

Revista Colombiana de Educación

Revista Colombiana de Educación

ISSN: 0120-3916

ISSN: 2323-0134

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Maia Ferreira, Marco Paulo; da Veiga Gonçalves, Cláudia
Sofia; Cruz da Silva, Cláudia Beatriz; Oleína Sempere, Gustau
Inclusión y diferenciación pedagógica: dos estudios cualitativos en el sistema educativo portugués
Revista Colombiana de Educación, núm. 78, 2020, Enero-Junio, pp. 321-342
Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

DOI: <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9922>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413670188012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNAM  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Inclusión y diferenciación pedagógica: dos estudios cualitativos en el sistema educativo portugués

Inclusion and Differentiated Pedagogy:
Two Qualitative Studies in the Portuguese
Educational System

Inclusão e diferenciação pedagógica: Dois
estudos qualitativos no sistema educativo
português

Marco Paulo Maia Ferreira*  orcid.org/0000-0002-5547-4188

Cláudia Sofia da Veiga Gonçalves**  orcid.org/0000-0001-9080-101X

Cláudia Beatriz Cruz da Silva***  orcid.org/0000-0002-5480-6056

Gustau Olcina Sempere****  orcid.org/0000-0001-8655-9945

Doi: 10.17227/rce.num78-9922

Para citar este artículo: Maia Ferreira, M., da Veiga Gonçalves, C., Cruz da Silva, C., y Olcina-Sempere, G. (2020). Inclusión y diferenciación pedagógica: dos estudios cualitativos en el sistema educativo portugués. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 321-342. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9922>



Recibido: 10/05/2019

Evaluado: 17/09/2019

- 1 Profesor coordinador. Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC Lisboa). Lisboa, Portugal. Alameda das Linhas de Torres, 179, 1750-142 Lisboa, Portugal. Doutor em Psicologia. Correo electrónico: marco.ferreira@iseclisboa.pt
- 2 Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC Lisboa). Lisboa, Portugal. Mestre em Educação Pré-escolar. Correo electrónico: claudia.sofia.17@hotmail.com
- 3 Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC Lisboa). Lisboa, Portugal. Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Correo electrónico: claudia_bia88@hotmail.com
- 4 Profesor Ayudante Doctor Tipus II Universidad Jaume I (UJI). Castellón de la Plana – España. Doctor en Educación. Correo electrónico: golkina@uji.es

Resumen

Este artículo de investigación ha sido elaborado a partir de dos estudios empíricos realizados en el sistema educativo portugués durante el año escolar 2017-2018. El objetivo es comprender y discutir las concepciones y percepciones de los docentes acerca de la inclusión. La organización de los entornos educativos inclusivos está influenciada por las actitudes y las prácticas que los docentes tienen para promover una verdadera escuela para todos. Creemos que los desafíos a los que se enfrenta la educación en la actualidad colocan al maestro en el centro de la acción pedagógica para el desarrollo de la educación inclusiva. En estos estudios, se utilizó una metodología cualitativa basada en una recolección de datos a partir de guiones de entrevista semiestructurada. Fueron entrevistados 9 educadores de infancia y 14 profesores del primer ciclo. Los datos muestran que los participantes tienen concepciones apropiadas acerca de la inclusión, valorando, por ejemplo, la importancia de la interacción entre todos los alumnos, pero también revelan que la falta de recursos y la inadecuada formación de los docentes son barreras para implementar en sus rutinas pedagógicas metodologías y estrategias que valoren la inclusión y la pedagogía diferenciada.

Palabras clave

inclusión; educación especial;
diferenciación pedagógica;
formación de profesores;
investigación cualitativa

Keywords

inclusion; special education;
differentiated pedagogy;
teacher training; qualitative
research

Abstract

This article is based on two empirical studies carried out in the Portuguese education system during the 2017-2018 school year. The aim is to understand and discuss the conceptions and representations of teachers about inclusion. The organization of inclusive educational environments goes with the attitudes and practices of teachers in promoting a sincere school for all. We firmly believe that the currently teaching challenges place the teacher at the core of the pedagogical action for the development of an inclusive education. In these studies, a qualitative methodology was used, based on a data collection from semi-structured interview protocol. 9 preschool teachers and 14 primary teachers were interviewed. The data shows that the participants in the studies have adequate conceptions about inclusion, emphasizing, for example, the relevance of the interaction between all the students, but also reveals that lack of resources and the inadequate teacher training are barriers for implementing in their pedagogical routines, methodologies and strategies that value inclusion and differentiated pedagogy.

