en él. Pero esto no es suficiente, ya que el sistema educativo actual, tal y como está diseñado, parece incapaz de responder a las necesidades que presentan los niños/as con necesidades específicas de apoyo educativo (ANEAE). Incluso, se pone el foco de

atención en ellos, haciéndolos responsables de su propia inclusión, forzándose a adaptar los objetivos, contenidos y criterios que se diseñan para que alcancen a la mayoría. Esto sucede debido a que aún concebimos la educación desde un paradigma integrador, tomando en consideración este término como una aceptación de dicha diversidad que trata de lograr que el alumnado se adapte de una forma u otra al sistema. Cuando lo que debemos hacer, es invertir totalmente los roles y que sea el sistema quien se adapte al alumnado y no viceversa.

Actualmente, el reto más relevante al que nos enfrentamos es el de conseguir que todos los alumnos/as puedan ser atendidos en el aula ordinaria independientemente de las peculiaridades de cada uno (deficiencias, situación de exclusión, etc.) basándonos en la firme convicción de que “juntos es mejor”. La sociedad es diversa y, en consecuencia, nuestras aulas también lo son. Pero no por ello, menos especiales, la diversidad enriquece y podemos servirnos de ella para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta es la perspectiva desde la que se contempla el término inclusión, que será analizado de forma más específica en el marco teórico.

En este sentido trabaja el actual gobierno, con la creación de la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) que ha sido publicada en el BOE de 30 de diciembre de 2020, en la que se establecen medidas concretas de no discriminación en los centros, así como un firme compromiso por parte de la Administración, en la dotación de los recursos necesarios para poder atender al alumnado con discapacidad dentro del aula ordinaria. Además de mejorar las condiciones de los centros de educación especial, para que estos puedan cumplir adecuadamente con su función y servir de apoyo a sus centros de referencia.

Existen numerosas controversias ante la implantación de esta nueva ley, incluso especulaciones en torno que ésta promueve el cierre de los centros de educación especial, como apunta por ejemplo, la plataforma denominada “Educación inclusiva sí, especial también”, hecho que coartaría la libre elección de las familias sobre la escolarización de sus hijos/as. En ella se pone de relieve el principal miedo existente de las familias, la falta

de recursos y medios, tanto profesionales como materiales que posee la educación ordinaria para atender de forma satisfactoria a este colectivo que requiere de una atención concreta y muy personalizada. Así como la formación específica necesaria para cumplir con estos objetivos, aspecto que pone de manifiesto la necesidad de la realización de este trabajo, además de futuras investigaciones que profundicen y abarquen otros aspectos relevantes a esta temática.

Por lo tanto, y en concordancia con las demandas de la sociedad actual, surge la necesidad de preguntarse... ¿estamos preparados para atender a todo el alumnado dentro de un aula ordinaria?. A pesar de los múltiples ámbitos que abarca, debido a su imposibilidad por las características concretas que posee este trabajo, se ha optado por estudiar profundamente el pensamiento de un docente de pedagogía terapéutica (a partir de ahora PT) sobre inclusión, un eje esencial en la aplicación de esta reforma.

Para ello, vamos a servirnos de la investigación cualitativa, más concretamente en la modalidad de historia de vida, con la cual pretendemos vislumbrar el modo en que concibe una docente de PT la inclusión educativa, analizando tanto el propio término, como ejes sobre los que bascula (políticas educativas, pensamiento docente y coordinación). Se comenzará por dar una amplia visión sobre el concepto de inclusión, para enmarcar la temática. Seguidamente, se expondrán los propósitos que se desean alcanzar con esta investigación, dando paso al diseño metodológico, donde se detallan específicamente tanto la metodología empleada como los métodos, valga la redundancia, de recogida y análisis de datos. También se presentará en este apartado, tanto el modo en que se ha gestionado la negociación de la información, así como las limitaciones encontradas a la hora de llevar a cabo el estudio. Aunando todo este proceso, se mostrará un relato biográfico donde se podrá observar el análisis crítico de los resultados obtenidos. Como colofón y finalización del estudio, se presentarán las conclusiones a modo de síntesis.

*“Una de las peores cosas que se puede hacer con un niño es no atenderlo”* Javier Urra

## 2. MARCO TEÓRICO.

En este apartado, se va a desarrollar la fundamentación teórica en la que nos hemos basado para la realización de esta investigación. Se parte desde el término educar y se pretende llegar a una concepción de educación inclusiva, enmarcada dentro de la historia de la educación especial, dando una pequeña noción sobre los ejes sobre los que se ancla esta inclusión (políticas, centros y docentes). Primero, procederemos a dar una definición clara del concepto educar, ámbito en el que se encuentra inmerso el concepto de inclusión, que será definido seguidamente y que da lugar al proceso de innovación como necesidad inherente al cambio. Posteriormente analizaremos las políticas necesarias para dar cabida a esta educación inclusiva, el papel de los centros educativos como principales reclamos de esta inclusión y el desarrollo de un planteamiento sobre la formación docente requerida para su puesta en práctica.

### 2.1. LA EDUCACIÓN EN LA ESCUELA.

Para contextualizar la temática que nos atañe es conveniente comenzar preguntándose ¿qué es educar?

El término educar de origen latino educere significa, "conducir fuera de", "extraer de dentro hacia fuera" siguiendo a Luengo, J. (2004) *“la educación se entiende como el desarrollo de las potencialidades del sujeto basado en la capacidad que tiene para desarrollarse. Más que la reproducción social, este enfoque plantea la configuración de un sujeto individual y único”*.

Por otro lado, Durkheim, É. (1999) define la educación como

“La acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado” (Durkheim 1999).

Siguiendo a estos autores, se ejemplifica la necesidad de educar no sólo por parte de las familias, sino también desde los centros educativos, entendiendo la acción de educar como una tarea conjunta e interdependiente entre sí, ya que se necesita que todos los agentes implicados se coordinen y trabajen en la misma línea.

En este sentido, es indiscutible la estrecha relación existente entre la escuela y la sociedad, ya que la labor de educar traspasa las barreras de los centros escolares e impregnan todo su entorno, educando así, para la vida. La escuela es concebida como espacio de crecimiento personal, no como un simple lugar de intercambio de conocimientos, la cual, se apoya en la cultura para realizar dicha acción.

En esta triple dimensión, escuela, sociedad y cultura se hace presente la necesidad de innovar como proceso adjunto a la evolución unísona de dichos factores Cardona, R. M. (2005). En este proceso confluyen la tradición y el deseo de progresar, dando lugar, desde la temática que nos atañe, al paso de la integración a la inclusión. Visto éste, como un procedimiento de cambio y avance que se ve reflejado en el uso de nuevas metodologías, recursos y formas de actuación docente.

Para abordar la inclusión es indispensable tratar la diversidad como cualidades que nos diferencian a unos de otros y por lo tanto, es esta misma diversidad entendida de una forma peyorativa, la que nos separa y aleja. En consecuencia, subyace la importancia de educar de forma inclusiva bajo el paraguas de la diversidad, valorando y potenciando estas diferencias como oportunidades de enriquecimiento mutuo.

Se define la educación en la diversidad como

“un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizajes, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza-aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales" (Jiménez y Vilá 1999).



Nuestra sociedad es diversa, y en consecuencia, nuestras aulas también lo son, de ahí la necesidad actual de educar en diversidad, logrando así evitar la segregación y conseguir una verdadera inclusión con la que se refleje el mundo real dentro de la escuela. Dicha inclusión no será efectiva hasta que no carezca de sentido hablar de ella, puesto que se habrá conseguido valorar la diferencia como un aspecto positivo e inherente a la persona.

## **2.2. PRINCIPALES CAMBIOS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL.**

No es hasta el siglo XX, que se introduce al alumnado con discapacidad en el sistema educativo, bajo la premisa de que la calidad educativa se obtiene mediante la homogeneidad de las aulas y, por lo tanto, estableciendo centros educativos especializados para atender a este colectivo, donde se les aparta del currículo ordinario y se les sumerge en una “burbuja llena de comodidades” y adaptada a sus necesidades que difiere bastante de lo que es la realidad de la vida cotidiana, ya que ésta no es un “camino de rosas”. En este camino, las rosas tienen muchas espinas y este hecho, en lugar de producirle un beneficio, se vuelve perjudicial y no hace más que entorpecer y aumentar los obstáculos a los que se tiene que enfrentar este colectivo en el momento en que comienza su andadura autónoma en sociedad y se introduce en el mundo laboral.

Posteriormente, tras detectarse esta problemática, se modifica el paradigma de actuación y se pretende que estos alumnos/as se adapten al sistema educativo estandarizado, intentando mitigar las dificultades existentes debido a las discapacidades que poseen, es lo que se denomina “integración” (García, J. 2017). Un paraguas bajo el que cabían todos, pero que no a todos libraba del agua, puesto que no se tenían en cuenta las necesidades de cada individuo de forma particular.

Llegados a este punto, se crean asociaciones de familiares y profesionales en contacto con personas con discapacidad, dando voz a la sectorización existente con este colectivo que, a pesar de estar integrado en la sociedad, se encuentra encapsulado en un mundo paralelo, a la vez que lucha por una verdadera inclusión de este alumnado en la educación ordinaria. Este movimiento encuentra su cumbre en la Conferencia Mundial de Educación para Todos celebrada en 1990 en Jomtien (Tailandia), visto en Martínez, R., de Haro, R.

y Escarbajal, A. (2010).

A partir de este momento, se comienza a trabajar bajo este enfoque a nivel mundial, tratando de conceptualizar y definir este concepto para su posterior puesta en práctica.

Así podemos ver como la UNESCO (2009) define la educación inclusiva como:

“un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la EPT. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria.”

Parra, C. (2010) habla de la inclusión educativa como

“un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano. Esto implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales.”

Como podemos observar, este concepto va mucho más allá del principio con el que se gestó: incluir al alumnado con discapacidad en el aula ordinaria, tomando el concepto incluir de forma literal, “meter algo dentro de otra cosa” y pretender que este alumnado se adapte al sistema sin tener en cuenta sus necesidades ni limitaciones, por lo tanto realmente estábamos, disculpen la expresión “cambiando de collar al mismo perro”, ya que eso no es más que integración con otra denominación.

Actualmente, esta inclusión también abarca cualquier aspecto discriminatorio, ya sea por género, etnia, raza, clase social o incluso aptitudes; valorando estas diferencias como oportunidades de crecimiento, aceptación y compromiso social; demandando una

educación adaptada a las necesidades de cada uno y no viceversa. Cuestiones candentes de actualidad y que la sociedad aclama de forma inminente.

### **2.3. LA NECESARIA IMPLICACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA CONSECUCCIÓN DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA.**

Una vez asimilada la necesidad de educar de forma inclusiva, se van a analizar los diferentes vectores que inciden sobre ella.

#### **2.3.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS.**

Siguiendo un esquema jerárquico, aunque no correspondiente con el orden de mayor incidencia se puede decir que, en primer lugar, es necesario que existan unas políticas educativas orientadas hacia este objetivo, el de conseguir una inclusión realmente efectiva, que sirvan como marco de referencia tanto a nivel curricular, como guía de actuación. En España, cuenta con su máxima exposición a través de la nueva ley educativa denominada, LOMLOE. En ella, se destaca una profunda concienciación sobre la necesidad de mitigar la discriminación sea cual sea su origen, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género.

Concretamente en la Disposición Adicional Cuarta de la LOMLOE (2020), se cita textualmente:

“Evolución de la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales. Las Administraciones educativas velarán para que las decisiones de escolarización garanticen la respuesta más adecuada a las necesidades específicas de cada alumno o alumna, de acuerdo con el procedimiento que se recoge en el artículo 74 de esta ley. El Gobierno en colaboración con las Administraciones educativas, desarrollará un plan para que, en el plazo de diez años, de acuerdo con el artículo 24.2 e) de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas y en cumplimiento del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad. Las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función del centro

de referencia y apoyo para los centros ordinarios”.

A tal efecto, existe un compromiso por parte del gobierno de dotar a los centros educativos con los recursos necesarios para llevar a cabo una inclusión efectiva que en un futuro se podrá comprobar si se hace realidad o no, ya que todos los centros no disponen de los medios necesarios para implantar este utópico cambio. Pese a la incertidumbre promovida por la diferenciación entre las palabras y los hechos, se puede decir que por lo menos, se ha dado un paso en este escabroso camino.

### **2.3.2. LOS CENTROS EDUCATIVOS COMO LUGAR DE ENCUENTRO CON EL CONOCIMIENTO**

Desde este marco legislativo que promueve la proliferación de una educación inclusiva, orientado a minimizar la exclusión en el aula y siguiendo el escalafón jerárquico, es necesario analizar el ambiente en el que se desarrolla esta inclusión, los centros educativos, ya que es aquí y desde aquí donde nace esta necesidad y se presiona al gobierno para que los dote de los recursos necesarios que le permitan propiciar este encuentro de todos con todos.

Ahora bien, ¿Cuáles son los aspectos relevantes que influyen la inclusión en el centro?

En primera instancia, es requisito indispensable que exista una predisposición al cambio, un acuerdo común que identifique los aspectos a tratar y un compromiso firme por parte de todos los agentes que conforman la comunidad educativa.

Siguiendo a Fernández Batanero, J. (2006) *Las escuelas de orientación inclusiva deben iniciar un proyecto de transformación social y cultural del propio centro, siendo imprescindible para ello que se tengan en cuenta tres premisas fundamentales:*

- *“Un proyecto común en el que participe toda la comunidad educativa”.* Se concibe la educación como una tarea compartida entre todos los participantes de la educación, no exclusivamente es labor del docente en su aula, sino que todos ellos deben conectarse entre sí estableciendo una gran red comunicativa. El equipo directivo tiene la misión de coordinar este proyecto, las familias deben estar

implicadas y comprender su necesidad e importancia. Es más, también es conveniente que las instituciones y asociaciones del barrio empleadas como recursos en la educación del centro, participen tanto en su planificación, como en la realización de actividades y su posterior evaluación.

- *“Un proyecto educativo que, en base a la diversidad de su propia realidad educativa, contemple una nueva forma de organización, de concebir el currículo y los servicios educativos”*. La organización educativa se basa en criterios de homogenización mediante el cual se estandarizan los aprendizajes de forma generalizada a todo el alumnado. Se pretende que todos consigan las mismas metas en el mismo periodo de tiempo, sin atender a las casuísticas concretas que cada alumno/a posee, por el simple hecho de ser persona. Con este enfoque se pretende modificar estas premisas, estableciendo para ello una organización flexible que se adapte a los ritmos de aprendizaje de cada alumno/a, donde prime la permeabilidad en un doble sentido (desde el entorno educativo hacia el centro y viceversa), además de la creatividad mediante el fomento de la innovación y el sentido de unidad en toda la institución.

En este sentido, el currículo debe ser abierto, flexible, diversificado, multicultural y funcional, que permita a los estudiantes un desarrollo potencial de sus capacidades y proporcionarles las habilidades necesarias para desenvolverse con soltura en la sociedad, sin duda, esta es la parte que compete a legislación.

Partiendo de esta base, son los centros los encargados de adaptar este currículo a las casuísticas propias tanto de su alumnado, como de su entorno. Todo ello, bajo un clima de confianza, seguridad y aprendizaje mutuo, es decir, un proyecto impregnado de valores éticos, puesto que, para que exista una buena convivencia en el centro, es necesario establecer normas que promuevan el respeto por la enseñanza. Esta necesidad es plenamente extrapolable a la sociedad, con lo cual posee una doble finalidad, la de crear un clima idóneo para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la de formar a los alumnos/as en actitudes de respeto, tolerancia, justicia social, consumo responsable, medio ambiente, etc. logrando así, futuros ciudadanos activos, críticos y comprometidos con su entorno.

### 2.3.3. EL PAPEL DE LOS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN

Por otro lado, encontramos a los principales actores en el desarrollo de estas medidas, los docentes, ¿se encuentran los profesores capacitados para atender a toda la diversidad de alumnado presente en las aulas?

Siguiendo a Blanco, R. (2005) en Garnique, F. (2012)

La labor del docente inclusivo requiere de una persona que se atreva a asumir riesgos y pruebe nuevas formas de enseñanza; que reflexione sobre su práctica para transformarla y valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional; que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familiares del alumno; que conozca bien a todos sus alumnos y esté preparado para diversificar y adaptar el currículo; que plantee diferentes situaciones y actividades de aprendizaje; que ofrezca múltiples oportunidades; que tenga altas expectativas con respecto al aprendizaje de todos sus alumnos, les brinde el apoyo que precisan y evalúe su progreso en relación con su punto de partida y no en comparación con otros.

Estas herramientas, son las que poseen como norma general el profesorado de pedagogía terapéutica (PT), debido a su formación inicial como docente, ya que, su misión es la de adaptar el currículo y las enseñanzas a las dificultades de su alumnado, es decir, para que se produzca una verdadera inclusión, se debe generalizar esta formación especializada a todos los docentes, puesto que, con esta visión se consigue personalizar la educación a las necesidades particulares de cada alumno/a, atendiendo así a la diversidad existente en las aulas, siendo innecesario mantener las aulas específicas presentes en los centros, con la consecuente viabilidad de la escolarización de todo el alumnado en el aula ordinaria.

El objetivo principal reside en dotar a los docentes de las herramientas necesarias para poder transmitir conocimiento desde múltiples perspectivas, logrando así, que sea asimilado por todo el alumnado independientemente de sus capacidades y limitaciones. Para ello, el docente debe ser sobretodo, curioso, en continua búsqueda de nuevas formas y modelos de enseñanza que le permitan mejorar su docencia, y reflexivo, analizando periódicamente su práctica docente para reconducirla en caso de que sea necesario.

Con este fin, emerge la necesidad de una formación continua y permanente para todo el cuerpo docente, permitiendo que estos se actualicen en cuanto a prácticas innovadoras y estrategias que les permitan alcanzar los objetivos marcados previamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la forma más efectiva posible, permitiéndoles de este modo, calar y aflorar las potencialidades de su alumnado.

Estas orientaciones son además de un derecho, una obligación dentro del cuadro ontológico docente, como abala la legislación vigente, en el Art. 102 de la Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado, donde se cita textualmente:

La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y establece los temas que los planes de formación deben contemplar: adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas; aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización que mejoren la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros; y formación específica en materia de igualdad. También establece la obligación de las Administraciones educativas de promover la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas extranjeras, así como el fomento de programas de investigación e innovación.

Se pretende, como bien ejemplifica García (1998)

“que el profesor sea capaz de cuestionar tanto los planteamientos teóricos como el desarrollo práctico, es decir, no sólo los contenidos del campo cognoscitivo, sino también los procedimentales para realizar la tarea de forma eficaz. Se busca la reflexión en la acción; también el conocimiento práctico (basado en que la práctica se constituye en mayor medida como un proceso de investigación que de mera aplicación); además se pide un profesor como investigador en el aula (se propugna de forma prioritaria la investigación-acción). Todo ello ha contribuido a revalorizar la figura del profesor, que se orienta a la reflexión sistemática sobre la práctica con vistas a la mejora y al cambio, tanto en la consideración personal como social”.

En definitiva, un docente debe ser capaz de diversificar la enseñanza y tener las destrezas pertinentes para fomentar el interés por el conocimiento a su alumnado. Así como, ser

consciente de que siempre será un alumno en continuo aprendizaje.

Todas y cada una de las partes que conforman la comunidad educativa, y que por lo tanto, inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje siendo éstas dependientes entre sí, deben aunar sus esfuerzos, trabajar en el mismo sentido, colaborar y participar conjunta y activamente en este cambio para que se pueda dar, independientemente de que el inicio de esta transformación surja desde una u otra línea; ya que sin la aportación de uno de los agentes se hace inviable su puesta en marcha y todo esfuerzo del resto de participantes quedaría reducido a cenizas.

### **3. PROPOSITOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

En concordancia con lo expuesto anteriormente surge la necesidad de realizar esta investigación, un análisis interpretativo sobre la concepción de educación inclusiva que posee un docente en pedagogía terapéutica.

La predilección por esta especialización profesional a la hora de desarrollar esta investigación viene fundamentada en el propio origen del término en cuestión, ya que en los centros educativos ordinarios, son los encargados de tratar de forma específica a este colectivo, ya sea mediante apoyo dentro del propio aula de referencia o la creación de aulas específicas de apoyo educativo.

Con la finalidad de dar respuesta a esta inquietud, se han establecido los siguientes propósitos a alcanzar:

- Conocer cuál es la idea de inclusión que tiene un docente de PT.
- Comprender qué aspectos han influenciado en la formación de su pensamiento sobre inclusión.
- Averiguar la metodología y los recursos que emplea un docente de PT para tratar de forma inclusiva al alumnado.
- Sacar a relucir qué entiende este profesional por coordinación docente, de qué modo la efectúa y cómo piensa que interfiere en la inclusión del alumnado.



#### 4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

En este apartado, se va a abordar el procedimiento seguido para el desarrollo de esta investigación como tal, partiendo del paradigma interpretativo, encontramos los diversos métodos mediante los cuales se puede realizar una investigación, vislumbrando el método biográfico, eje primordial sobre el que pivota la historia de vida, empleando como principal recurso la entrevista semiestructurada, siempre teniendo presente la científicidad y el rigor que este tipo de trabajo requiere.

Debido al ámbito de estudio en el que nos encontramos, la educación, es indispensable que nuestra investigación se encuentre anclada al paradigma interpretativo, Goetz , J. P., & LeComte, M. D. (1999) puesto que se pretende analizar el pensamiento de una persona y los seres humanos configuran interpretaciones significativas de acuerdo a las interacciones ejercidas con otras personas y la influencia del entorno social en el que se desenvuelven.

Una vez inmersos en este paradigma cabe destacar el método biográfico, como metodología de investigación, con el que se pretende dar voz al pensamiento y en concordancia, a las actuaciones producidas por un docente inmerso en un contexto y época concreta, es lo que denominamos historia de vida, definida como *“aquel conjunto de percepciones, intereses, dudas, orientaciones, hitos y circunstancias que han influido y configurado, de modo significativo, quien se es y por qué se actúa como se hace”* Bolívar, A. (2014).

Con esta modalidad se pretende dar respuesta a problemáticas surgidas en la práctica docente mediante la interpretación de datos descriptivos descubriendo así la relación dialéctica, la negociación cotidiana entre aspiración y posibilidad, entre utopía y realidad, entre creación y aceptación, por ello, sus datos provienen de la vida cotidiana, del sentido común, de las explicaciones y reconstrucciones que el individuo efectúa para vivir y sobrevivir diariamente en una época y contexto determinados.

A su vez, ésta nos permite conectar la experiencia personal de un docente, con datos teóricos contrastados, lo que nos muestra la realidad de la aplicación que posee dicha

teoría. Además, gracias a la flexibilización existente, da lugar a la posibilidad de subyacer diversos temas, que a pesar de que en principio no se encuentren planteados como objetivos relevantes, pueden ser considerados y aportar un gran enriquecimiento a la investigación Muñoz, J. J. P. (1992).

Este tipo de investigación, se desarrolla en cuatro fases claramente diferenciadas (Flores, Gómez y Jiménez 1999). En primer lugar, el investigador procede a realizar el marco teórico sobre el que va a basar su investigación, así como la planificación de la investigación en su conjunto. Posteriormente, se procede a realizar el trabajo de campo, mediante el cual el investigador se introduce en el ambiente de estudio y recopila toda la información necesaria, además de producirse aquí el momento de analizar los datos obtenidos. Finalmente, se culmina con la ejecución de un informe aglutinador y clarificador de los resultados.

A pesar de los múltiples beneficios que nos aporta este método, también debemos ser conscientes de sus limitaciones Guba, E. G. (1989) que hacen a los escépticos de esta metodología dudar de su credibilidad. Uno de los más importantes es sin duda, el empleo del investigador como propio elemento de investigación, valga la redundancia, lo que desemboca en una pérdida de objetividad de la cual, es totalmente consciente y la transforma descansando todo su peso en la confirmabilidad de los datos producidos, a apoyados en la triangulación y la reflexión.

#### **4.1. INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.**

Para llevar a cabo esta investigación, nuestro principal instrumento empleado ha sido la entrevista semiestructurada, realizada en tres fases, ya que han sido necesarias varias vueltas al campo para recabar mayor información y aclarar algunos términos. A tal efecto, ha sido complejo poner punto y final a la realización de entrevistas, puesto que una vez comienzas a indagar, siempre quedan cabos sueltos de los que seguir tirando. No obstante, llega un momento en el que hay que decir basta y dar por finalizada la recogida de información, así como, también existen otros momentos en los que las entrevistas se desvirtúan y es necesario darlas por concluidas, aún quedando cuestiones por resolver, Fernández-Sierra, J. y Fernández-Larragueta, S. (2013).

La primera entrevista fue realizada por videoconferencia debido a las limitaciones establecidas por la pandemia que nos inunda en la actualidad (Covid-19). Sin embargo, la segunda pudo ser realizada “tu a tu”, en un ambiente más distendido y menos artificial. Con respecto a la tercera entrevista, debido a limitaciones en cuanto a tiempo y disponibilidad, tuvo que ser realizada de nuevo, a través de videollamada.

Estas entrevistas se caracterizan Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987) por el planteamiento de preguntas abiertas, relacionadas con el área de la investigación, dando espacio a su vez, a la propuesta de nuevas preguntas que puedan surgir durante el desarrollo del discurso, propiciando la profundización en nuevas ideas que puedan emerger de forma espontánea.

La finalidad primordial de la entrevista, en investigación cualitativa es, siguiendo a Schettini y Cortazzo (2016) *acceder a la perspectiva de los sujetos; comprender sus percepciones y sus sentimientos; sus acciones y sus motivaciones. Apunta a conocer las creencias, las opiniones, los significados y las acciones que los sujetos y poblaciones le dan a sus propias experiencias.*

Para lograr este objetivo de forma satisfactoria, es necesario que el entrevistado se sienta cómodo y confiado, expresándose libremente y sin sentir coacción alguna. En este sentido, el papel del entrevistador es de vital importancia, propiciando un acercamiento y ambiente cómodo de diálogo, evitando que se sienta coaccionado o de algún modo interrogado.

He de añadir el proceso de aprendizaje apreciable desde una entrevista a otra, sobretodo entre la primera y la segunda, donde se puede ver plasmada la diferencia existente entre ambas, ya que, como buena novata, la tensión y los nervios se hicieron presentes durante la primera entrevista, dificultando que ésta se desarrollara con naturalidad. En cuanto a la segunda y tercera entrevista, se observa a primera vista como fluye la conversación de forma más natural, dando lugar a una mayor profundización en la temática.

Por otro lado, la falta de experiencia en este ámbito se ve reflejada cuando se induce a la respuesta, condicionándola sin ser ésta por supuesto, de forma intencionada alguna. Esto surge en el momento en que emergen interrogantes durante la conversación, que no se encontraban previamente planteados.

Con respecto a la elección de la persona entrevistada, decir que debido a las limitaciones que se han impuesto por la pandemia, ha sido bastante complicado encontrar a una persona que se ajuste al perfil requerido en este estudio, ya que como indica Goetz, J. P., & LeComte, M. D. (1999) es necesario que dicha persona este dispuesta a hablar sobre sus experiencias y expresar sus sentimientos y todo el mundo no tiene la misma capacidad para ello.

Añadir que, además de las entrevistas realizadas, debido a la buena conexión que se ha tenido con la entrevistada, ha desembocado en multitud de charlas desenfadadas de las cuales, se ha podido extraer mayor información y comprender mejor el entorno que envuelve a nuestro sujeto; información que previo consentimiento del mismo, ha sido posible trasladar al informe final.

Por último cabe destacar, la complejidad existente a la hora de transcribir una entrevista, cuando careces de experiencia en ello; surgen dudas acerca de el modo en qué transmitir las pausas, repeticiones, etc. sin que éstas resulten excesivamente tediosas y sin sentido.

#### **4.2. ANÁLISIS DE DATOS.**

Una vez recabada toda la información, llega el momento más importante y complejo de la investigación, su análisis. Para ello, en primer lugar, se debe transcribir toda la información recabada de forma oral, mediante grabaciones de audio, transformándola en material escrito, atendiendo siempre al rigor científico, con lo cuál, dicha transcripción debe realizarse de forma textual, sin olvidar las muletillas y pausas propias del lenguaje oral, Pujadas, J. J. (2000).

En este punto, se debe desglosar toda la entrevista minuciosamente, extrayendo cada uno de los temas que emergen de ella. Posteriormente, estos datos son agrupados en categorías

de un orden superior, en las que se unifican varios temas emergentes juntos, dando lugar a los ejes sobre los que se desarrolla el informe de investigación que serán aglutinados en forma de relato coherente.

En este caso, las categorías establecidas que servirán de guía y facilitarán la posterior lectura del informe, son las siguientes:

- Formación académica.
- Necesidad de inclusión.
- Práctica docente.
- Coordinación docente.

Esta fase intermedia de análisis, se realiza mediante la triangulación de la información, en la que se establecen conexiones entre los datos obtenidos durante el desglose de la entrevista, con teorías contrastadas, así como con otros profesionales especializados en este campo, Goetz, J. P., & LeComte, M. D. (1999) en nuestro caso, esta triangulación ha sido efectuada con nuestra tutora, Susana Fernández Larragueta que ha supervisado y guiado todo el proceso.

En relación a la redacción del informe, la consonancia con Bolívar, A. (2012) es plena. Éste considera que *“construir un informe de investigación, como texto narrativo, es realizar una interpretación hermenéutica, donde cada parte adquiere su significado en función del todo, y el informe como totalidad depende – a su vez – del significado de cada parte”*.

El papel del investigador en este caso, se asemeja de un verdadero artista en el tratamiento de la literatura textual, Muñoz, J. J. P. (1992) puesto que ha de recoger, deconstruir y reconstruir para luego, presentar.

Todo este proceso requiere de un procedimiento previo de abstracción por parte del investigador, que hace a un lado sus ideas y concepciones para transmitir de la forma más neutral y clara posible el pensamiento de la persona entrevistada.

### 4.3. ASPECTOS ÉTICOS Y NEGOCIACIÓN.

Como toda investigación que se precie, requiere el seguimiento a raja tabla de todo el proceso con la máxima objetividad posible, atender a la científicidad y el rigor de la investigación desde la ética. En consecuencia, se han seguido los cuatro elementos propuestos por Guba, E. G. (1989) que dotan de credibilidad la investigación naturalista de la siguiente forma:

- Valor de la verdad, llevado a cabo mediante la triangulación de los datos, donde se contrasta la información obtenida a través de la observación directa y las entrevistas realizadas con fuentes documentadas sobre la materia.
- Aplicabilidad, un conocimiento lo más exhaustivo posible del entorno anuncia la posibilidad de transferir dicha información obtenida a otro contexto similar, de ahí la insistencia por indagar sobre el entorno en el que se desenvuelve el sujeto entrevistado.
- Consistencia, realidades cambiantes en sujetos en continuo crecimiento hacen que la variación sea contemplada y atribuida a diversos factores que promueven la necesidad de variar los instrumentos de recogida de información, observación directa y entrevistas realizadas en diferentes momentos.
- Neutralidad, viene dada por el seguimiento de la metodología empleada, el investigador es consciente de la subjetividad existente al utilizarse a sí mismo como instrumento y traslada el peso de la objetividad a los datos producidos, evitando condicionar en todo momento al entrevistado.

Además, también se ha tenido en cuenta la negociación de la información que se va a publicar, ya que no podemos olvidar que dicha información pertenece siempre a la persona entrevistada Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). En este caso, la información ha sido contrastada con la persona entrevistada en el momento de la transcripción de la entrevista, así como contando con su aprobación en relación al informe elaborado.

Asimismo y cumpliendo con la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, se ha establecido un seudónimo

para identificar a la persona entrevistada en la redacción del relato, con el fin de preservar el anonimato de su identidad.

## **5. INFORME DE INVESTIGACIÓN.**

Para favorecer una lectura amena del informe, se ha optado por estructurarlo, además de cronológicamente, estableciendo como puntos importantes, los que dan nombre a cada una de las categorías sobre las que ha sido construido: formación académica, necesidad de inclusión, práctica docente y coordinación docente; que a su vez, se encuentran interrelacionadas entre sí y forman parte de un todo. También se citará mediante cursiva y entrecomillado, frases propias de la persona entrevistada que se combinarán con el análisis del relato dotándolo de mayor personalización.

Sin más preámbulos, comenzamos con el relato...

*“La verdadera inclusión se hará efectiva cuando la figura del PT muera” (Marea)*

Las personas somos lo que somos debido tanto a nuestros conocimientos y experiencias, como a nuestro entorno que incide en ellos y los modifica atendiendo a nuestra concepciones previas interiorizándolas en nuestro esquema mental, como dijo GASSET, O. Y. (1957) en su libro *Meditaciones del Quijote “yo soy yo y mis circunstancias”* considerándolas como algo inherente e inseparable de nosotros mismos. Por ello, a la hora de realizar una historia de vida, es importante tener en cuenta estos factores que influyen directamente en el pensamiento de la persona.

### **5.1. FORMACIÓN ACADÉMICA.**

Con respecto a nuestra entrevistada, a partir de ahora, la llamaremos Marea, podemos decir que es una joven que siempre tuvo las ideas muy claras con respecto a su profesión.

*“Desde muy pequeñita, era algo que yo soñaba, no a la docencia en sí, sino a ser maestra de educación especial, a dedicarme a los niños con discapacidad” (Marea).*

Marea, nació, creció y continúa viviendo en el mismo lugar, una pequeña ciudad costera situada al sur de Granada. Allí, fue escolarizada en centros públicos durante toda su etapa estudiantil a excepción de la universitaria, para la cuál, no le quedó más remedio que trasladarse a la capital.

Como ella misma relata, mantiene buenos recuerdos sobre su infancia.

*“ Tuve una infancia muy feliz, muy cómoda, sin ninguna carencia, ni afectiva, ni económica ” (Marea).*

A pesar de esto, su paso por el sistema educativo, no fue todo un camino de rosas. Esta atracción y empatía que Marea sentía por la gente “diferente” la llevó a meterse en más de un problema.

*“(…) Siempre me llevaba un poco regular con los compañeros cuando se metían con algún compañero gordito o algo. Pues yo siempre salía a la defensa y siempre estaba mi madre en el colegio porque yo me había peleado jaja ” (Marea).*

Ignorando las recomendaciones de su madre, la cuál, le decía que si hacía lo mismo que los demás, se convertiría en esa misma persona y que lo que debía hacer era llamar a un adulto; como niña inquieta e impulsiva, continuaba increpando a cualquiera que se atreviese a meterse con alguno de sus compañeros/as fuese el motivo que fuese. Todo ello, aterrorizada ya que, según su punto de vista de niña, no veía ninguna reacción por parte del profesorado para intentar paliar estas agresiones. Como docentes, debemos observar estas situaciones en nuestro aula y actuar a la mayor brevedad posible, impidiendo así que esto se convierta en un problema de discriminación que cause el sufrimiento de cualquiera de nuestros alumnos/as; aunque sin duda alguna, lo más importante es su prevención para lo cual, existe un Plan de Nacional de AEPAE impulsado a nivel nacional, así como un Protocolo de Actuación en Supuestos de Acoso Escolar, promovido por la Junta de Andalucía.



Sus profesores durante esta etapa de Educación Primaria eran, como suele decirse, de la vieja escuela, maestros apunto de jubilarse con metodologías antiguas, basadas en aprendizajes memorísticos; siendo esta técnica, la más rudimentaria instaurada en el esquema de aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1976), donde la inexistencia de conexiones con el conocimiento anterior debilitan que este conocimiento quede almacenado a largo plazo.

*“(...) Te sacaba a la pizarra en el recreo y te hacía decir las tablas de multiplicar, si no te las sabías te volvías a la fila y podías estar dando vueltas todo el recreo jaja” (Marea).*

También destaca una maestra que le ayudó durante la ruptura sentimental de sus padres, apoyándola y preocupándose por su estado emocional. Aunque ella no recuerda ese proceso con pena, puesto que sus padres siempre mantuvieron buena relación y lograron que este tránsito no afectara en exceso ni a ella, ni a su hermana pequeña.

Al llegar al instituto, Marea sufrió un cambio brutal, la llegada a un centro nuevo donde todos los alumnos/as eran mayores, combinado con una chica introvertida y algo infantilizada, hizo que no pasara de inadvertida. En primer lugar, fue separada de sus amigos y amigas de la infancia, las cuales, por circunstancias que desconocemos cayeron en otra clase; únicamente permaneció con una amiga suya, la cuál, se convirtió en su punto de apoyo contra el bullying que padeció, ya que el resto de amigas de la otra clase se disiparon del grupo debido a que sentían vergüenza porque el resto de alumnos/as se reían de ella.

En este sentido, atribuye a un profesor de matemáticas que la dejó en ridículo delante de la clase, como precursor de dicho bullying que fue subsanado de forma autónoma y sin mediación de ningún adulto al año siguiente. Es cierto, que como personas que somos, los docentes establecemos mejores conexiones con unos alumnos/as que con otros Siles, B. C. (s.f.), pero hay que evitar a toda costa que niños/as con los que las relaciones no fluyen tanto, se sientan de alguna forma apartados o discriminados del resto.

*“(...) Me sacó a la pizarra una vez a hacer una división y yo la tenía hecha de los deberes y puse nada más que el resultado y él me dijo: Marea, tu eres de las que se tira a la piscina y cuando está dentro dices ¡anda, no hay agua! Imagínatelo... doce años, marcada de por vida jaja” (Marea).*

Por otro lado, la orientadora del centro, no puso nada fácil a Marea la continuidad con sus estudios y que ésta consiguiese su sueño, ser maestra de educación especial. En tercero de la ESO, tras suspender todas las asignaturas y pasar por una prueba de inteligencia, fue llamada por la orientadora con la idea de apartarla del currículo oficial y meterla en diversificación; actuación bastante impropia de una persona que se implica en su trabajo y desea el mayor desempeño de sus alumnos/as. Aunque por supuesto, una de sus funciones Rivero, V. H., & Santana, Y. M. (2018) es las de ofrecer al alumnado todas las posibilidades que abarca el sistema educativo ayudándole a tomar la mejor decisión para su futuro profesional.