Resumo

Este artigo é elaborado a partir de dois estudos empíricos realizados no sistema de ensino português durante o ano letivo 2017-2018. O objetivo é compreender e discutir as concepções e representações dos docentes acerca da inclusão. A organização de contextos educativos inclusivos é influenciada pelas atitudes e práticas dos professores para promover uma verdadeira escola para todos. Acreditamos, que os desafios atuais do ensino, colocam o professor no centro da ação pedagógica para o desenvolvimento da educação inclusiva. Nestes estudos, utilizou-se uma metodologia qualitativa, baseada numa recolha de dados a partir de guiões de entrevista semiestructurada. Foram entrevistados 9 educadores de infância e 14 professores do 1º ciclo. Os dados apurados mostram que os participantes têm concepções adequadas acerca da inclusão, enfatizando, por exemplo, a relevância da interação entre todos os alunos, mas também revela que a falta de recursos e a inadequada formação docente são barreiras para implementarem nas suas rotinas pedagógicas, metodologias e estratégias que valorizem a inclusão e a pedagogia diferenciada.

Palavras-chave

inclusão; educação especial;
diferenciação pedagógica;
formação de professores;
investigação qualitativa

Introducción

El verdadero significado de la inclusión educativa no solamente destaca por el compartir espacios escolares comunes, sino también por la interacción de niños con o sin necesidades educativas especiales (NEE). De acuerdo con Correia (2008) la inclusión tiene que valorar “la inserción del niño con NEE en la clase regular, donde, siempre que sea posible, deberá recibir el apoyo apropiado a sus características y necesidades, por lo que el principio de la inclusión debe ser flexible”(p. 9).

Todos los niños tienen el derecho de aprender juntos, independientemente de las diferencias o dificultades que presenten. Para Melo (2008), “el acceso de todas las personas a una educación de calidad incluyendo a los niños con discapacidad, se constituye hoy en el contexto mundial como un gran desafío” (p. 31). En 1994, la Declaración de Salamanca apunta a una escuela que garantice un nivel de educación adecuado para todos, destacando la necesidad de una buena organización escolar, del ajuste o creación de recursos adecuados, de la implementación de estrategias pedagógicas diversificadas y de una participación con las instituciones de cada comunidad. La inclusión es un derecho que asiste a todos los niños, y la igualdad de oportunidades de aprendizaje en el contexto escolar es hoy en día aceptada transversalmente por toda la sociedad, por lo que es necesario crear en cada escuela las condiciones que hagan posible esta asunción.

Contextualización teórica

En los últimos años, el concepto de inclusión se ha utilizado de forma excesivamente amplia. Sin embargo, es importante subrayar que una escuela inclusiva será la que asuma una mayor responsabilidad con todos los que constituyen la comunidad educativa y que deberá responder a las necesidades de todos los individuos en un contexto flexible y dinámico. Para que la escuela responda a estas necesidades de manera eficaz, debe basarse en un modelo en que los recursos humanos, materiales, de planificación y apoyo, interactúen de forma que el objetivo final sea la mejora de las condiciones de enseñanza para todos los alumnos (Morgado, 2009).

Como ya se mencionó, un marco importante en la construcción de la escuela inclusiva fue la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, en Salamanca, en 1994, organizada por el Gobierno de España en colaboración con la Unesco. La Declaración de Salamanca (Unesco, 1994), que surgió de esta conferencia, contribuyó a ofrecer una educación para todos, especialmente en lo que se refiere al potencial y a las capacidades de todos los niños. La escuela debe ajustarse a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, lingüísticas u otras; es decir, niños con discapacidad o

superdotados, niños de poblaciones inmigrantes o nómadas, niños pertenecientes a minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de zonas o grupos desfavorecidos o marginales (Unesco, 1994, p. 4).