*“(...) Me dijo que en la vida todo el mundo no tenía porqué estudiar, que fuera a hacer un ciclo medio, que me iban a ayudar (...)” (Marea).*

En contraposición, destaca a un profesor de religión, que consiguió que escogiese esa asignatura optativa, pese a no estar en consonancia con la religión católica, con él aprendió diversos valores como empatía y respeto.

Tras todos estos “baches”, Marea llegó a la Universidad, etapa que afrontó con enorme ilusión y unas grandes expectativas puestas en ella debido a que era la ilusión de su vida y tenía idealizada esta institución. Estas enormes ganas se desvanecieron justo en el momento en que comenzó su andadura universitaria, ya que nada era como esperaba. Pero a pesar de esto, supo sacar provecho de esta etapa, sobretodo de las asignaturas de acción tutorial, donde pudo iniciarse en el mundo de la lectura inferencial; así como a través de la materia de psicología aplicada a la educación, donde aprendió de forma práctica como aplicar técnicas para dirigirse a los padres de forma adecuada, manteniendo la compostura en cualquier circunstancia.

De forma paralela, Marea comenzó a introducirse en el mundo laboral a través de un voluntariado que realizó en una asociación de autismo, en el cual, desempeñaba el puesto de monitora, constantemente asesorada por un psicólogo perteneciente a dicha asociación. La forma de trabajar en esta asociación está muy ligada a la consecución del desarrollo de habilidades de la vida cotidiana. Para ello, se planteaban situaciones reales en las que los niños/as debían participar y dar respuesta a ciertas necesidades, como por ejemplo, ir de compras; siempre con unas rutinas muy marcadas y realizando una asamblea al iniciar la jornada para que los niños/as supieran en todo momento lo que iba a suceder, Martos-Pérez, J., & Llorente-Comí, M. (2013) ya que para los niños/as en general y para los TEA en particular, es de vital importancia anticiparse a lo que va a ocurrir para mantener la calma y el control ante las diferentes situaciones que se les plantean. También realizan actividades en la naturaleza, como campamentos. Fue durante esos campamentos, que Marea conoció a una niña (diagnosticada con trisomía del cromosoma largo) con graves problemas y en consecuencia excesivamente dependiente, con ella implantó el método ABA, un método de estimulación y comunicación contrastado Carrascal Pallares, V. H. (2015), a través del que se consiguió que diese pasos agigantados y alentó aún más si cabía, las ganas de Marea por ser terapeuta.

*“(...) Yo quiero trabajar con niños, yo quiero conseguir que una persona se comunique. Porque esta niña que no tenía nada de comunicación; en ese momento, te das cuenta que intención comunicativa sí tenía, que sí hacía imitación, que sí te llamaba de alguna manera, que sí tenía ganas de decirte si tenía hambre o no”*  
(Marea).

Una vez finalizada la carrera universitaria, Marea encontró trabajo como PETIS (Personal Técnico de Integración Social) en el mismo centro en el que, después de algunos años de cambios y traslados, ha conseguido volver y es el colegio en el que desempeña actualmente su labor como docente de PT (Pedagogía Terapéutica).

Como todo docente que se atreve a enseñar, siguiendo la cita de John Cotton Dana, nunca debe dejar de aprender. Esto es algo que Marea tiene muy bien interiorizado, por lo tanto, ella continúa formándose principalmente en metodologías innovadoras González, M. T.

G., & López, M. T. C. (2017) que le ayuden a mejorar en su práctica docente, ya que es el plano del proceso de enseñanza-aprendizaje el que más llamativo le resulta, debido a la existente posibilidad de aplicación en el aula. Hace relativamente poco tiempo, dio por finalizado un curso llamado Inclusión TEA, en el que se formó sobre el Diseño Universal del Aprendizaje Pastor, C. A. (2018) con el que se pretende adaptar el currículo a las capacidades que cada alumno/a posee, posibilitando así, que el alumnado con TEA se escolarice en aula ordinaria. Por otro lado, también se encuentra a punto de terminar un máster en Intervención Educativa en Contextos Sociales: Especialidad Menores y Jóvenes en Dificultad Social, impartido por la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) con el que ha podido expandir su conocimiento y darse cuenta de que además del alumnado con diversidad funcional, ámbito en el que se encontraba totalmente inmersa, existen otros colectivos con muchas dificultades económicas y sociales que también padecen exclusión y necesitan ser atendidos.

## **5.2. NECESIDAD DE INCLUSIÓN.**

La educación es conceptualizada por Marea, en el sentido más amplio de la palabra, no limitada únicamente al contexto educativo, sino como una creación y construcción del propio ser, donde confluyen todos los aspectos vitales, contexto familiar y social, así como tu forma de ser y aprender, edificándose desde su nacimiento hasta su muerte.

Este término de educación se encuentra íntimamente ligado al concepto de inclusión presentado como un paso más avanzado desde la integración que no es más que hacer presente pero sin tomar en consideración, es decir, se permite el acceso siempre y cuando estén preparados para ello. Sin embargo, inclusión implica mucho más, supone la interiorización de que todos somos diferentes y la firme convicción en la necesidad de la creación de espacios con todos y para todos. Como ejemplifica Marea:

*“(…) No hay nadie que diga, mire usted es que para poder abrir su negocio tiene que poner una rampa, no, es que tu cuando montas un negocio sabes que tienes que poner una puerta y al igual que una puerta, una rampa para permitir el acceso a todas las personas” (Marea).*

A tal efecto, es la escuela la encargada de dotar las armas necesarias a la sociedad para entender que la inclusión es el camino y partiendo de esta base, trasladarse al resto de ámbitos. Esto viene a decir que la escuela es el referente universal que educa a la sociedad, puesto que el resto de factores que inciden en ella, son variables y no siguen un patrón común fijo, como ocurre actualmente con la discapacidad que es transmitida a través de los medios de comunicación con intención de provocar sentimiento de pena, no se normaliza. Si desde pequeño/a un niño/a asimila que todos somos diferentes y tenemos distintas formas de ser y actuar; y no por ello hay que infravalorar, sino que por el contrario, hay que aceptar y respetar, verá este hecho como algo normal e inherente a la persona, con lo cual, la escuela es la llave que abra una inclusión posible en la sociedad, ya que sin la aceptación de la sociedad, la escuela está perdida.

*“ (...) ¿Cómo se vende la diversidad funciona en el cine, por ejemplo? Se vende como algo que da pena, no se vende como algo normal. Tu no ves una película en la que un niño o una persona que presente parálisis cerebral y otra que se haya enamorado como una cosa normal, sino que se apunta mucho en la discapacidad que presenta esa persona, todas las dificultades que tiene, no se normaliza (...) (Marea).*

En la escuela, sin duda alguna, no puede haber frase mejor definitoria de lo que la inclusión implica que la que da título a este informe. La docente en cuestión, ha sintetizado de forma extraordinaria el significado de este término; no obstante, es consciente de lo que ello conlleva, la supresión de su especialización docente, puesto que requiere que todos los profesores tengan las habilidades pertinentes para atender a los niños/as con discapacidad o diversidad funcional. Para ello, la clave reside en la eliminación de las adaptaciones, en la implantación del modelo DUA (Diseño Universal del Aprendizaje) donde en el momento de preparar las programaciones se piensa ya en toda la diversidad existente y se plantean desde esta perspectiva, la de que el conocimiento sea accesible a todos.

Se concibe desde este panorama, el proceso de inclusión como un procedimiento innovador, tanto en cuanto, éste supone la necesidad de cambio, de progreso, de instaurar nuevas metodologías y formas de hacer, de modificar la formación de los docentes y un largo etc. Puesto que el sistema educativo público aún se encuentra demasiado estandarizado, no cuenta con los recursos materiales ni personales necesarios para atender a muchos de los alumnos/as que asisten a ella, los docentes carecen de formación en este ámbito y sobretodo, debido a que la escuela todavía parte de la base de que hay que adaptar para poder atender.

Para poder hacer frente a la inclusión, todos los centros escolares deberían estar dotados de todos los recursos necesarios Aguilera, P. E. B., & Maya, A. M. (2017) para atender la diversidad de personas existentes y las ratios deberían bajar, pero esto no es así, realmente es una utopía, ya que aunque esto se intentase, existen muchos centros (hablamos de centros públicos) que cuentan con espacios muy reducidos, por lo tanto, esta labor se ve entorpecida y a no ser que se realicen acuerdos con las entidades locales y cedan espacios, esto es prácticamente inviable, con lo cual se limita a las familias de los niños/as con diversidad funcional, la libre elección de centro escolar; teniendo por “obligatoriedad” que escolarizar a sus hijos/as en centros de educación especial para asegurarse que son atendidos de forma adecuada y estos centros, por desgracia distan notoriamente de lo que es la vida real.

Es cierto que hay una gran variedad de discapacidades y sobretodo, grados de afectación que hacen a unas personas más dependientes que otras y por consiguiente hay muchos niños/as escolarizados en centros específicos que podrían estarlo perfectamente en centro ordinario. Pero a los centros ordinarios se les ponen muchos impedimentos burocráticos para disponer de los mismos recursos con los que un centro de educación especial parte de base, algo incongruente ya que dichos recursos proceden de la misma administración.

*“(...) Yo he atendido a una niña con parálisis cerebral en silla de ruedas, en la que, después de cinco años, no ha llegado un cambiador (...)” (Marea).*

Es indudable la enorme labor que ofrecen estos centros a personas con dificultades, primordialmente a las personas con discapacidad motriz. Pero no por ello, la vida allí deja de ser una “cápsula” que protege a estos alumnos/as del mundo real, con lo cual es contraproducente, ya que después de pasar veintiún largos años de su vida allí, no les queda mas remedio que enfrentarse a la vida real, lo que provoca un choque brutal para ellos.

*“(…) Tu no llegas a una tienda y siempre te encuentras una cuesta (…) Tu no llegas a una tienda y te encuentras con alguien que sepa hablar lenguaje de signos (…) En la calle hay ruido, hay demasiada estimulación (…)” (Marea).*

Esto se podría paliar con una participación más activa de estos centros en la vida diaria, realizar salidas y plantearles situaciones cotidianas que tengan que afrontar o planteando la opción de la escolarización combinada, García Romero, C. (2005) que consiste en acudir al centro de educación especial únicamente para trabajar ciertos aspectos, dejando así los centros de educación especial como centros de apoyo a la docencia ordinaria:

*(…) Por ejemplo, los niños del aula específica estamos pidiendo que puedan ir a un centro de educación especial que hay en Motril, donde ellos tienen un jardín de sensaciones, para trabajar la psicomotricidad y la estimulación basal (…)*  
(Marea).

Ya que para que la inclusión exista se tienen que relacionar entre sí todo tipo de alumnos/as y la verdadera inclusión se encuentra allí donde existe diversidad, es decir, en el centro ordinario que no es más que una metáfora del mundo real, es el primer contacto con el mundo.

*“(…) Es donde te vas a encontrar al niño que te increpa, que va a ser el adulto que te increpa, al niño que te ayuda, que será el adulto que te ayude, al niño que te insulta, hay adultos que insultan, al niño que no te respeta, al niño que es ciego, al niño que va en silla de ruedas, al niño que no sabe hablar, eso te lo vas a*

*encontrar en un centro ordinario y es la realidad, o así debería de ser (...)*  
(Marea).

Naturalizar de alguna forma y evitar señalar y poner etiquetas que no separen y alejen porque la discriminación BAREA, G. A. R., & ESO, B. (s.f.) sigue estando presente en nuestra vida cotidiana, aunque por suerte cada vez en menor medida, aún se sigue señalando a la persona que por una característica u otra, es diferente, no solamente por tener alguna discapacidad, sino por tener sobrepeso o simplemente por tener las orejas grandes. Se hace en la calle y en consecuencia, como una prolongación de la misma, se hace en los centros educativos.

Cambiando un poco el eje de la temática pero en total consonancia con ella, se cree importante compartir la opinión sobre la nueva propuesta de lenguaje inclusivo que promueve el gobierno con el fin de incluir a la mujer. A pesar de ser esta una firme seguidora del movimiento feminista, Garzón, J. S. P. (2018) pero feminista en el sentido propio de la palabra, no con la connotación con que se emplea actualmente, sino como movimiento promotor de la igualdad entre hombres y mujeres que pretende conseguir que ambos sexos tengan las mismas oportunidades y les sean requeridas las mismas capacidades. Nuestra entrevistada difiere bastante de esta conceptualización ya que piensa que las personas con discapacidad se encuentran bastante afectadas por estos términos segregantes que se emplean y sin embargo no se hace nada al respecto.

*“(...) Como maestra de educación especial, pienso cuando dicen: madre mía que pareces autista, a mí eso me duele mucho. Yo pienso, eso a mi niño que tiene autismo no le ayuda nada a que el mundo acepte que tiene autismo y lo traten como a uno más. Pero no como a uno más, que lo traten como a tu prima no, porque él es un aprendiz visual y necesita de tu ayuda (...)*” (Marea).

El lenguaje es cambiante y dependiente del uso que la gente le da, con lo cual, interfiere en él la interpretación de la persona que escucha o lee y del modo en que éste le afecte de forma personal. Por esto, si se da el reflejo de persona autista como persona que se aísla y no se relaciona, se daña el propio concepto.



### 5.3. PRÁCTICA DOCENTE.

Con respecto a su práctica docente, Marea trabaja la inclusión mediante el empleo de la técnica de inclusión inversa, Jaramillo Valencia, B., Borja Perlaza, A. M., & Ríos Ortiz, D. (2019) donde no sólo los alumnos/as de las aulas de referencia del alumnado que se encuentra escolarizado en aula específica, sino todos los alumnos del centro, acuden de forma periódica al aula específica para trabajar ciertos aspectos. Normalmente participan en asambleas y en los proyectos que se realizan a nivel de centro.

*“(...) Ahora mismo se está trabajando un blog donde se habla sobre la comida sana y entonces, los niños de fuera vienen ya... han preparado en su clase algo ¿no? O sea, por ejemplo, cada semana es una fruta. Entonces ellos buscan ¿qué beneficios nos trae la manzana? Y vienen al aula específica a explicárselo a mis niños y trabajar con ellos (...)” (Marea).*

A su vez, los alumnos/as del aula específica salen a determinadas clases, principalmente de las asignaturas de música y educación física; y se integran Biedma Aguilera, P. E., & Moya Maya, A. (2015) en el grupo de referencia que les corresponde, no con su edad, sino con su etapa evolutiva, donde pueden participar con los demás niños/as. Pero realmente, esto no ocurre con la frecuencia que se debería debido a:

*“(...) A no ser que el profesor se prepare un contenido que ellos puedan trabajar, están bastante distanciados de lo que mis niños pueden trabajar, porque mis niños son aprendices visuales, como buenos autistas y las clases no se dan a través de imágenes, se dan a través del lenguaje oral, sin apoyo gestual y se dificulta mucho (...)” (Marea).*

Al ser un centro perteneciente a comunidades de aprendizaje Saso, C. E., Aiguadé, I. P., Gallart, M. S., & Carol, M. R. V. (2003) y por lo tanto muy influenciado por el entorno, la participación de toda la comunidad en las actividades que se organizan en el centro, se hace posible. Uno de estos casos, es mediante la realización de grupos interactivos con los que, familiares y vecinos del pueblo asisten al centro, sin la necesidad de conocer en profundidad la temática a tratar, ya que no deben interferir, ni inducir a la respuestas, solo

guiar el aprendizaje de los alumnos/as. A cada uno de ellos, se le asigna un grupo a tutorizar, trabajando así contenidos específicos de las distintas asignaturas, como por ejemplo, las fracciones en matemáticas.

También se realizan tertulias dialógicas, donde se selecciona un libro y todo el centro va leyendo el mismo a la par, los alumnos/as pertenecientes al aula específica, no saben leer, pero aquí es cuando el resto de alumnos/as del centro acceden al aula específica y les leen. Cada cierto tiempo, se organizan debates en los que las familias contribuyen, sintiéndose así responsables del propio aprendizaje de sus hijos/as y formando parte de este proceso. Estas tertulias se organizan mediante grupos cooperativos, en los que cada alumno/a tiene un rol, los alumnos/as de educación especial son divididos entre los grupos de su aula de referencia y dotados de un rol que ellos puedan desarrollar, haciendo posible que todos puedan participar.

*“(...) Por ejemplo, que sea el que levanta la mano, que sea el que para el tiempo, que no sea un rol absurdo, que sea un rol en el que se sienta implicado” (Marea).*

Dentro del propio aula de educación específica actualmente hay tres niños con diversidad funcional, con ellos se emplea la metodología TEACCH, Sanz, P., Tárraga, R., & Lacruz, I. (2018) basada en la anticipación y el establecimiento un horario muy pautado; es muy similar al modo de trabajar en Educación Infantil. Esto les proporciona tranquilidad y autonomía en el aula, evitando las estereotipias y problemas de conducta propios de los TEA cuando se sienten fuera de control. En primer lugar, se realizan asambleas, para explicar lo que se va a hacer durante el día y seguidamente se procede a iniciar la rutina diaria de trabajo individual, en grupos, tu a tu con el docente y tiempo libre. El juego suele ser, guiado hasta que consiguen comprender el juego simbólico, ya que el nivel de abstracción requerido en esta tipología de juego, es muy difícil de comprender para ellos.

*“(...) Por ejemplo, hoy hemos estado jugando a llamar por teléfono siendo de mentira y para ellos es muy complicado, no entienden que nadie te está contestando y que tienes que seguir el juego (...)” (Marea).*

Asimismo, los aspectos que se trabajan con este alumnado son principalmente los más básicos a nivel psicomotriz y comunicativo, para lo que se realizan multitud de actividades fuera, como excursiones, salidas a la piscina; actividades que normalmente no se llevan a cabo en el aula ordinaria.

Actualmente en el aula de PT está compuesta por tres alumnos: uno con comunicación espontánea, una niña que carece de ella y otro niño que acaba de llegar, el cual carecía de incluso de intención comunicativa y esto le dificultaba muchísimo la interacción tanto con sus compañeros/as de aula específica como fuera de ella. Pero gracias a la implantación del sistema comunicativo PECS (Sistema por Intercambio de Imágenes) Sanz, P., Tárraga, R., & Lacruz, I. (2018) basado en las características y capacidades que el niño/a posee, se están consiguiendo grandes avances. Se partió con el uso de pictogramas, el niño entregaba el pictograma y a cambio recibía el objeto que quería, puesto que él era capaz de reconocer imágenes y relacionarlas con el objeto real. Seguidamente, se procedió a la diferenciación entre dos objetos y ahora lleva consigo una carpeta con un montón de pictogramas con los que poder crear frases y tener las necesidades básicas cubiertas.