La educación es un derecho humano que debe abarcar a todos los individuos, independientemente de sus características, la clase social, la etnia y de su área de residencia. Para Sanches (2005), el derecho de participar activamente en la sociedad implica que el desarrollo global del niño se dé lo más cerca posible de su medio natural, familiar, escolar y comunitario, sin que sea privado de la respuesta adecuada a su caso específico (p. 17).

Las escuelas especiales o grupos especiales dentro de una escuela se consideran medidas de último recurso, es decir, solo deben darse cuando la enseñanza regular no satisface las necesidades de los niños (Hussain, Hassan, Parveen y De Souza, 2014). Según Zabalza (1999), las escuelas inclusivas adoptan una pedagogía que valoran la diversidad a través de estrategias que respetan potenciales y ritmos de aprendizaje distintos.

En una pedagogía inclusiva, todos los niños están en la escuela para aprender en ambientes más o menos formales de aprendizaje, incluyendo juegos, bromas, canciones, entre otros. La escuela inclusiva es responsable de la creación de condiciones que son necesarias para la viabilidad de este proceso en cada niño (Sanches, 2001).

Muchas veces, en las escuelas, los estudiantes con NEE son amables, dóciles y afectuosos, y su inclusión en la clase apunta a la socialización. El paradigma de rehabilitación aún está muy presente en las escuelas y el aprendizaje de los contenidos de los estudiantes con NEE no parece ser una prioridad para muchos maestros (Lopes, 2008).

Es importante proporcionar las condiciones necesarias y las respuestas adecuadas para acoger a todos los niños, mediante la promoción de una intervención más activa y significativa. En esta línea de pensamiento, es esencial asegurarse de que los niños con NEE reciben el apoyo de la educación especial, en la cual esta debe asumir un papel temporal o permanente según el grado de necesidad manifestada. Para Correia (2008), “la educación especial y la inclusión se constituyen como dos caras de una misma moneda” (p. 19), que aseguran los derechos fundamentales de todos los niños, a la vez que facilitan los aprendizajes que en el futuro conllevarán una transición a la vida activa.

En la actualidad, es fundamental destacar la diversidad en el contexto escolar y los educadores y profesores son los primeros que se enfrentan a ese reto. Considerando que la inclusión y la diferenciación pedagógica son temas discutidos de forma persistente por los profesionales de la educación, pretendemos aportar dos nuevos estudios para conocer un poco mejor la realidad actual de las escuelas.

Metodología

Los dos estudios se encuadran en una investigación de naturaleza cualitativa, pues se busca “comprender los mecanismos, como funcionan ciertos comportamientos, las actitudes y las funciones” (Sousa, 2009, p. 31). En este sentido, la investigación cualitativa “se preocupa por la recogida de información fiable y sistemática sobre aspectos específicos de la realidad social usando procedimientos empíricos con el fin de generar e interrelacionar conceptos que permitan interpretar esa realidad” (Afonso, 2005, p. 14). De este modo, se entiende que un investigador cuando realiza un estudio cualitativo estudia los elementos naturales de un determinado contexto, del cual valora, a menudo, los comportamientos y las representaciones con la finalidad de obtener más información e interpretarla a la luz del conocimiento actual y de la información disponible.

Estos estudios tienen como objetivo realzar la importancia de la inclusión de los niños con NEE en las aulas de la enseñanza regular, comprendiendo, por un lado, las rutinas diarias implementadas por los docentes y, por otro, identificar y valorar los desafíos que se plantean diariamente a quienes intentan incluir.

Objetivos y cuestiones que orientan los estudios

Estos estudios tienen como principales objetivos comprender la funcionalidad de la inclusión en la perspectiva de las educadoras de infancia (estudio 1) y de los profesores del primer ciclo de la enseñanza básica (estudio 2). Se pretende, adicionalmente, comprender las metodologías de enseñanza y las estrategias utilizadas para facilitar la inclusión; entender la relevancia y el funcionamiento del equipo multidisciplinar y la importancia de la formación especializada como promotores de la inclusión y de la diferenciación pedagógica.