*“(...) El mes pasado ya nos comunicó que le dolía la cabeza, que es... Pues imagínate, ¡una fiesta!” (Marea).*

Allí se puede decir que la inclusión es total,

*“(...) Entre ellos son una piña, se quieren mucho, se tratan mucho” (Marea).*

Pero realmente, aunque ellos no lo vean porque su trastorno (TEA) se lo impide, la propia Marea indica que ella si siente que están apartados por el simple hecho de estar escolarizados en aula específica ya que el aula específica no se asemeja para nada al aula ordinaria. Además, la ubicación de dicho aula, tampoco propicia para nada esta inclusión puesto que debido a condiciones arquitectónicas se encuentra aislada en una planta por debajo de sus aulas de referencia, con un patio aparte, es decir, completamente fuera de lo que es la vida en el centro.

A su vez, todas estas medidas de inclusión, se han visto mermadas, siendo algunas inexistentes debido a la situación pandémica que nos envuelve, la cual ha creado “grupos burbuja” y distanciamientos que ponen barreras a las relaciones sociales. La inclusión inversa ha sido totalmente eliminada y las comunidades de aprendizaje funcionan de forma muy superflua, puesto que nadie externo al centro puede acceder, inclusive la comunicación con las familias se realiza se realiza a través de videollamadas. En relación a la integración en aula ordinaria, ha sido indispensable su puesta en marcha tras comprobar que su ausencia estaba disminuyendo la calidad del aprendizaje de los alumnos/as, y se optó por limitar un espacio del aula ordinaria manteniendo las distancias de seguridad y que todos los alumnos/as tuviesen la mascarilla puesta en el momento en que los alumnos/as del aula específica se encontraban en ella, ya que si es complejo que los alumnos mantengan bien puesta su mascarilla, con el alumnado del aula específica esto se convierte en misión imposible.

Todo ello ha provocado un paso atrás en la inclusión:

*“(…) Se les nota, la relación con los compañeros en el recreo... los compañeros ya no les hacen el caso que a lo mejor, antes les hacían de una forma muy natural. Este año saben que son los que... cito textualmente a un niño de seis años, “es que están malitos”. Entonces hemos vuelto como dos años atrás” (Marea).*

Se podría decir que la inclusión, debido a la pandemia pasa por su peor momento con respecto a su puesta en práctica, pero al mismo tiempo ha supuesto un punto de inflexión en cuanto al pensamiento docente, ahora más concienciado con esta problemática y preocupado por formarse y reinventarse para cuando llegue el debido momento estar preparado para atender a este colectivo.

Para ella, lo más costoso de afrontar en su cotidianeidad es el tratamiento de los niños con dificultades de conducta, Hervás, A., & Rueda, I. (2018) ya que las familias, al tener sus hijos/as estos problemas tan graves, son demasiado permisivos, tendiendo a la sobreprotección y es complejo hacerles entender que:

*“(...) Que tu le puedes regañar a ese niño y que lo puedes castigar, y que él puede entender que hay unas consecuencias (...)” (Marea).*

A nivel general, decir que Marea se encuentra bastante satisfecha con el desempeño de su práctica docente. Pero ella siempre quiere más:

*“(...) Siempre se puede crecer más, seguir aprendiendo y mejorar... Buscar otras alternativas metodológicas y aprender de tus compañeros (...)” (Marea).*

Su buena predisposición al cambio y estar en continuo aprendizaje hacen que no estandarice este proceso, creando siempre programaciones flexibles y abiertas al cambio. Además, al estar abierta a nuevas propuestas, escuchar a sus compañeros/as y nutrirse de todos ellos, progresa día a día.

Según Marea, un buen docente es aquel que escucha y respeta los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos/as, el que no necesita hacer exámenes para evaluar, el que se adapta a su clase y tiene todos los recursos para poder atender la diversidad existente en las aulas.

#### **5.4. COORDINACIÓN DOCENTE.**

Un buen clima laboral es un aspecto muy importante en cualquier ámbito, pero sin duda, en el educativo aún más si cabe. La necesidad de mantener una estrecha relación entre docentes es esencial para el desempeño de esta labor, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra compartido entre los diferentes especialistas que imparten cada una de las materias. Esto se consigue gracias a la coordinación docente Maroto, J. L. S. F. (2006) con la que se pretende dar una respuesta global a un conocimiento parcelado, mediante el uso de una estrategia global de equipo. Por lo tanto, todos y cada uno de los profesionales que inciden en el alumnado deben trabajar en consonancia, consiguiendo así desarrollar al máximo las capacidades de estos. Para que esto sea posible, se requiere de cierta predisposición por parte de los profesionales

implicados, una armonía, promovida desde el equipo directivo, que inunda a todo el personal.

El trabajar por comunidades de aprendizaje es algo que lleva inherente esta filosofía y su ubicación (un pequeño pueblo) lo hace idílico para ello, puesto que todos se conocen y la sensación de unión, está mucho más presente en estos lugares.

*“Desde mi opinión, en los centros de ciudades la relación con los compañeros no son tan estrechas, ni con los padres, ni con los alumnos y en los centros de pueblo es como una familia (...)” (Marea).*

Esta coordinación es indispensable para el buen desarrollo de los proyectos planteados; es realizada mediante claustros semanales, quedadas a modo de convivencia que fomentan las relaciones sociales y reuniones periódicas entre la tutora del aula específica y los tutores de las aulas de referencia de cada uno de los alumnos/as. Entre ambos se establecen los objetivos mínimos y el modo en qué se llevarán a cabo, además de comprobar su consecución y realizar las modificaciones que se estimen oportunas en cualquier momento para lograr cumplir con ellos.

El papel de la directiva cambia radicalmente, Maestre, J. G. L. (2020) obviando esa sensación de poder jerárquico y propiciando un entorno de escucha, cooperación y colaboración, donde la única diferencia que existe entre ambos son las tareas propias de documentación y los aspectos legales.

Pese a todo este esfuerzo, siempre hay una nota discordante, en este caso, es el profesional especializado en Educación Física, ya que para que estos alumnos/as que se encuentran escolarizados en aula específica puedan asistir a clases en aula ordinaria, éstas deben ser adaptadas a sus posibilidades y esto no siempre ocurre. Se barajan varias opciones entorno a los motivos por el cuales, sucede esto; una de ellas es que la coordinación se realiza entre el personal de orientación y los tutores, no con los especialistas, por lo tanto se dificulta el proceso de inclusión en dicho aula. Por otro lado, nos encontramos con una

falta de interés por parte de estos docentes debido a la carga extra de trabajo que supone, puesto que:

*“No, tampoco se preocupa. La verdad, desde mi punto de vista, lo mejor es esa “normalización” de que yo creo una unidad pensando ya en todos. Pero como no se hace pensando ya en todos, se ven obligados a tener que adaptar esas programaciones” (Marea).*

O quizá sea debido a una falta de formación que desemboque en una escasa concienciación sobre la importancia que ésta posee para conseguir una inclusión realmente efectiva; aspecto que debería ser subsanado simple y llanamente desde el propio cuadro ontológico de la docencia, donde se promueve esta inquietud por mejorar y progresar en el desarrollo de la práctica docente.

A modo de conclusión, decir que el proceso de enseñanza y aprendizaje es de lo más complejo y cambiante, ya que se reclama al docente la adaptación a una sociedad cada vez más plural y diversificada sin dotarlo de los recursos necesarios para promover dicho cambio, con lo cual, se dificulta su labor enormemente. A pesar de esto, encontramos muchos casos, como el de Marea, de docentes muy comprometidos con su profesión, que luchan contra viento y marea, valga la redundancia, y trabajan día a día para poner su granito de arena y mejorar esta institución, cada vez más devaluada a nivel social.

Llegados a este punto, dejar constancia de que este informe no ofrece verdades absolutas, se encuentra enmarcado en un contexto concreto que lo hace único e irrepetible, pero sí puede servir de ayuda para tener una visión global acerca de esta temática y ser trasladada mediante la pertinente adaptación, a la práctica docente en otros contextos educativos.

## **6. REFLEXIONES FINALES.**

El proceso de aprendizaje adquirido a través de la realización de este trabajo fin de máster ha sido de lo más arduo para mí. En primer lugar, citar que este tipo de metodología no fue tratada en el momento en que desarrollé el máster de forma presencial, con lo cual, me ha dificultado enormemente su aprendizaje, debido a carencias en cuanto

a formación que han sido subsanadas de forma casi autodidacta, con el empleo de la lectura de multitud de bibliografía y siguiendo las orientaciones indicadas por mi tutora.

Por otro lado, y a nivel personal, la negatividad e incapacidad de realizar este trabajo se ha visto presente en múltiples ocasiones puesto que, los varios intentos fracasados han hecho mella en mi autoestima. Pero a su vez, la terquedad y la confianza depositada en mí, por parte de mis seres queridos, han hecho que no desista en el intento.

A su vez, la pandemia en la que nos encontramos envueltos (Covid-19) también ha hecho mella en el desarrollo de este trabajo, las limitaciones impuestas han dificultado enormemente poder establecer un contacto físico, directo y continuo con el sujeto estudiado. Esta problemática ha sido subsanada gracias a aplicaciones como Skype, que ha permitido poder establecer un contacto virtual con la persona entrevistada cuando la situación así lo requería.

En cuanto a la búsqueda de bibliografía he de decir que, en un principio me resultó algo confuso y complejo, puesto que yo estaba acostumbrada a tener que citar bibliografía actualizada de los últimos años, mientras que mi tutora me remitía a autores de bastante antigüedad, lo que ha supuesto un doble trabajo para mí. Asimismo, muchos de estos artículos se encontraban descatalogados en biblioteca y me ha resultado imposible encontrarlos a través de Internet.

Por otro lado, la inexperiencia también se ha hecho presente en el momento de la realización de las entrevistas, ya que estos nervios propios de la inseguridad al desarrollar una nueva actividad, han provocado que la primera entrevista sea demasiado rígida y quizá, un poco tensa, limitando de este modo, una conversación fluida y espontánea, como se puede observar ya, en las entrevistas siguientes.

Otro punto clave de aprendizaje en esta investigación, ha sido sin duda el proceso de análisis y categorización de las entrevistas. Un procedimiento totalmente autónomo y que se deja a criterio de cada investigador, donde debido a la novatez, es indispensable pensar en muchos momentos, ¿lo estaré haciendo bien?, ¿es importante este tema emergente o no dice nada relevante?, ¿esta categoría elegida engloba de forma correcta los temas



emergentes que hay en ella? Y un largo etc.

Para finalizar, la redacción del informe donde se plasma la historia de vida de Marea tampoco ha resultado nada sencillo puesto que, es necesario crear un hilo conductor que aúne todas las categorías propuestas, dotándolo de sentido y siendo éste agradable para el lector.

Estos inconvenientes han sido superados mediante numerosas autorreflexiones realizadas a lo largo de todo el procedimiento, además, cómo no, de las propuestas de mejora proporcionadas por mi tutora, que han hecho que reoriente el trabajo cuando ha sido necesario.

Añadir también, la enorme aportación que ha hecho en mi formación como docente el haber conocido a la persona entrevistada, ya que ha despertado en mí el interés por indagar y profundizar en metodologías y prácticas educativas que originalmente me eran desconocidas.

## **7. BIBLIOGRAFÍA.**

- Aguilera, P. E. B., & Maya, A. M. (2017). La intervención del Profesorado de Apoyo a la Integración dentro del aula ordinaria en Huelva capital: Hacia una escuela inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(2).
- Ausubel, D., Novak, J. Y. H. H., & Hanesian, H. (1976). Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, 1(2), 53-106.
- BAREA, G. A. R., & ESO, B. EDUCAR EN VALORES: EVITAR LA DISCRIMINACIÓN EN EL AULA.
- Biedma Aguilera, P. E., & Moya Maya, A. (2015). La intervención del Profesorado de Apoyo a la Integración dentro del aula ordinaria en Huelva capital: Hacia una escuela inclusiva.
- Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado: voces y contextos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(62), 711-734. Recuperado en 25 de mayo de 2021, de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662014000300004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000300004&lng=es&tlng=es).

- Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica*, 2, 79-109.
- Cardona, R. M. (2005). Ciudad, educación y escuela. *Educación y*.
- Carrascal Pallares, V. H. (2015). Efectividad de la terapia aba en población de 5 a 16 años diagnosticada con el trastorno del espectro autista (tea), aplicada durante 6 meses en una IPS del municipio de Cúcuta, 2015.

<https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/2851>

- Celáa, M. (2020). Proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica La Ley Orgánica 2/2006, de 3 De mayo, de Educación. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:8c7d3863-aaa7-4bbd-91b2-4d05bcb80286/apl-lomloe-web2020-03-03.pdf>

- Durkheim, É. (1999). Educación y sociología. Ediciones ALTAYA, S A. Barcelona. ISBN: 84487-1250-1.
- Edith, V. (2009). Las formas de organización del trabajo y su incidencia en el campo educativo. Fundamentos en Humanidades. Universidad Nacional de San Luis – Argentina Año X – Número I (19/2009) pp. 119/137.
- Fernández, J. (2006). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿Cómo? Contextos Educativos, 8-9 (2005-2006), pp. 135-145. Universidad de Sevilla.
- Fernández-Sierra, J. y Fernández-Larragueta, S. (2013). Investigar las transiciones académico-culturales: estudios de caso, multicaso. En J. Fernández-Sierra (Coord.), *Transitar la cultura: Niños y niñas inmigrantes en la Educación Obligatoria* (pp. 15-30). Málaga: Aljibe
- Flores, J. G., Gómez, G. R., & Jiménez, E. G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. *Málaga: aljibe*.

[http://catedranaranja.com.ar/taller5/notas\\_T5/metodologia\\_investig\\_cap.3.pdf](http://catedranaranja.com.ar/taller5/notas_T5/metodologia_investig_cap.3.pdf)

- García, J. (1998) La formación del profesorado: motivaciones, realizaciones y necesidades. UNED. Educación XXI.

<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/400/349>

- García, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva* ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 10, Número 1, junio 2017.
- García Romero, C. (2005). Escolarización combinada¿ una apuesta para paliar las deficiencias del sistema?.
- Garnique, F. (2012). Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos* vol.34 no.137 México ene. 2012. ISSN 0185-2698.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000300007&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000300007&script=sci_arttext&tlng=pt)

- Garzón, J. S. P. (2018). *Historia del feminismo*. Los Libros de la Catarata.
- Goetz, J. P., & LeComte, M. D. (1999). Etnografía y Diseño cualitativo en Investigación Cualitativa en Educación. *Ediciones Morata. España*.
- González, M. T. G., & López, M. T. C. (2017). La formación continuada del profesorado de enseñanza obligatoria: incidencia en la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(3), 103-122.
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. In *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Akal.
- Hervás, A., & Rueda, I. (2018). Alteraciones de conducta en los trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 66 (Supl 1), S31-8.
- Jaramillo Valencia, B., Borja Perlaza, A. M., & Ríos Ortiz, D. (2019). Influencia del proceso de inclusión a la inversa en el contexto educativo. *Revista Pensamiento Americano*, 12(24).
- Jiménez, F. y M Vilá. (1999). *De la educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Editorial Aljibe.
- Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2018/BOE-A-2018-16673-consolidado.pdf>

- Luengo, J. (2004) La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación. Capítulo del libro de Pozo Andrés, María del Mar Del; Álvarez

Castillo, José Luís; Luengo Navas, Julián y Otero Urtza, Eugenio; Teorías e instituciones contemporáneas de educación, Madrid, Biblioteca Nueva, 2004.

<https://www.ugr.es/~fjirios/pce/media/1-EducacionConcepto.pdf>

- Maestre, J. G. L. (2020). Retos de la gerencia directiva en los centros educativos de Educación Primaria. *Sinergias Educativas*, 5(4), 1-20.
- Maroto, J. L. S. F. (2006). La coordinación docente: condiciones organizativas y compromiso profesional. *Participación educativa*, (3), 6-11.
- Martínez, R., de Haro, R. y Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista Educación Inclusiva*. Vol. 3. Nº1. Universidad de Murcia. ISSN: 1889-4208
- Martos-Pérez, J., & Llorente-Comí, M. (2013). Tratamiento de los trastornos del espectro autista: unión entre la comprensión y la práctica basada en la evidencia. *Revista de neurología*, 57(1), S185-S191.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). Celáa anuncia en el Congreso que el primer proyecto de ley del Gobierno será la Ley de Educación. Complejo de la Moncloa, Avda. Puerta de Hierro, s/n. 28071 Madrid (España)

<https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/educacion/Paginas/2020/200220-leyeducacion.aspx>

- Muñoz, J. J. P. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales* (Vol. 5). CIS.
- Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. (ANEXO I).

<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2011/132/1>

- Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado. Ministerio de Educación «BOE» núm. 260, de 28 de octubre de 2011 Referencia: BOE-A-2011-16923.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-16923-consolidado.pdf>

- GASSET, O. Y. (1957). *Meditaciones del Quijote*.

- Pastor, C. A. (2018). *El Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Ediciones Morata.
- Parra, C. (2010). “Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos”. *Revista ISEES* nº 8, diciembre 2010 pp 73/84.
- Plan Nacional AEPAE.

<https://aepae.es/plan-nacional>

- Plataforma “Inclusiva sí, especial también”.

<https://inclusivasiespecialtambien.org/>

- Pujadas, J. J. (2000). El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de antropología social*, 9, 127.
- Rivero, V. H., & Santana, Y. M. (2018). Papel del orientador/a educativo como asesor/a: funciones y estrategias de apoyo. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(1), 40-57.
- Sanz, P., Tárraga, R., & Lacruz, I. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos con TEA. *Quaderns digitals*, 87, 152-161.
- Saso, C. E., Aiguadé, I. P., Gallart, M. S., & Carol, M. R. V. (2003). *Comunidades de aprendizaje: transformar la educación* (Vol. 177). Graó.
- SILES, B. C. BULLING ESCOLAR.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós. Barcelona.
- Tonucci, F. (1980) “*La máquina de la escuela*”. Con ojos de niño. Barcelona: Graó.
- UNESCO, (2009). *Directrices sobre Políticas de Inclusión en la Educación*.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>, visitado el 16 de noviembre de 2010. ad.

## 8. ANEXOS.

### 8.1. GUIÓN DE LA ENTREVISTA 1.

- ¿En qué momento decidiste dedicarte a la docencia?
- ¿Qué aspectos influyeron en esta decisión? ¿Qué te motivó a tomar esta decisión?
- ¿Porqué especialmente pedagogía terapéutica?
- ¿Crees que es importante continuar formándose?
- ¿Qué haces para continuar con formándote?
- ¿En qué aspecto te parece más importante continuar con tu formación? Es decir, ¿En qué te gustaría continuar formándote? ¿Por qué?
- ¿Cómo definirías el término educar?
- ¿Qué aspectos crees que engloba o inciden este concepto?
- ¿Qué piensas que es inclusión?
- En concordancia, ¿qué es la educación inclusiva?
- ¿Piensas que el propio concepto de educación lleva consigo implícita la inclusión? ¿o por el contrario es un término independiente?
- ¿Consideras que existe una “pócima” para llevarla a cabo?
- Continuando con el tema de inclusión... se concibe este término como un paso más avanzado desde la integración ¿En qué sentido piensas que ha sido así?
- Es decir, ¿qué piensas que aporta y qué avances supone pasar del concepto de integración al concepto de inclusión?
- ¿Cómo piensas que debe actuar la escuela para ser inclusiva? ¿y los maestros? ¿los alumnos también tienen que implicarse en esta inclusión? ¿Cómo?
- ¿Qué prácticas realizas para realizar una educación de forma inclusiva en tu aula?
- ¿De qué modo? ¿Cómo llevas a cabo esta inclusión? (materiales, modos de actuación, metodología, etc.)
- Con respecto a la coordinación docente, ¿Qué piensas? ¿Es necesaria? ¿Realmente se lleva a cabo?
- ¿Cómo se realiza en tu centro?
- ¿Piensas que influye esta coordinación en la inclusión educativa?
- ¿Qué opinas con respecto al cierre de los centros de educación especial?

- ¿Crees que se podría atender a todo este alumnado en las aulas ordinarias?  
¿Cómo?
- ¿Sería esto una verdadera inclusión?

### 8.1.1. TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA 1.

*(Entrevista realizada el 14/05/2020 a las 17h).*

Bueno, vamos a dar comienzo a la entrevista, tenemos aquí a la profesora de PT y vamos a comenzar con la primera pregunta. ¿En qué momento decidiste dedicarte a la docencia?

- Pues desde muy pequeña, porque era algo que yo soñaba, no a la docencia en sí, sino a ser maestra de educación especial, a dedicarme a los niños con discapacidad, desde muy pequeña. Y a los 17 años fue la primera vez que yo empecé a tener contacto con ese colectivo a través de una asociación de autismo en la que estuve de voluntaria durante 5 años y a partir de ahí fue mi empujoncito para empezar la carrera y terminarla.

Vale, ¿Crees que es importante continuar con tu formación?

- Muy importante, la formación tiene que ser continua, aunque estés trabajando en un centro, siempre tienes que seguir preparándote, porque salen cosas nuevas, las leyes se actualizan...

¿En qué crees que es más importante continuar la formación? Es decir, ¿en el aspecto legislativo, en metodologías, en algo nuevo? ¿qué te motiva a ti para continuar formándote?

- A mí la metodología, porque el aspecto legislativo es más para rellenar papeles, en plan, saber... bueno, para saber si hay que hacer programas específicos o no hay que hacerlos, para saber si existen las adaptaciones curriculares o ya no existen. Pero para mí como docente, me parece más interesante y más importante formarte en tipos de metodología, en aspectos más relativos a la enseñanza-aprendizaje, que a algo legislativo.

Actualmente, ¿estás realizando formación continua?

- Sí, estoy realizando un curso de autismo que se llama Inclusión TEA, que es un enfoque para saber cómo hay... porque claro, la gran mayoría del alumnado autista está escolarizado en aula específica y entonces, esto cambia un poco el enfoque para que este alumnado esté escolarizado en aula ordinaria.

Vale, ¿Cómo definirías el término educar? ¿qué es para ti la educación?

- Para mí la educación es mi sueño, es... eh... ¡todo! Lo que va a crear a una persona para su vida. Todo lo que va a hacer de una persona, esa persona.



Por lo tanto, ¿qué crees que engloba este concepto? Solamente el término educativo de la escolaridad, ¿o piensas que abarca más aspectos?

- Abarca todo, abarca el ambiente, abarca el contexto, abarca todo. Abarca el contexto familiar, abarca el contexto social, abarca el colegio donde tu te formes, abarca los profesores que te van a formar, tus compañeros de clase, tu, tu como persona, como eres, como sientes, como aprendes, como buscas.

Ahora vamos a centrarnos un poco más en el tema que nos compete, ¿qué piensas que es la inclusión?

- La inclusión actualmente es una utopía, pero una utopía que se puede hacer real. Es cambiar... es... Mira, la inclusión es la muerte del PT. Dice un gran profesor que se llama Antonio Márquez, en su blog “Si es por el maestro nunca aprendo”, que para que la inclusión sea efectiva, el PT debe morir y eso quiere decir que no exista la figura de PT como tal, sino que todos los profesores estén capacitados para atender a niños con discapacidad o con diversidad funcional.

¿Piensas que el concepto de educación lleva implícita la inclusión?

- Para mí están ligados, aunque actualmente no lo esté. Para mí si están ligados, van de la mano.

¿Piensas que hay cómo... una pócima, o una estructura, o unos pasos a seguir para llevar a cabo esa inclusión?

- A ver, la clave es que las adaptaciones no existan, o sea, si el colegio está preparado para atender a esos niños, no existirían las adaptaciones. Por lo tanto, no existiría una separación entre lo que son el alumnado normo típico y el alumnado con diversidad funcional y esa sería la clave. Es que ahora no me acuerdo como se llama... espera. Se llama diseño universal del aprendizaje, ya está. Me he acordado. Es que es un concepto muy novedoso. Esa es la clave, porque en el diseño universal de aprendizaje no existen las adaptaciones, sino que tú cuando vas a preparar una programación estás pensando, en toda la variedad de muestra de ese aprendizaje a cada niño y cada niño elige como puede acceder a esa información mejor, entonces si tu preparas una lectura fácil para un niño que tenga más dificultad a la hora de comprender un texto, si tu preparas pictogramas para un niño que presente autismo o cualquier otra discapacidad que le sea más fácil comprender a través de imágenes, cualquier audio para un niño ciego, o sea,

es que es eso, es dejar de adaptar. Tú tienes que pensar qué quieres enseñar y dejarlo para que todo el mundo lo tenga accesible.

A ver, se habla de inclusión como un paso más avanzado desde el concepto de integración, ¿en qué sentido piensas que se avanza desde el concepto de integración hacia inclusión? No sé si me estoy explicando...

- Si si, ¿lo que es la diferencia entre la integración y la inclusión?

Si.

- Sí, porque no es lo mismo integrar que incluir. O sea, cuando se habló del concepto de integración, tu hablabas de que esos niños podían estar integrados en un centro y podían acceder a ciertas actividades donde ellos podían estar integrados y el concepto de inclusión es como la normalización, que no me gusta nada el concepto de normalización, pero bueno, como eh... el centro es accesible y quitando entre comillas accesible, es como... es un centro para todos, el centro y la calle. O sea, no hay nadie que diga, mire usted es que para poder abrir su negocio tiene que poner una rampa, no, es que tu directamente cuando montas un negocio sabes que tienes que poner una puerta, y sabes que tienes que poner una rampa.

En este sentido ¿la escuela debería ser accesible a todos?

- Si.

¿Solamente la escuela es la que se debe implicar en esta inclusión?

- No, hombre vamos a ver, la escuela es la que da las armas a toda la sociedad para entender que la inclusión es el camino. Pero está claro, que es solamente una pincelada, eso se trabaja, eso tiene que estar en la calle, eso tiene que estar en los anuncios, eso tiene que estar en las películas, eso tiene que estar en todo. Actualmente, ¿como se vende la diversidad funcional en el cine, por ejemplo? Se vende como algo que da pena, no se vende como algo normal. Tu no ves una película entre que un niño o una persona que presente parálisis cerebral y otra que se haya enamorado como una cosa normal, si no se apunta mucho en la discapacidad que presenta esa persona, todas las dificultades que tiene, no se normaliza. Entonces la gente, sigue teniendo eso, la gente que más tolera entre

comillas a una persona con diversidad funcional, realmente lo hace por pena, no lo tiene normalizado.

Es decir, que eso, como que sobrepasa a los ámbitos escolares, ¿debería ser amplio a toda la sociedad?

- Sí, a toda la sociedad, por supuesto que sí.

Dentro de lo que es el centro...

- A toda la comunidad educativa, desde el inspector de educación, hasta el último padre.

Eh ¿tu actualmente, si no recuerdo mal, te encuentras en un aula específica dando clase? ¿de qué modo realizas tú la inclusión en tu aula?

- Vale, hay dos partes importantes, o sea, dos maneras de practicar la inclusión. Una es la inclusión inversa, que es en la que los alumnos, bueno el alumnado de, no solamente del aula de referencia de los niños, sino de todas las aulas, acuden al aula específica como para desmontar el mito de... el aula específica es algo aparte. Y ellos participan en muchas actividades con los niños de aula específica, para ayudarlos y también para trabajar cualquier aspecto que se necesite fuera, también se puede trabajar dentro. Y otro es, la inclusión dentro del aula, mis niños no solamente acuden... en aula específica se suele trabajar el que acuden a educación física y plástica. Pero en mi aula los alumnos acuden también a horas de matemáticas, acuden a horas de lengua y acuden a horas de religión. Simplemente antes de comenzar esa sesión que se va a dar en el aula, se coordina con el tutor o con el profesor que vaya a dar esa asignatura y ese tema y se prepara esa sesión, teniendo en cuenta los alumnos que van a estar dentro del aula.

Aja... Entonces... ¿Es importante la coordinación docente?

- Es muy importante la coordinación, por supuesto, entre el equipo directivo que es el que te deja salir de tu aula y estar en un aula que se supone que no es la tuya, y entre la tutora de referencia siempre y entre el profesor que esté dando esa materia. Es que, si no, no se puede llevar a cabo.

Es decir, actualmente se lleva a cabo esa coordinación ¿piensas que es una coordinación real? En plan, ¿qué es productiva?

- Sí, en mi cole es productiva, porque en mi cole, eh.... Al ser un colegio que pertenece a comunidades de aprendizaje, estamos muy habituados a coordinarnos,

porque para poder coordinar los proyectos por ciclos hay que estar coordinados. Entonces, si es una coordinación real y es una coordinación que se lleva a cabo. Porque los niños mejoran y tú ves la aceptación de esos niños en el patio y sabes que eso es gracias a que se está practicando.

¿Cómo se realiza esa coordinación?

- Pues mediante los claustros semanales y mediante reuniones entre la tutora del aula específica, que en este caso soy yo y la tutora del aula ordinaria de los niños o de los diferentes maestros que pasan por allí.

Volviendo un poco a la inclusión en tu aula, ¿solamente la realizas partiendo de la inclusión inversa en tu aula y sacando tu a los alumnos fuera del aula?

- Es que la inclusión inversa es cuando los niños de fuera vienen al aula, la inclusión... lo otro vamos a ponerlo "integración". Integración, salen mis niños y se van a su aula de referencia, a la suya, que en este caso es primero de primaria. Y la inclusión inversa van los alumnos de fuera del aula específica al aula específica a trabajar ciertos aspectos. Normalmente suelen ser asambleas, o el proyecto del colegio, se trabajan ahí, actividades por proyectos. Ahora mismo, se está trabajando un blog donde se habla sobre la comida sana y entonces, los niños de fuera vienen ya, han preparado en su clase algo ¿no? O sea, por ejemplo, cada semana es una fruta, entonces, ellos buscan ¿qué beneficios nos trae la manzana? Por ejemplo, que toca esa semana y vienen al aula específica a explicárselo a mis niños y a trabajar con ellos ¿cómo meterlo en el blog?, ¿cómo se pone esto?, ¿qué cosas pueden trabajar ellos? Y así, entonces se trabaja más bien, proyectos quincenales y luego también proyectos semanales como los que las comunidades de aprendizaje.

Pero, me estás hablando de inclusión con respecto a las otras aulas, pero... ¿Y dentro de tu aula específica?

- Dentro de mi aula específica ¿qué? vienen niños ¿qué inclusión? No me entero. ¿Cómo llevas a cabo la inclusión dentro de tu aula? Obviamente, en tu clase hay diversidad porque hay en todas las clases ¿cómo realizas una inclusión efectiva dentro de ella?

- Pero es que en mi clase hay solo dos niños con discapacidad. Ellos allí... los niños que van al aula específica son niños con diversidad funcional, la inclusión se realiza fuera, porque ellos allí es como si estuvieran apartados.

Están apartados, pero están en un grupo, o sea, no están solos.

- Pero es que su grupo es el aula específica, luego ellos tienen otro grupo de referencia que es el aula ordinaria, que es primero de primaria.

Claro, yo me estoy refiriendo a su grupo en el aula específica, ¿cómo crear un clima y una inclusión dentro de su grupo?

- Pero su grupo del aula específica, sólo son dos personas, dos niños con diversidad funcional. Es que allí la inclusión no... O sea, es que si existe es total. No hay ninguna diferencia, un grupo ordinario normal, bueno, ordinario no porque es específico, pero, es que el trabajo dentro de un aula específica, no tiene nada que ver con el trabajo en un aula ordinaria, en el aula específica se trabajan los aspectos más básicos. Entonces, ellos allí trabajan en grupo, siendo dos, pareja y trabajan actividades individuales y trabajan todo. Salen del aula, hacen excursiones fuera. Se trabaja mucho fuera, acuden a piscina, acuden a otras actividades que normalmente en el aula ordinaria no se hacen, porque se supone que lo que hay que trabajar son los aspectos más básicos, los aspectos psicomotores o comunicativos que es el objetivo realmente de que estén escolarizados en el aula específica.

Es decir, ¿se centra más en las individualidades que lo que es en fomentar la sensación de grupo dentro de ese aula?

- Hombre claro, dentro de ese aula, bueno... Si, también se trabaja el grupo a través de las asambleas porque en ese aula hay asambleas grupales, lo que pasa es que actualmente solo hay dos niños. Pero si, se trabaja a nivel de grupo y a nivel individual. Lo que pasa es que claro, por ejemplo, hay un niño y una niña, los dos a nivel comunicativo están muy separados, no tienen nada que ver, porque el niño tiene una comunicación espontánea y la niña no la tiene. Entonces claro, los aspectos de la comunicación hay que trabajárselos por separado.

A ver... vamos a cambiar un poquito de tema. Con respecto al cierre de los centros de educación especial, tema de actualidad. ¿qué piensas?

- A ver, pienso que eso se ha ido un poco de madre. No creo que nadie haya pedido que se cierren los centros de educación especial. De hecho, mi preparador de oposiciones, que es muy conocido, lo han llamado de una asociación de gente con discapacidad preguntándole a él sobre el tema, porque él fue uno de los que como... que estaba metido en eso que dicen el cierre de los centros específicos y en ningún momento se pidió el cierre de los centros específicos. Lo que se pide... a ver, yo si estoy de acuerdo en que los padres puedan decidir dónde quieren escolarizar a sus hijos, o sea, los centros específicos me parecen unos centros con muchísimos recursos que los centros ordinarios no tienen. Entonces claro, si yo, mi hijo tiene unos problemas respiratorios graves o lo que sea, pues por narices, lo voy a tener que encerrar en un centro de educación especial y digo encerrar con toda la carga que eso trae, porque en un centro ordinario no lo puedo escolarizar porque no hay médico y no hay respiradores. Entonces, ¿qué es lo que me parece? Que los centros ordinarios tienen que tener esos recursos para que los padres puedan elegir dónde quieren que estén escolarizados sus hijos. Porque me parece injusto y porque la vida no es un centro de educación especial, en la vida, el mundo... el mundo es otra cosa. En el mundo hay mucha diversidad de personas, entonces, me parece que no quiero que cierren esos centros. Me parece centros magníficos, donde hacen un trabajo estupendo. Pero si pienso que hay niños que están escolarizados allí, que podrían estar perfectamente en un centro ordinario y no lo están porque no pueden hacerlo, porque hay falta de recursos. Pero no creo que haya que cerrarlos, sino, que todo el mundo tenga el mismo tipo de recursos. Si no, la escolarización eh... combinada que se llama, que eso existe, es que tú puedes ir al centro de educación especial a trabajar ciertos aspectos, por ejemplo, eh... Los niños del aula específica estamos pidiendo que puedan a un centro de educación especial que hay en Motril donde ellos tienen un jardín de sensaciones o algo así, para trabajar la psicomotricidad y todo eso, para trabajar la estimulación basal. Entonces me parece que sí se puede hacer una escolarización combinada para trabajar eso. Ahora, no me parece que tengan que estar los niños todo el día allí y sobre todo si tu no lo quieres, o sea, si tú quieres que tu hijo se relacione con las demás personas, es más, si queremos que la inclusión exista, por narices se tienen que relacionar con gente normo típica. Si no, ¿cómo lo hacen?

Es decir, la verdadera inclusión para ti sería ¿poder atender a todos esos niños dentro de la escuela ordinaria?

- Si... bueno, o la libertad para elegir en qué centro quieres que este tu hijo ¿no? Y la inclusión realmente está en el centro ordinario porque el centro ordinario es como una metáfora de lo que es el mundo real. Para mí eso se sería la inclusión.

Pero, ¿realmente piensas que se puede atender a este alumnado dentro de las aulas ordinarias?

- Sí que lo pienso, pero para eso hacen falta recursos. Pienso, que actualmente no se puede hacer porque solo existe un maestro por aula, entonces, no puede ser. Pero si hubiera la posibilidad de hacer un... dos maestros por aula, claro que se podría, perfectamente.

¿Solamente piensas que faltan recursos a nivel de número de docentes?

- Faltan recursos a nivel personal y a nivel material, por supuesto. Como decía antes, no hay respiradores. En los centros ordinarios ya nos han quitado los médicos, no hay médico, no hay enfermería, no hay... en todos los centros no hay cambiadores. Yo he atendido a una niña con parálisis cerebral en silla de ruedas, en la que, después de cinco años, no ha llegado un cambiador. Hablando con el equipo específico de motóricos, teniéndolo firmado para que llegara, y nunca ha llegado. Y eso en un centro específico no falta porque eso ya está puesto antes de que lleguen los niños. Entonces porqué al centro ordinario se le pide que lo solicite y que tengan que justificarlo lo más grande para poder tener un cambiador y luego, un centro específico está completamente preparado para que esos niños lleguen. Que me parece estupendo, pero entonces, el centro ordinario también tiene que tener cabida, el centro ordinario le está cerrando las puertas a los niños porque no tienen esos recursos para atenderlos y, porque yo no puedo mandar a mi hijo al centro sabiendo que mi hijo no va a poder ser cambiado, o que no va a poder ser duchado, o no va a poder ser atendido a nivel de alimentación. Porque no hay recursos, y los recursos los ponen las mismas personas, que es la misma administración.

Bueno con esto damos por concluida la entrevista, muchas gracias.

- De nada, muchas gracias a ti.