Objetivamente, en esta investigación se busca:

1. Identificar las opiniones sobre los conceptos de escuela inclusiva y las necesidades educativas especiales.
2. Clarificar las concepciones acerca de la diferenciación pedagógica.
3. Comprender la utilización de las prácticas de diferenciación en el contexto del aula.
4. Entender el funcionamiento del equipo multidisciplinar.
5. Percibir los itinerarios de formación continua especializada en el área de las NEE.

Ante los objetivos de esta investigación, se elaboraron las siguientes cuestiones que sirven de orientaciones para los dos estudios:

- » ¿Qué representaciones o concepciones tienen las educadoras de infancia y los profesores del primer ciclo de la enseñanza básica acerca de los factores con impacto en la inclusión de niños con NEE en las aulas?
- » ¿Qué metodologías y estrategias de intervención utilizan las educadoras de infancia y los profesores del primer ciclo de la enseñanza básica en su práctica pedagógica diaria para incluir niños con NEE?
- » ¿Qué relevancia tiene el equipo multidisciplinar y la formación especializada en la promoción de una escuela para todos?

De este modo, intentamos comprender con más claridad el proceso y los procedimientos de la inclusión educativa de alumnos con NEE.

Un estudio cualitativo con educadoras de infancia

Participantes

Las participantes de este estudio fueron 9 educadoras de educación infantil de la zona urbana de Lisboa, con edades comprendidas entre los 28 y los 60 años y con un tiempo de servicio entre 5 y 35 años. Las educadoras han estado trabajando con niños con NEE como mínimo durante los dos últimos años.

Instrumento de recolección de datos. El guion de la entrevista

De acuerdo con las características del estudio –una investigación de naturaleza cualitativa–, se elaboró un guion de entrevista. Teniendo en cuenta la naturaleza y objetivos del estudio, se optó por un modelo de entrevista semiestructurada. La construcción del guion de esta partió de investigaciones previas sobre la inclusión y de la diferenciación pedagógica.

En este estudio, el guion que sirvió de base para la concreción de la entrevista está compuesto por seis bloques:

- » Bloque A: “Legitimación de la entrevista, garantía de confidencialidad y motivación del entrevistado”.
- » Bloque B: “Escuela inclusiva y necesidades educativas especiales”: con el objetivo de percibir e identificar las opiniones sobre los conceptos de *escuela inclusiva* y el de *necesidades educativas especiales*.

- » Bloque C: “Diferenciación pedagógica en el aula”: cuestiones sobre las prácticas de diferenciación utilizadas en el contexto del aula.
- » Bloque D: “Equipo multidisciplinar”: cuestiones sobre el funcionamiento y la pertinencia al equipo multidisciplinar.
- » Bloque E: “Formación profesional especializada”: comprender los itinerarios y las necesidades de formación continua NEE.

A continuación, se describe el procedimiento realizado para la implementación del estudio.

Procedimiento

Inicialmente, fue necesario solicitar la autorización a los responsables de las escuelas para contactar a las participantes. En este estudio se involucraron nueve educadoras de educación infantil, con quienes se habían acordado previamente las condiciones para la realización de la entrevista, como por ejemplo la grabación en audio. Ellas fueron notificadas acerca de las normas relativas a la ética de la investigación que se seguiría para las entrevistas, y que toda la información sería tratada de forma confidencial para salvaguardar su privacidad y anonimato. También, fueron identificadas por el orden temporal de la entrevista de “E1” a “E9”.

Las entrevistas se efectuaron a lo largo del año escolar 2017-2018, y posteriormente fueron grabadas y transcritas. En una primera fase de análisis, se hicieron varias lecturas para seleccionar los datos más relevantes de cada cuestionario. Luego, se elaboraron las unidades de registro y las de contexto, previamente recogidas en temas y subtemas. La división de los datos en unidades significativas ofrece el sentido básico del análisis de datos. Este es el primer procedimiento para reducir la información obtenida. Aquí se reduce a segmentos de información comprensibles por sí mismos y que contienen una idea clave. En este estudio, la categorización se procesa de forma deductiva, a partir de las cuestiones de investigación y del guion o de la entrevista, y de forma inductiva, a partir de los datos recogidos.