## 8.2. GUIÓN DE LA ENTREVISTA 2.

- ¿Qué hacías en la asociación de autismo de la que me hablaste?, ¿cómo participabas en ella?
- ¿En qué punto te encuentras del curso de Inclusión TEA que estabas realizando?, ¿se finalizó?, ¿qué te ha podido aportar ese curso?
- ¿Tendrías una definición clara para el término inclusión?
- ¿Me podrías definir alumnado normo típico?, ¿a qué te refiere con esa palabra?
- ¿Qué es para ti la normalización?, ¿cómo la liga con el término inclusión?
- Me hablaste de que la escuela es la que da las armas a la sociedad para entender que la inclusión es el camino, ¿cómo piensas que lo hace?
- ¿Continúas trabajando en el mismo lugar?
- Con respecto a la pregunta sobre la coordinación docente, ésta fue mal planteada introduciendo el concepto productiva, a lo que respondiste que si, ¿en qué sentido piensas que la coordinación docente desarrollada en su centro es productiva?
- ¿Cómo se trabajan las comunidades de aprendizaje en tu centro?
- ¿De qué modo se han adaptando las medidas covid y cómo piensa que han afectado a su alumnado?
- Me dijo que la vida no es un centro de educación especial, ¿qué quería decir con esta frase?, ¿qué desventajas piensa que tienen los centros de educación especial?
- También me habló del centro ordinario como una metáfora del mundo real, ¿qué quiere decir con esto?
- Actualmente se habla mucho del cambio hacia un lenguaje inclusivo, ¿qué opina de este hecho?



## 8.2.1. TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA 2.

*(Entrevista realizada el 15/05/2021 a las 13h).*

Buenas tardes, nos encontramos de nuevo con nuestra profesora de PT para realizar una nueva entrevista, en la que queremos aclarar ciertos conceptos que quedaron un poco ambiguos en la otra entrevista y actualizar la documentación.

En primer lugar quería preguntarte acerca de la asociación de autismo que según me comentaste, consolidó tu orientación profesional, ¿qué hacías en esta asociación? ¿cómo participabas en ella?

- En la asociación de autismo se trabajaba a través de voluntarios, los cuales, estábamos coordinados por un psicólogo que trabajaba en la asociación. Él nos decía lo que teníamos que hacer con los niños, a cada persona, a cada monitor, se le asignaba un niño con autismo y con este niño realizábamos actividades de la vida diaria. Llegábamos y hacíamos la típica asamblea que se realiza en educación infantil y después de ahí, pues... íbamos a hacer la compra y luego realizábamos comida, o íbamos a la piscina, o.. íbamos a un mercadillo, o a comprar ropa, o a la feria, eso es lo que hacíamos con los niños. Luego dentro de esa misma...

En plan... ¿simulacro?

- En plan habilidades de la vida diaria reales, se les preparaba... por ejemplo si íbamos a comprar, se les preparaba una lista de la compra y a cada niño se le asignaba una cosa que tenía que comprar y una vez que llegábamos al supermercado, el niño tenía que buscar el producto que él había elegido, encontrar los números que... por ejemplo, si eran tres naranjas, pues tenía que elegir tres naranjas y ese mismo niño era el que tenía que pagar a la cajera, meter la cosas en una bolsa, decirle adiós, si no tenía lenguaje a través de pictogramas y también se hacían actividades lúdicas como por ejemplo, campamentos de verano, en los que nos íbamos una semana, o seis días fuera de la ciudad in situ, al campo y allí se hacían un montón de actividades.

¿Se pernoctaba?

- Si si, se dormía, se comía, se desayunaba, se... todo. En esa misma asociación había una niña que... su diagnóstico era... es una enfermedad rara que se llama tetrasomía del cromosoma largo, de... no sé qué. Que tenía, hipotonía, autismo,

epilepsia, etc. etc. un retraso mental muy grave... una niña con muchísimos problemas. Esta niña tenía una hermano chiquitito de dos años que la acompañaba a la asociación.

¿Qué edad tenía ella? Perdona...

- Seis años. Entonces, ellos lo apuntaron en la época de los campamentos y esa niña se me asignó a mí, nos fuimos de campamentos con esa niña y ese niño. Esa niña era completamente dependiente, esa niña, había que ducharla y se metía el grifo en la ducha. Esa niña tenía mucha inflexibilidad a la hora de comer, no podía comer por ejemplo, con tenedores que fueran de metal, solo podía ser con tenedores de plástico, no tenía nada de comunicación, eh... tenía la epilepsia muy alta, muy alta. La medicación había que tenerla súper regulada, no... eh... le costaba mucho dormirse, no podía comer con autonomía, muchísimos problemas. Pero durante esos campamentos en los que ella estuvo sin padres, se avanzó mucho con esa niña, que fue cuando yo conocí por primera vez, ABA, que es un método de estimulación y comunicación con niños que no tienen. Los padres vinieron en esa semana, dos veces a atenderla y a trabajar con ella ese método, que fue cuando yo lo conocí y a partir de ahí, yo creo que fue lo que más, lo que a mí me iluminó, de decir, yo quiero hacer esto, yo quiero ser un terapeuta. Yo quiero trabajar con niños, yo quiero conseguir que una persona se comunique, porque esta niña que no tenía nada de comunicación, en ese momento te dabas cuenta que intención comunicativa sí tenía, que sí hacía imitación, que sí te llamaba de alguna manera, que sí tenía ganas de decirte si tenía hambre o no tenía hambre...

Vale, perfecto. Hablamos también de tu formación continua, que en ese momento, te encontrabas realizando un curso de inclusión TEA, ¿en qué punto estamos de este curso? ¿se finalizó? ¿qué te ha podido aportar ese curso?

- Ese curso se finalizó, fue... poco innovador para lo que hay ahora. No fue un curso muy innovador, quizá por mi formación anterior, yo ya conocía el diseño universal de aprendizaje y es a lo que se dirigía un poco ese curso. Si lo que me gustó es que en ese curso había muchos maestros muy desactualizados que empezaron a entender un poco de que rollo iba la inclusión educativa, como se podían

conseguir unidades didácticas de diseño universal de aprendizaje, a través del REA y eso sí nos ayudó.

Vale, me estás hablando de innovación, ¿qué piensas que es la innovación?

- La innovación creo que es el proceso en el que estamos ahora mismo, el proceso que se está viviendo para llegar a la inclusión educativa. Las metodologías favorecedoras de la inclusión, eh, nuestras investigaciones para conocer en qué situación se encuentra la inclusión, la formación que se le está intentando inculcar al profesorado que atiende en aula ordinaria, no solamente educar en inclusión al profesorado del aula específica, eso creo que es la innovación.

Y... en consecuencia, ¿tendrías una definición clara para el término inclusión?

- La inclusión, así como término, es incluir a alguien, o incluir algo. Actualmente, si hablamos de inclusión educativa, querría decir, hacer de la escuela un sitio real donde los niños tengan lo que tengan, las dificultades que tengan, la familia que tengan, de dónde provengan, puedan tener las mismas oportunidades y se les cubran las mismas necesidades que a todos los niños, sin pensar en especializar y adaptar la escuela a unos pocos.

En este sentido piensas que... ¿el sistema educativo se encuentra estandarizado?

- El sistema educativo actualmente no está preparado para atender las necesidades con las que cuentan muchos niños, especialmente con diversidad funcional. ¿Por qué? Hablo del sistema educativo público. Porque esta falta de recursos, personales y materiales, porque los profesores tienen mucha falta de formación en inclusión educativa, porque... la escuela todavía parte de la base de que hay que adaptar para poder atender.

En este sentido, tenemos una legislación nueva, la ley Celáa, en la que se supone que está dirigiendo o focalizando este término de inclusión, en la que su idea es la de dotar a los centros ordinarios de recursos para atender a estas personas, ¿qué piensas sobre eso?

- Me parece una idea buenísima, pero muy poco real. Me parece muy difícil. Es lo que se debería hacer para poder conseguir una inclusión real. Pero realmente, piensa que todos los centros educativos públicos que tenemos, no tienen todos, espacios suficientes como para poder dotarlos de todos los recursos que cuentan los centros específicos. Entonces... ¿es lo suyo? Sí, pero deberían de cambiar de edificios, deberían, o a lo mejor los ayuntamientos podrían de dotarlos de otros

edificios para poder dotarlos de todos los recursos que necesitan porque sino, sería completamente imposible. Pero es el camino.

Vale, hablaste del término normo típico, a diferencia del alumnado con diversidad funcional, ¿me podrías definir alumnado normo típico? ¿a qué te refieres con esa palabra?

- Ahora mismo, haría una distinción entre alumnado neuro típico y alumnado normo típico. El alumnado normo típico, como se define normal, es el alumnado no tiene nada, el alumnado normal y de ahí normo típico, el que no se sale de la norma, el que habla, el que se relaciona, el que su familia es normal, digamos padre, madre, hermanos, el que come todos los días... el que no requiere, digamos, de una atención especial, entre comillas. Pero realmente deberíamos llamarlo neuro típico.

¿Estás hablando de normalización, en qué sentido? Porque estás diciendo que el alumnado normo típico es aquel que no necesita atención específica, ¿la normalización es simplemente, no necesitar cierta atención?

- El término normalización es horrible porque tu idea de normal, no es mi idea de normal y cada uno partimos de una idea diferente, entonces. La normalización como término no me parece, pero si partimos de la idea que normalización sería dejar de adaptar, pues... si estaría de acuerdo aunque el término no le hace justicia evidentemente.

Por otro lado, me dijiste que la escuela es la que dota las armas a la sociedad para entender que la inclusión es el camino, ¿cómo piensas que la escuela tiene esas armas? ¿cuáles son esas armas? ¿cómo realiza esa propuesta?

- Digamos que la escuela sería el referente fundamental que educa a la sociedad, porque nosotros como personas estamos influenciados y educados por nuestros padres, por nuestra sociedad, por la televisión, por las páginas web... y la escuela digamos que iba a seguir un patrón. En todas las escuelas se supone, que nos va a educar a todos en el mismo camino. Entonces, si tu desde pequeño estas viendo que en tu clase hay niños diferentes y diversos, y que tu eres diferente, igual que el otro es diferente. Porque tu no aprendes igual que aprendo yo y el otro no aprende igual que aprendes tu, eso te va a educar a que en una sociedad respetes y aceptes que hay todo tipo de personas y que todos tienen el mismo derecho que tu a vivir en esa sociedad. Entonces la escuela sería, la llave que abra una inclusión

posible en la sociedad, porque sin que la sociedad acepte realmente la escuela está muy perdida, necesita el apoyo de la sociedad.

Perfecto, vamos a hablar ahora de tu situación laboral. Eh.. ¿cómo te encuentras ahora? ¿estás trabajando en el mismo centro? ¿has cambiado de lugar?

- Si, sigo trabajando en el mismo centro, en el mismo aula específica en el que trabajaba, lo único que ha cambiado es que este año hay un alumno más, con unas dificultades grandísimas, porque los tres alumnos, como te comentaba el año pasado, tenían comunicación oral y el chiquito que ha llegado ahora, pues... entró teniendo falta de comunicación y de intención comunicativa total. Ahora mismo estamos consiguiendo que tenga una intención comunicativa y se le está implantando un sistema de comunicación alternativo. Pero está falta de lenguaje oral, lo que le dificulta muchísimo la relación con sus compañeros, tanto del aula específica como de fuera de ella.

Me podrías explicar ¿cómo se está trabajando esta iniciación a la comunicación? ¿en qué consiste ese sistema?

- El sistema de comunicación que se le está implantando es el PECS, que es un sistema de... el que estamos haciendo exactamente es el PET, que es un sistema por intercambio de imágenes. Eso se hace basándose en las características que tiene el niño y en las capacidades. Él es capaz de reconocer imágenes y relacionarlas con el objeto real, por lo que se trabaja con él, pictogramas. En el que se comenzó haciendo una entrega del pictograma y recibiendo el objeto que él quería, por ejemplo, una botella de agua. Luego se le han ido diferenciando entre dos objetos, hasta que él es capaz de coger... lleva una carpeta con un montón de pictogramas y crea frases con su imagen pone, yo quiero agua. El verbo todavía nos cuesta un poquito, pero si pone “yo agua”, ya sabemos que quiere agua, te entrega la frase, o “yo quiero comer”, por lo menos las necesidades básicas están cubiertas. El mes pasado ya nos comunicó que le dolía la cabeza, que es... pues imagínate, es una fiesta.

Entonces, con estos alumnos, ¿cómo se trabaja la inclusión dentro del aula, para que todos...?

- ¿En el aula ordinaria?

No, dentro del propio aula específica.

- Pero es que dentro del aula específica, no hay inclusión. Es que realmente la inclusión del aula específica es fuera del aula, a no ser que se trabaje a través de inclusión inversa, que es cuando los alumnos del centro, que no tienen porque corresponder a su edad, vienen al aula específica a trabajar determinados proyectos que se han decidido. Actualmente estamos trabajando un proyecto de las mujeres que cambiaron el mundo y entonces vienen a trabajar por ejemplo, el mes pasado trabajamos a Gloria Fuertes, a Frida Kahlo... y ellos vienen y ayudan a mis niños a crear el proyecto que se está trabajando en el aula. pero realmente mis niños, en el aula se encuentran totalmente excluidos, porque ese aula encima está en una planta por debajo de la que están los demás.

Si, pero no me refiero a incluidos a nivel general en el centro, que supongo que ya por el simple hecho de encontrarse la clase aislada, dificulta bastante esta inclusión. Sino, al clima del aula, entre ellos.

- Entre ellos no hay ningún problema. Piensa que son niños con un retraso mental importante, con una discapacidad mental bastante grave, están muy afectados. Entonces entre ellos, son una piña, se quieren mucho, se tratan mucho. No tienen...

¿No se encuentran grandes diferencias?

- No.

Con respecto al aula ordinaria, ¿cómo se realiza esa inclusión de este alumnado en relación con su aula de referencia?

- En su aula de referencia se realiza la integración en aula ordinaria, que ya el propio término te está explicando que, no es una inclusión. En la que los niños salen a determinadas clases, determinadas asignaturas que en este caso son: música y educación física. Salen al aula de referencia, por así decirlo, la que más se corresponde, quizá no con su edad, pero si con su etapa evolutiva y ellos participan dentro del aula con los demás niños, en esas clases. Te digo desde la confianza, que esa inclusión, no es tampoco muy real porque a no ser que el profesor prepare un contenido que ellos puedan trabajar, están bastante distanciados de lo que mis niños pueden trabajar. Porque mis niños son aprendices visuales como buenos autistas y las clases no se dan a través de imágenes, se dan a través del lenguaje oral, sin apoyo gestual y se dificulta mucho. Los niños se dan cuenta, no todos los niños aceptan a los demás niños que están entrando en el aula, los tratan diferente,

como bebés, como alguien a quien tienen que cuidar, o a alguien que le deben una condescendencia, una pena... Entonces, dicta mucho de mi idea de inclusión real. Vale, hablamos también de la coordinación docente y he de reconocer que planteé mal esta pregunta cuando incluí el término productivo, a lo que señalaste que sí que lo era. ¿qué quieres decir con que la coordinación es productiva? ¿qué aspectos inciden para que sea así?

- Pues, productivo es que te lleva a un producto que tu te ha planteado y el producto que tu te planteas en una coordinación es, por ejemplo trabajar o alcanzar ciertos objetivos. Si tu eres capaz de coordinarte, por ejemplo, yo como tutora del aula específica con mi compañera del aula ordinaria, es una coordinación productiva, en tanto a los objetivos que se han acordado, porque acordamos unos objetivos mínimos, entonces esos objetivos se cumplen. Nos hemos coordinado, por ejemplo, para salir de excursión, o para que se haga una actividad, por ejemplo, el día 3 de diciembre, es el día de la discapacidad. Pues ese día, nosotros planteamos... (cuando digo nosotras me refiero a yo y la PETIS) una actividad en la que se iba a ir por todas las clases explicando quiénes eran los niños que formaban el aula específica, porqué se encontraban allí, cómo había que abordarlos, cómo había que tratarlos... para que se redujeran un poco los ruidos, para que los niños no le hablaran con mucha agresividad y eso sí se ha llevado a cabo con una coordinación que es productiva porque se ha llegado al producto final.

Si, pero por ejemplo, me dices que a la hora en la que salen tus niños y se integran en el aula de referencia, por ejemplo en educación física, realmente no se respetan estas indicaciones porque los niños se siguen encontrando aislados. Por lo tanto, ¿esa coordinación?

- Esa coordinación es con otro profesor que es un especialista y realmente las reuniones de coordinación no se hacen con todos los especialistas. Es que la coordinación se realiza en el equipo de orientación del centro que está compuesto por el AL, por el PT y por la orientadora. Realmente esa coordinación, no es la coordinación que quizá me estás preguntando.. ¿la coordinación es productiva? Bueno, esa es productiva porque realmente se llega a los objetivos que hay que cumplir. ¿Se coordina el tutor del aula específica o el PT con todos los

especialistas? No, no se coordina, entonces claro, al final la inclusión se encuentra con una piedra. ¿El profesor de educación física está preparado para diseñar una clase con unos contenidos diseñados de forma accesible para todo el alumnado? Pues no.

¿Se preocupa el profesor de educación física en crear esa unidad adaptada?

- No, tampoco se preocupa. La verdad, desde mi punto de vista, lo mejor es esa normalización de yo creo una unidad pensando ya en todos. Pero como no se hace pensando ya en todos, se ven obligados a tener que adaptar esas programaciones.

Con lo cual, supongo que les causa mayor trabajo y de ahí..

- De ahí que faltemos muchas veces a las integraciones propuestas.

Me hablaste también además de los proyectos que ya me ha mencionado con anterioridad, que trabajabais por comunidades de aprendizaje, ¿me podrías explicar como trabajáis esta metodología?

- Las comunidades de aprendizaje es una transformación de la escuela en la cual se incluye al entorno. Entonces, estas se hacen a través de grupos interactivos, de tertulias dialógicas, de proyectos anuales, etc. Entonces, los grupos interactivos se forman, o sea, es donde se trabajan contenidos de cualquier asignatura, digamos, por ejemplo, matemáticas, vamos a trabajar fracciones a través de pequeños grupos de trabajo, como si fuera un trabajo cooperativo en el cual, participan los padres, o los abuelos, o los vecinos de la comunidad, del pueblo. Cada padre o cada abuelo, se suelen hacer grupos, o sea se suelen hacer cuatro grupos por clase. Pues digamos que hacen falta cuatro personas, esas cuatro personas son las guían el aprendizaje de los alumnos, no tiene porqué saber nada, solamente tienen que guiarlos, no les pueden influir para las respuestas. Las tertulias dialógicas son que a los niños... se decide leer un libro entre todos los niños, el mismo libro y se va diciendo, hoy vamos a leer desde la página uno hasta la página veinticinco y en esa tertulia se queda con los padres, o sea que los padres se tienen que leer las mismas páginas que se están leyendo los niños, entonces se hace como un debate de esos libros en clase, ¿qué os ha parecido? ¿qué personajes os han gustado más?, ¿qué opináis de esto?... Entonces los padres se sienten muy incluidos dentro del centro, se sienten responsables del propio aprendizaje de sus hijos y parte del proceso. Luego se realizan salidas...



Perdona que la interrumpa, ¿esto se realiza dentro del aula específica?

- No, no. Bueno, dentro del aula específica, también. Se realiza en todo el centro, en todas las aulas. Con los niños del aula específica se realiza de dos maneras: una dentro del mismo aula, lo que pasa es que no nos permite hacer grupos, pero sí para las tertulias dialógicas. Lo que pasa es que mis niños no leen, pero sí le pueden leer y para los grupos interactivos es cuando ellos están incluidos dentro del aula ordinaria. A cada niño mío se le asigna un grupo y ellos pues... como los trabajos cooperativos que me imagino que conocerás por tu experiencia docente, a cada uno se le asigna un rol que pueda desarrollar, por ejemplo, que sea el que levanta la mano, que sea el que para el tiempo, que no sea un rol absurdo, que sea un rol en el que se sienta implicado, eso son las comunidades.

Eh... me habaste de que la inclusión de los niños que van al aula específica, se realiza fuera del propio aula específica porque ellos allí se sienten apartados, supongo que te referirás a su aula de referencia, ¿qué quieres decir con que se sienten apartados?

- Ellos no se van a sentir apartados porque son alumnos con un trastorno del espectro autista los tres, entonces la empatía, no la tienen, esas habilidades sociales no las tienen, entonces ellos no lo sienten así. Lo siento yo, que los veo, que los veo que están solos, que los veo que... el aula como te decía está en una planta por debajo, en un patio aparte, completamente fuera de lo que es el centro. Por la distribución arquitectónica del centro, que no tiene porqué ser porque han decidido... Cuando el aula se creó, que se creó hace unos cuatro años, ya estaban todas las aulas montadas, entonces no había otra opción que meterla allí, no es algo que se haya decidido, se ha decidido a posteriori porque no había otra opción. se realiza fuera porque la inclusión dentro del aula específica se hace, pero es que esa inclusión no es real porque el aula específica no es la vida. El aula específica es, específica, vas a trabajar unos términos específicos, no es la vida real. Entonces para que sea una inclusión real...

Disculpa que te interrumpa. Pero ellos se encuentran escolarizados en ese aula específica a “jornada completa” por así decirlo...

- Si, menos la hora... es que ahora salen, a la semana cuatro veces.

Entonces sí que es su vida real, su escolarización se encuentra ahí...

- Es verdad que sí que comparten patio con los demás niños. Este año con el tema Covid es más difícil. Que se ha notado porque en el patio donde se encuentra ubicada el aula específica, los niños que bajan son los de primero y segundo de primaria y ellos al pertenecer a aulas diferentes, como se hacen grupos covid, pues están separados dentro del mismo patio, por lo que a mis niños les dificulta mucho más las relaciones con ellos. Tienen que estar con mascarilla, mis niños se comen las mascarillas, no entienden a los demás niños hablando, les hace falta ver más gestos... Entonces este año es muy difícil.

Respecto a la pandemia, obviamente hay muchas medidas extraordinarias que afectan a la docencia, ¿crees que las mascarillas y la interacción son las únicas? o a nivel general, ¿me puedes hablar un poco de cómo se han adaptado estas circunstancias a las comunidades de aprendizaje, los proyectos, la inclusión fuera del aula, etc.?

- La inclusión inversa está completamente eliminada porque piensa que cada vez que se trabajaba un proyecto no venían los niños de una misma clase, sino que venían niños de diferentes clases, de diferentes ciclos, de diferentes edades, por lo que, al ser grupos covid, no pueden salir, entonces, la inclusión inversa, no existe. La integración en aula ordinaria, a principios de curso no se realizó, pero... no me acuerdo si octubre o noviembre, empezamos a ver que era necesario y que había que hacerlo de alguna manera, por lo que se decidió que, mis niños en el aula específica no llevan mascarilla porque es muy complicado que los niños lleven la mascarilla puesta, o si la llevan, la llevan colgando. Se decidió que los demás niños de todo el aula llevaran la mascarilla, porque ellos se integran en primero de primaria, que a veces tampoco la llevan... Se decidió que todos los niños llevaran la mascarilla y que ellos estuvieran... le han reservado como un espacio del aula que hay un banquito, apartados, a dos metros de distancia, por lo que sí se realiza integración, pero realmente ya no están con ellos, están en el mismo aula, pero están apartados porque tienen que estar a dos metros, llevan la mascarilla puesta y tienes que estar muy pendiente de eso, por lo que... por ejemplo en música ya no se hacen bailes y ellos pueden bailar con los demás... es muy complicado. Las comunidades de aprendizaje se han visto muy mermadas porque ya los padres no pueden entrar al centro, no se pueden realizar grupos interactivos, no se pueden realizar tertulias, no se pueden realizar tutorías

presenciales con lo importante que es eso para esos padres... los padres del aula específica no pueden entrar al aula específica... es muy complicado. Nos comunicamos a través de videollamada o de videos explicativos en los que les decimos lo que estamos haciendo con ellos. Porque la comunicación con unos niños así, es muy importante, pero la pandemia pues, sí les está dificultando y se les nota... y la relación con los compañeros en el recreo... los compañeros ya no les hacen el caso que, a lo mejor les hacían el año pasado de una forma muy natural. Este año saben que son los que... cito textualmente aun niño de seis años, es que están malitos. Entonces hemos vuelto como dos años atrás, a ahora están malitos.

Esa era mi siguiente pregunta, ¿en qué punto crees que se encuentra la inclusión en este momento?

- ¿Desde el punto de vista de quién? ¿de los niños o mío?

Eh.. tuyo.

- Yo creo que la inclusión en este momento de pandemia se encuentra en su peor momento, sino en el segundo peor desde que se empezó a hablar de inclusión educativa. Porque actualmente, las aulas específicas... si antes estaban segregadas, ahora están mil veces más segregadas, si había oportunidades de excursiones donde se pudiera compartir, si había oportunidad de ir a las demás aulas a presentarles algún trabajo chulo, donde mis niños pudieran participar ahora mismo no se puede... la inclusión se encuentra en su peor momento, pero sí veo que la inclusión se encuentra en un punto muy bueno de formación, donde la gente se esta preocupando mucho por formarse, por conocer metodologías favorecedoras de la inclusión, por reinventarse. Quizá esta pandemia nos ha hecho replantearnos un poco... el ver más allá de nosotros y no pensar que somos el único punto que hay en este mundo y quizá eso es lo que ha hecho que yo veo que mis compañeros están mas interesados en formarse para cuando llegue el momento ya de incluirnos todos, tengan más formación y más destrezas.

En el punto que hablamos sobre los cierres de los centros de educación especial, o sea, ha habido un movimiento que defiende que esta ley promueve el cierre de los centros de educación especial... Me comentaste al respecto, que te parecía injusto porque piensas

que la vida no es un centro de educación especial, ¿qué quieres decir con esto? ¿qué desventajas piensas que tiene un centro de educación especial?

- El centro de educación especial es un excelente recurso para los niños con dificultades, sobretodo para los niños con dificultades motrices, son niños que tienen un fisio, un médico, un aula de estimulación sensorial, una piscina, unos tratamientos que no están en la vida. Tienen unos profesores especializados que los guían, es... lo que no es. Tu llegas a una tienda y no siempre te encuentras una cuesta, tu llegas a una tienda y no siempre te encuentras a alguien que te escuche o que tenga paciencia, o que tenga el tiempo... porque solo esté esa persona en esa tienda para escucharte a ti y decir... a ver, voy a entenderte. Tu no llegas a una tienda y te encuentras con alguien que sepa hablar lenguaje de signos o que tenga una guía de braille o que sepa hablar a través de pictogramas o... una tienda que no tenga millones de luces... tu eso no te lo encuentras. En la calle hay ruido, hay demasiada estimulación, la gente no está preparada, el mundo no está preparado y el centro de educación especial lo que “impide” es que ellos cuando salgan al mundo crean o se vean en la dificultad de que eso no era lo que ellos han vivido durante veintiún años de su vida, que es que son veintiún años... Veintiún años que te han enseñado a moverte en un sitio cómodo y accesible para ti y el mundo no es accesible para ellos.

Por lo tanto, ¿crees que es contraproducente?

- Si es verdad que es un poco contraproducente, pero no creo en la eliminación del centro de educación especial. Lo que creo es que el centro de educación especial se debe meter más en la sociedad y realizar a lo mejor, unas actividades de... vamos a decir integración porque no es una inclusión, donde ellos vayan a comprar a una tienda y vean como es la realidad, donde haya un mundo real, donde haya problemas que tengan que solventar y no tengan todos los problemas resueltos. No creo que haya que cerrar un centro de educación especial pero sí creo que se debería utilizar mas como un recurso y no tanto como la única opción. Por eso creo en la escolarización combinada, que es aquella que solamente a ese niño se le atendería en ese aula, en ese centro, para determinados aspectos que son imposibles de atender en un centro ordinario. Pero el niño ya vive en un contexto real, con personas reales, con personas diversas... porque ni la diversidad se

encuentra en una persona normo típica, ni la diversidad se encuentra en una persona con discapacidad, se encuentra entre los dos.

Entonces, ¿piensas que sería conveniente que todos los niños se escolarizaran en un centro ordinario?

- Si, pienso que todos los niños se deberían escolarizar en un centro ordinario. Pero que aquellos niños, porque entiendo que hay niños con respiradores, entiendo que hay niños con unas dificultades motrices gordísimas... Mis niños por ejemplo, con TEA, necesitan un aula de estimulación sensorial, lo entiendo. Pero para eso está, o como dice la LOMLOE, que haya esos recursos materiales, esos recursos personales, dentro del centro ordinario, que lo veo bastante utópico, o que estén esos centros de educación especial como centros de recursos donde poder acudir para tratar esas cosas, pero esas cosas en concreto, no todo.

En este sentido me hablaste del centro ordinario como una metáfora de la vida real, ¿a qué te refieres con eso?

- Pues a lo que te comentaba anteriormente, el centro ordinario es la vida real, es donde te vas a encontrar al niño que te increpa, que va a ser el adulto que te increpa, al niño que te ayuda, que será el adulto que te ayude, al niño que te insulta, que hay adultos que te insultan, al niño que no te respeta, al niño que es ciego, al niño que va en silla de ruedas, al niño que no sabe hablar, eso te lo vas a encontrar en un centro ordinario y esa es la realidad del mundo real. Tu sales a la calle y ves a gente diversa y el centro ordinario es de gente diversa. Bueno, o debería ser de gente diversa y tu llegar a tu clase y decir... pues tengo una compañera rubia, una compañera morena, pero también tengo un compañero gitano, un compañero negro, también tengo un compañero en silla de ruedas, también tengo... tengo de todo y lo que estoy haciendo yo ahora mal... lo voy a señalar. Es que lo voy a ver natural porque eso es la vida real y yo lo veo cada día en la calle y yo veo la que me vende la fruta que es sorda y a la que le compro el pescado que es gitana y a la que le compro la ropa que es china y la que me hace la declaración de la renta que va en silla de ruedas y yo veo que eso es la realidad de este mundo, que es accesible para todos. Por eso el centro ordinario es una metáfora del mundo real, es lo que ellos se van a encontrar, es tu primer contacto con el mundo.

Para terminar quería hablar de algo que está en candente actualidad, como es el lenguaje inclusivo que se promueve desde el gobierno últimamente, ¿quería saber que opinas al respecto?

- El lenguaje inclusivo ya nos va a nosotras con el tema de tu investigación, que es la inclusión y tu hablas de inclusión educativa y se utiliza el lenguaje inclusivo, o sea, ahí se utiliza la palabra inclusión como incluir. Porque solo se ha hablado... el gobierno solo esta hablando de incluir a las mujeres, no está hablando de incluir a las personas de diversidad funcional, que a mí me hace bastante gracia. Me considero ante todo una persona feminista y no estoy de acuerdo en llamarlo lenguaje inclusivo, no estoy de acuerdo en hacer una segregación de ese lenguaje cuando este lenguaje que tenemos está segregando a unos niños y a unos adultos con diversidad funcional que llevan en este mundo desde que el mundo es mundo y todavía nadie se ha planteado que el lenguaje también les está haciendo daño a ellos y que es mucho más fácil cambiar ese lenguaje que no cambiar el lenguaje para poner, todes o niñes, sino para dejar de llamar a un niño retrasado o mongolo. El lenguaje en la educación especial ha cambiado conforme le ha ido dando uso la gente, entonces la final nos lleva a... el lenguaje es como te lo tomes tu, es la interpretación que tu le des, si es verdad que el lenguaje es peligroso, si es verdad que a ti te duele que te digan un insulto, a ti te duele que si se ha muerto tu madre (voy a decir una barbaridad) te digan me cago en tu muertos, pero realmente esa que se caga en tus muertos, no está pensando en tus muertos, es como tu te lo tomes ¿no? Ah, no es que esta pensando en mi madre y mi madre acaba de morir. Pues lo mismo, yo desde mi punto de vista de maestra de educación especial pienso cuando dicen... madre mía que pareces autista, a mí eso me duele mucho. Yo pienso, eso a mi niño que tiene autismo no le ayuda nada a que el mundo acepte que el tiene autismo y lo traten como a uno más. Pero no como a uno más, que lo traten igual que a tu prima, no porque el es un aprendiz visual y necesita de tu ayuda. Pero si yo doy el reflejo y doy el significado del autismo, o del “autista” como esa persona que se aparta del mundo y no se relaciona, pues ahí el lenguaje si le está haciendo daño al concepto. Pero entre lo que el gobierno habla de todes, niñes y patates, ahí no creo que deba llamarse lenguaje inclusivo.

Me has hablado también del feminismo, otro término bastante en controversia y que se está tergiversando actualmente. Como acabas de reconocerte perteneciente a este colectivo, ¿qué piensas que es el feminismo?

- No lo pienso, el feminismo es la lucha por encontrar la igualdad entre hombres y mujeres en derechos y oportunidades. El feminismo no es el hembrismo, el feminismo no es lo contrario del machismo. Se llama feminismo y hablamos del lenguaje, se llama feminismo porque es el género femenino el que está más afectado, si fuera el masculino se llamaría... masculinismo, o como fuera. Pero actualmente, algo que no hace falta estudiar mucho, se ve que las mujeres todavía no tenemos las mismas oportunidades que tienen ellos. Lo podemos ver en temas tan fáciles como el fútbol o como... bueno el deporte en general, lo podemos ver en las posiciones de influencia como pueden ser los presidentes de comunidad, los presidentes de gobierno, los directores de banca... actualmente los cargos de responsabilidad están cubiertos por hombres, no están cubiertos por mujeres. A una mujer, desde mi posición como mujer, se le exige mucho más que a un hombre, y a un hombre se le exige mucho en una relación con una mujer, se le exige ser el cuidador de ella, se le exige ser el que la alimenta, el que la mantiene, el que la protege y el hombre no es esa figura, el hombre es como tu y como yo. El hombre no tiene porqué sentir esa carga de responsabilidad de... mi mujer necesita mi ayuda para defenderla ante una increpación de cualquier persona, mi mujer no necesita mi ayuda para darse de comer, ni para conseguir mejor trabajo. Lo sigo viendo cuando vienen los padres a tutoría, cuando el padre manda callar a la madre y el habla por encima de ella y ella hace la función de educadora y él realmente no entiende lo que le pasa a su hijo porque nunca se preocupó por la educación de su hijo. Entonces, actualmente lo que decías que se está tergiversando el término feminismo, que me voy del tema, sí ¿por qué? No lo sé, porque yo creo que en todo... voy a decir una cosa muy mala, que es que se le da oportunidad de opinión a todo el mundo y la misma validez en reconocer su opinión a todo el mundo, cuando eso no debería de ser así porque existe ahora mismo, o sea, el feminismo que me parece un movimiento precioso, se ha visto atacado por unas feministas que se consideran ellas, llamadas TERZ, que son las feministas en contra de las personas TRANS. Estas chicas que se consideran

feministas, consideran que una mujer es menos mujer por haber nacido con el género masculino y a mí eso no me parece una persona feminista. Esas feministas son las que atacan la figura del hombre como una persona mala y no tiene que ser así, entonces ¿que ha pasado? Que esas personas han creado una separación dentro del movimiento feminista que ha hecho que el movimiento feminista se dispare y se creen millones de ramas.

Por lo tanto, ¿crees que ha perdido fuerza?

- Ha perdido mucha fuerza porque cuando la ultraderecha española a atacado al feminismo, que no entiendo porqué, porque parte de una idea que no es real, que es la de que el feminismo ataca a los hombres, que eso no es real y ellas, en vez de juntarse, o yo que me considero dentro de ese movimiento, en vez de juntarnos y hacer piña contra eso y demostrarle al mundo que el movimiento feminista es un movimiento inclusivo que incluye a hombres y mujeres en el mismo movimiento y que necesitamos la ayuda de los hombres para poder llegar hasta allí, que no podemos hacerlo solas, que necesitamos su ayuda. Dentro del mismo movimiento se ha roto una vertiente donde se han equivocado pero estrepitosamente, rechazando la ayuda, no la ayuda, el apoyo de los hombres dentro de este movimiento.

Si, pero...has hablado hace un momento de que se toman en consideración todas las opiniones, realmente eso sería inclusión ¿no? Si no tomamos en cuenta todas las opiniones realmente estamos segregando de cierta manera.

- Quizá no es tanto consideración como respeto, mi respeto por tu opinión acaba cuando tu me estas faltando al respeto, es así. Yo no segrego a nadie, segrego al que segrega, yo te incluyo a ti, te abrazo, te escucho... Pero cuando tu excluyendo a gente por una condición puramente sexual, como pasa con las TERZ... vamos que el término TERZ significa feministas TRANS excluyentes que... me parece muy fuerte, una situación de unas mujeres y de unos hombres que viven una situación de discriminación brutal, que tu las señales con el dedo y que opines que no debes de acompañarlas y que ellas no pertenecen al movimiento feminista... te estas equivocando. Entonces no es que no comparta la opinión, que tampoco la comparto, pero es que tampoco la puedo respetar porque tu no las estas respetando a ellas.



Por lo tanto, ¿dirías que no pertenecen al feminismo considerado como tal?

- No porque el feminismo no significa eso, el feminismo significa la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, esa lucha esta encabezada por mujeres evidentemente, porque somos las que estamos más afectadas. Pero las mujeres somos todas las que nos consideremos mujeres, las que sepamos que somos mujeres y eso está demostrado por la ciencia, vamos que no lo digo yo

Vamos realmente estamos confundiendo términos, tanto en cuanto se está englobando a un colectivo con diferentes ideales.

- Si, con términos segregantes. Es como si, comprándolo con la inclusión educativa, es como si hubiera dentro de la inclusión educativa una rama que llame, inclusión educativa pero excluimos a los síndrome de Down. Es como... vamos a ver, inclusión es de todos. Entonces tu a esa persona no le puedes tener en consideración esa opinión porque esa opinión está segregando a un grupo de personas y el feminismo no es eso, el feminismo es un abrazo de la sociedad. El feminismo es una puerta hacia la colaboración, hacia la escucha, hacia el respeto.

Perfecto, con esto podemos dar por concluida la entrevista, muchas gracias por tu tiempo.

- Muchas gracias.

### 8.3. GUIÓN DE LA ENTREVISTA 3.

Buenas tardes, hemos hablado de la época actual, pero hemos pasado por alto una parte muy importante, tu infancia. ¿qué me puedes contar sobre ella?

- ¿Qué recuerdos posees sobre tu etapa como estudiante?
- ¿Te sentiste discriminada por algún motivo en algún momento?
- ¿Tienes algún maestro que te haya calado? ¿por qué motivo?
- ¿Cuál es tu idea de docente ideal?
- ¿Cuál fue el detonante que hizo que te decidieras por la docencia?
- Y en la universidad... ¿Cómo viviste este cambio?
- ¿Cómo fue el proceso hasta que conseguiste convertirte en maestra?
- ¿Tienes plaza fija?
- ¿Has pasado por muchos centros hasta lograr estabilizarte? ¿Cómo has abordado estos cambios?
- ¿Cuáles son las principales dificultades que destacarías del desarrollo de la profesión docente a nivel personal?
- ¿Te sientes valorada y escuchada por tus compañeros?
- Desde dirección, ¿valoran y consideran tus aportes y propuestas de cambio?
- ¿Te sientes satisfecha con el desarrollo de tu práctica docente?
- Y tu familia, háblame un poco sobre ella...
- ¿Qué metodologías empleas en tu aula?

### 8.3.1. TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA 3.

*(Entrevista realizada el 31/05/2021 a las 18h).*

Buenas tardes, es cierto que hemos hablado de la época actual y todo lo que engloba ella. Pero hemos pasado por alto una parte muy importante, tu infancia... ¿Qué me puedes contar sobre ella?

- Pues tuve una infancia muy feliz, muy cómoda, sin ninguna carencia, ni afectiva, ni económica. Nací en el mismo sitio donde sigo viviendo. Mis padres mantenían los dos trabajo...

Vale, eh... ¿Qué recuerdos posees sobre tu etapa como estudiante?

- ¿Cómo estudiante donde? ¿En el colegio?

Si

- Pues muy buenos, lo único es.. que es verdad que yo siempre, desde chiquitita he estado muy concienciada con la gente, o con los niños que eran “diferentes” y siempre me llevaba un poco regular con los compañeros cuando se metían con algún compañero gordito o algo... Pues yo siempre salía a la defensa y siempre estaba mi madre en el colegio porque yo me había peleado con todo el colegio jaja

¿Te sentiste discriminada tu en algún momento?

- Solamente tuve una época de discriminación en primero de la ESO, a mitad de primero de la ESO porque cuando nos separaron del colegio, yo siempre había tenido el mismo grupo y cuando llegamos a primero de la ESO nos cambiaron de grupo y yo permanecí con una amiga mía, pero los demás eran nuevos. Yo no era una niña especialmente espabilada, más bien, es lo típico que se dice... introvertida o infantil y a mí me hicieron bulling en primero de la ESO. Pero vaya.. luego se subsanó solo al año siguiente.

¿Cómo te sentías en ese momento? ¿De qué forma te afectó a nivel personal?

- Pues me afectó muchísimo porque mis amigas de la otra clase que estaban conmigo en el colegio empezaron a separarse de mí y a no salir conmigo porque les daba vergüenza ir conmigo, porque se reían de mí los demás y entonces, con la única que yo tenía relación era con mi mejor amiga, digamos, que era la que me había acompañado desde primero. Los demás nos dejaron un poco apartadas a las dos.

Eh.. vale, por lo que estoy viendo, ¿tuviste cambio de centro desde la etapa de primaria a la ESO? ¿o permaneció en el mismo centro escolar?

- No, es un instituto que es donde van todos los alumnos del mismo centro porque es el instituto que está justo al lado, pero sí era otro centro nuevo. De hecho era un centro en el que había desde primero de ESO hasta Bachillerato y ciclos formativos superiores y medios, entonces había gente muy mayor en el instituto.

Y el colegio, ¿era pequeñito? O sea, ¿hubo mucho cambio de tránsito?

- No, era un colegio de línea tres, incluso había línea cuatro, no me acuerdo.. en cuarto de primaria o en tercero de primaria había línea cuatro, era un colegio muy grande.

¿Ambos públicos?

- Sí, los dos centros públicos.

Vale, ¿me puedes hablar de algún maestro que le haya calado? ¿o que mantenga algún recuerdo de él?

- Eh.. ¿positivo? ¿o negativo?

Ambos, si puede ser.

- Positivo... un profesor que tuve en la ESO, que de hecho me acompañó desde primero hasta segundo de la ESO, que era un profesor de religión que fijate que yo no he sido nunca católica y yo me apunté a religión porque él estaba, porque nos daba religión de religiones y aprendíamos muchas cosas sobre moral, sobre empatía, sobre respeto... y a mí me gustaba mucho, ese hombre me enseñó muchas cosas y negativo pues.. un profesor de matemáticas que me dejó en ridículo delante de toda la clase, que de hecho yo creo que por eso empezaron a hacerme bulling porque este hombre me sacó a la pizarra una vez a hacer una división y yo la tenía hecha de los deberes y puse nada más que el resultado y él me dijo, Marea tu eres de las que se tira a la piscina y cuando está dentro dices: ¡anda, no hay agua! Imagínatelo... doce años, marcada de por vida jaja

Catástrofe emocional jaja

- Y otra persona que era la orientadora del centro, del instituto, que en tercero de la ESO Eh... me sacaron de la clase porque a mí me quedaron todas las asignaturas... y me sacaron de la clase para hacerme una prueba de inteligencia, la que se ve que me salió regular, porque esa mujer me citó jaja y me dijo que iba a ir a

diversificación, y yo le dije que yo quería ser maestra. Y ella me dijo que en la vida todo el mundo no tenía porqué estudiar, que fuera a hacer un ciclo medio, que me iban a ayudar... y llamó a mi madre para decirle que yo no hiciera Bachillerato, lo que pasó es que mi madre, pues... no le hizo mucho caso y parece que se equivocó jaja

Por suerte, por suerte jaja Eh... me estas hablando de docentes de tu etapa educativa en la Secundaria, ¿en la Primaria no tienes ningún recuerdo especial?

- Mmm.. bueno.. es que, fueron maestros buenos. Tampoco tengo muchos recuerdos porque era pequeña, yo me acuerdo del maestro de primero de Primaria, de primero y segundo, Don Antonio, que era así... un hombre mayor... es que, el típico maestro de cole antiguo, que te sacaba a la pizarra en el recreo y te hacía decir las tablas de multiplicar, y si no te las sabías te volvías a la fila y podías estar dando vueltas todo el recreo jaja

No salías al patio en la vida jaja

- No salías... jaja y luego, tuve una profesora también muy apañada, Candida, que estaba yo en cuarto de primaria la primera vez que mis padres se separaron y ella me ayudó mucho, siempre estaba muy pendiente la mujer, la verdad que eran maestros muy apañados, muy mayores porque los tres que me tocaron, de los tres ciclos, eran muy mayores, vamos... rollo últimos años ya para jubilarse. Pero fue una época bonita.

Vale, tus padres se separaron, ¿cómo viviste este proceso?

- Hombre... yo, en la primera vez lo viví regular, o sea, yo recuerdo a mi maestra Candida preguntarme mucho sobre ellos dos y a mí no me importaba que mis padres estuvieran separados, eso yo no lo recuerdo con pena. A mí lo único que me importaba era que mi madre estaba sola y entonces yo era... fijate que yo no pensaba ni en mi padre, yo era mi madre va a estar sola, va a estar sola, duerme sola... nosotras vamos a crecer y nos vamos a ir y va a estar sola. Pero mis padres tuvieron muy buena relación con nosotras desde que se separaron y entre ellos han tenido siempre muy buena relación. Entonces a mí eso no me afectó.

¿Os fuisteis a vivir con vuestro padre, entiendo?

- Con mi madre, nos fuimos con mi madre y mi padre venía siempre que quería, que no teníamos un régimen de visitas como hay ahora ni nada. De hecho mis padres no están divorciados como tal, ¿sabes? Ellos lo llevan muy bien.

Simplemente se separaron y...

- Y ya está.

Vale, ¿cuál es tu idea de docente ideal?

- Aquel que estucha y respeta los ritmos de aprendizaje, los ritmos y los estilos de aprendizaje. No el que se sienta, prepara una programación y dice que hay que hacer de aquí a aquí y no se sale en ningún momento de eso. El que no necesita hacer exámenes para evaluar a sus niños, el que se adapta a su clase, no el que prepara a ciegas, el que tiene todos los recursos para poder atender a todos los niños, ¡ese!

¿Y cuál fue el detonante que hizo que te decidieras por la docencia?

- Desde pequeña, desde muy pequeña, desde que tengo uso de razón, yo quería ser maestra y además maestra de educación especial. No lo sé, si era por lo que te digo, que yo defendía mucho a la gente... no lo sé. Luego había un niño en el cole, dos niños, que tenían síndrome de Down y a mí me llamaba muchísimo la atención eso. Pero no a malas, sino que daba mucha curiosidad ver como aprendían, como hablaban, como se movían... y luego en el instituto, yo tuve un compañero de clase que tenía parálisis cerebral y la única persona que estaba con él, era yo. Pero, por ayudarlo. Entonces, yo lo he llegado a llevar al baño, me quedaba con él a hacer los exámenes en el recreo porque él iba más despacio y tenía que ir con el ordenador... y a mí me llamaba mucho la atención. No sabía lo que había que hacer... yo recuerdo siempre preguntar que, qué había que hacer para ser eso, porque yo no quería ser una maestra normal, ¡yo quería ser de eso! Y quería saber cómo era pero siempre, siempre, siempre, he querido ser maestra. No recuerdo pensar en otra cosa.

Eh... con respecto a lo que ha dicho de que siempre ayudaba, ¿crees que existe mucha discriminación en los centros?, ¿lo ha vivido durante su etapa como estudiante?

- Sí, si existe discriminación. Creo que ahora, desde mi posición de maestra en un centro de primaria, no veo tanta discriminación como se vivía antes, no sé si porque cada vez, si se practica más un modelo de escuela inclusiva y los niños

cada vez lo van aceptando más. Pero sí sigue habiendo discriminación, los niños no comprenden al “diferente”, seguimos metiéndonos con los niños y con los adultos que son diferentes, y no solamente porque tengan discapacidad, sino, con los niños gorditos, con los niños muy delgados, con los niños que tienen las orejas grandes... yo lo sigo viendo. Pero me acuerdo, yo en el colegio... de la pila de motes que se le ponía a la gente.

Pero... ¿qué hacía el docente al respecto?, piensas que podía haber hecho otras cosas, ¿se involucraba?

- Hombre, yo desde mi posición de niña no recuerdo que hicieran nada, no sé si lo hacían. Pero yo desde mi posición no, porque yo me metía en follones para defender a la gente con mucho miedo, o sea, yo me acuerdo de defender a mi compañero Enrique, que era un niño que tenía sobrepeso y... yo llorando defendiendo al niño porque yo sabía que después me iban a pegar a mí, pero tenía que defenderlo. Y yo no recuerdo en ningún momento que viniera un maestro o que frenara eso, yo no lo recuerdo así.

Pero entonces, si llamaban a tu madre para ir a tutoría... ¿qué le decían?, ¿cómo te llegaba a ti esa información?

- Que yo me había metido en follones, que yo me había peleado. Pero nadie le decía, se ha peleado porque defendido a un compañero, o yo no lo recuerdo así. Yo después, a mi madre... yo le explicaba eso. Pero yo no sé lo que le decían.

¿Y tu madre que pensaba?

- Mi madre siempre me decía que si tu haces lo mismo que los demás, te conviertes en esa persona, que lo que yo tenía que hacer, era llamar a un adulto. Pero... es que me ha salido de siempre.

En tu etapa universitaria, ¿cómo fue ese cambio?

- Bueno, ese cambio fue muy frustrante porque... piensa, que yo toda la vida había querido ser maestra y cuando yo me enteré de que había una universidad para maestros, yo pensaba que eso iba a ser lo más magnífico del mundo, o sea, yo me acuerdo de estar en segundo de bachillerato diciendo, Dios mío, el año que viene, ¡qué pasada! Cuando yo llegue a ese colegio de maestros, maestros que enseñan a maestros, eso tiene que ser... y cuando llegué me pegué un tortazo de realidad jaja Entonces el primer año fue un poco frustrante. Pero sí que conocí a mucha

gente muy guay, si tuve muchos profesores que me sigo acordando de ellos... que a día de hoy sigo utilizando prácticas que ellos me enseñaron y sí, me gustó, fue una etapa muy chula.

Como por ejemplo, ¿qué practica destacarías?

- Pues me acuerdo de un profesor que tuve de acción tutorial que nos explicó lo de la comprensión lectora, que fue la primera vez en mi vida que yo vi lo de la lectura inferencial y la lectura literal... y a mí eso me gustó mucho. Y otra de las cosas era, psicología aplicada a la educación, cómo dirigirte a los padres cuando hablaban de los niños. Entonces te ponían en situaciones reales y tuvimos un trabajo chulísimo, que era como si fuera un juego de rol. Entonces tu eras un padre con una situación X y te ponías delante de otro compañero que.. no estaba preparado el papel. A ver cómo reaccionabas y cómo le decías... eso a mí me ha enseñado mucho a la hora de ponerme en contacto con los padres.

Desde que terminaste la carrera hasta que ha conseguido ser maestra, ¿cómo ha sido ese proceso?

- Pues... el primer año que yo acabé la universidad no había oposiciones. Bueno, era el año de oposición, entonces yo no me podía presentar a las oposiciones. Empecé a trabajar como Personal Técnico de Integración Social, fue un proceso guay porque yo estaba dentro de una escuela y aprendí muchas cosas y mis compañeros, me orientaron un poco sobre el preparador que tenía que elegir para prepararme para las oposiciones y después... pues, elegí un preparador estupendo, Antonio Márquez y con él me saqué la plaza.

¿Has pasado por muchos centros hasta llegar a estabilizarte?

- No, muy pocos centros.

¿Cómo has abordado este proceso de cambios?

- Hombre, da mucho miedo. Cuando tu, sobretodo por ejemplo, yo cuando estaba de PETIS, me tiré dos años y medio en el mismo centro. Entonces estaba muy acostumbrada a este tipo de trabajo y yo no había trabajado nunca en otro centro. De repente te mandan a otro centro nuevo, que en este caso era mucho más grande... pues para mí fue un cambio brutal. Luego, de ese centro fui a un centro muy chiquitito pero las relaciones entre los compañeros eran muy diferentes y luego fui al centro donde estoy actualmente que es donde yo estuve de PETIS... y



no tiene nada que ver porque se podría llamar un centro rural, muy pequeño, las relaciones con los compañeros son muy diferentes, con los alumnos, con los padres, es un centro comunidades de aprendizaje, es que no tiene nada que ver...

¿Qué quiere decir con que las relaciones con los compañeros eran diferentes?

- Desde mi opinión, en los centros de ciudades, la relación con los compañeros no son tan estrechas, ni con los padres, ni con los alumnos... y en los centros de pueblo, es como una familia. A lo mejor, desde mi perspectiva... y en un centro que estuve durante dos meses, que era de línea cinco creo... había, yo que sé, setenta maestros, no lo sé. Yo hay gente que no vi, entonces evidentemente, tu relación no es igual con los compañeros.

En concordancia con esto, ¿te sientes escuchada y valorada por tus compañeros?

- Actualmente si, muchísimo. Es que en las comunidades... yo estuve desde el primer momento en que se empezó con la transformación a comunidades de aprendizaje y se nota muchísimo el cambio porque hay reuniones cada dos por tres, se hacen quedadas de maestros. Por ejemplo el día de Andalucía, se queda la gente a comer para establecer relaciones, se nota mucho y la gente te respeta, te escucha, acepta tus propuestas y muy guay.

Eso es a nivel horizontal, y a nivel vertical... En plan, en cuanto a escalafón jerárquico, ¿con la directiva, por ejemplo?

- El director del centro es un maestro más, te consulta todo lo que va a hacer, todo lo que nos parece a los demás... es que en las comunidades es como si la jerarquía no existiera. Evidentemente, él es el que tiene que hacer toda la documentación y todo lo legal, digamos. Pero para nada es una persona que ejerza de jefe ni te meta presión... te escucha, siempre está a tu disposición, lo que necesites te lo va a dar, o sea, es que no se nota esa diferencia.

Eh.. en cuanto a tu práctica docente, ¿cuáles son las principales dificultades que destacarías en el desarrollo profesional a nivel personal?

- A nivel personal, lo más complicado es... En mi caso, los niños con diversidad funcional, que además tienen dificultades de conducta porque es muy difícil de tratar con los padres que todavía no han llegado a entender la discapacidad de su hijo y son muy permisivos... y tienes que andar con pies de plomo para explicarles cualquier cosa, no comprenden que tu le puedes regañar a ese niño y que lo puedes

castigar, y que él puede entender que hay unas consecuencias... y a veces se generan unos problemas de conducta muy graves que no se han tratado porque el padre no lo ha terminado de entender. Entonces, para mí lo más complicado es hablar con esos padres, explicarles y que lo vean.

¿Te sientes satisfecha con el desarrollo de tu práctica docente?

- Si, me siento satisfecha. Pero siempre se puede crecer más y seguir aprendiendo y mejorar, y buscar otras alternativas metodológicas... y aprender de tus compañeros. Y siempre que viene un maestro nuevo al centro te enseña algo nuevo... pero yo me siento muy satisfecha porque yo estoy siempre predispuesta al cambio, no creo en... lo que te decía antes, aunque yo tenga que preparar una programación, no creo que mi programación sea totalmente inflexible, sino que la programación está abierta completamente al cambio.

Y en este sentido, ¿la metodología que empleas en tu aula?, ¿es una única, son varias?

¿En qué consiste?

- El aula, como es un aula TEA, seguimos la metodología TEACCH, que es la indicada para los alumnos con trastorno del espectro autista. Entonces, se siguen rutinas y métodos de trabajos muy inflexibles porque los alumnos con autismo no están muy predispuestos a la flexibilidad. Pero si se van introduciendo poco a poco. Nosotros tenemos un horario muy pautado que a ellos les genera mucha tranquilidad y es lo que les da cierta autonomía, si dejas de cumplir ese horario, ellos se ponen muy nerviosos y empezamos ya con estereotipias y problemas de conducta. Pero si, seguimos una metodología fija.

¿En qué consiste? Aparte de marcar rutinas...

- Si, la metodología TEACCH, es una metodología basada en la anticipación de lo que vas a hacer. Tu a ellos les explicas lo que vas a hacer durante el día, es muy parecido a infantil, a la asamblea, a las rutinas de trabajo fijas. Tu tienes rutinas individuales, rutinas uno a uno, que es el maestro con el alumno, rutinas grupales, tiempo libre para ellos... El juego suele ser, juego guiado, hasta que empiezan a aprender juego simbólico. Por ejemplo, hoy hemos estado jugando a llamar por teléfono siendo de mentira y para ellos es muy complicado, no entienden que nadie te está contestando y que tienes que seguir el juego. Pues... en eso consiste. Y también, por ejemplo, utilizar muchas practicas de la vida cotidiana para que

ellos se vayan habituando. Acabamos de terminar la compra del supermercado. Entonces, hemos ido al supermercado, hemos ido al supermercado del pueblo más grande, luego al más chico, a la frutería... y así.

Vale, perfecto. Pues... con esto podemos dar por concluida la entrevista.

- Pues estupendo, muchas gracias.

Gracias a ti.