Presentación y análisis de los datos

En esta sección se presentan los datos relativos al análisis de las transcripciones. Después de estas, y de la construcción de unidades mínimas de análisis, se procede a la elaboración de temas y subtemas emergentes.

Legitimación de la entrevista y motivación del entrevistado

Este bloque inicial del guion se dirige a la legitimación de la entrevista y a la motivación del entrevistado. También se informó a las participantes sobre los fundamentos y objetivos de la entrevista; así como, la garantía

de la confidencialidad, el anonimato y la solicitud de autorización para el registro del audio de la entrevista. Del análisis temático realizado fueron extraídos los siguientes temas y subtemas:

Tema 1. Necesidades educativas especiales y escuela inclusiva

El primer tema que surge de las entrevistas fueron las concepciones acerca de las NEE y de la escuela inclusiva, de las cuales derivaron varios subtemas:

Subtema 1a. Concepto de NEE

La mayoría de las educadoras definen a niños con NEE como aquellos que “tienen alguna necesidad especial y que necesitan apoyo especializado” (E1, E2, E6, E7, E9). Además, según otra docente, son “niños que necesitan apoyos educativos, en los que es necesario adaptar un nuevo currículo” (E3).

Subtema 1b. Escuela inclusiva

La mayoría de las educadoras destacaron que es esencial que se dé la posibilidad de que los niños con NEE asistan a este modelo de escuelas, siempre que haya condiciones para ello. Añaden que es una plusvalía, pues en el día a día, los niños con NEE conviven y tienen interacción con otros que les pueden ayudar a estimular sus capacidades.

Subtema 1c. nee en las aulas de preescolar

Las educadoras E5, E7, E8 y E9 mencionan que la inclusión de estos niños en las aulas regulares o comunes es beneficiosa para todos los niños. E7 destaca que es importante que exista interacción entre niños con NEE y niños “normales”, pero, en primer lugar, el número de alumnos presentes en el aula debe ser inferior a la ratio actual. E1 refiere que la colocación de niños con NEE en las aulas regulares de preescolar es siempre un aspecto positivo,

Es bueno para los otros (pares) tengan nuevas nociones, porque aprenden mucho y tienen nuevos conocimientos de lo que es un niño diferente, así como el saber estar y el saber hacer, y sobre todo, aprender a respetar. Creo que la primera enseñanza consiste en aprender valorar las diferencias.

E2 refiere que es una buena estrategia de inclusión “porque sin duda el niño que tiene necesidades educativas especiales va a ganar mucho más con un grupo denominado ‘normal’, que si está sólo en un grupo de sus características”, y añadió que, cada uno tiene necesidades diferentes, de modo que los docentes deben mirar a su grupo como un todo y trabajar siempre en el sentido de que los niños se sientan integrados.

Tema 2. Diferenciación pedagógica

La aparición de este segundo tema se fundamentó en la concepción de las educadoras acerca del concepto de *diferenciación pedagógica*, así como las prácticas en contexto del aula. Varios subtemas surgieron del análisis efectuado.

Subtema 2a. Concepto de diferenciación pedagógica

La diferenciación pedagógica está relacionada con las necesidades y las características individuales de aprendizaje de cada niño, con respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje y prácticas educativas. La mayoría de las educadoras se refirieron a este aspecto como la necesidad de adaptar objetivos (E1, E3, E5, E7) y pensar en estrategias según las necesidades de cada alumno (E1, E2, E6, E9), ajustando el grado de exigencia de las actividades (E1, E4, E6, E8, E9).

La mayoría de las educadoras mencionan la importancia de respetar los ritmos de cada niño, y consideran fundamental crear estrategias y actividades en que todos puedan aprender.

Subtema 2b. Desafíos en la diferenciación pedagógica

Los desafíos asociados al desarrollo de una diferenciación pedagógica en el aula fueron señalados por las seis educadoras (E2, E4, E6, E6, E7, E8). Se mencionó que la principal dificultad a la que se enfrentan es el elevado número de niños presentes en el aula. Por otro lado, indicaron (E1, E3) que la mayor dificultad que sienten es la falta de recursos humanos, lo que disminuye el tiempo efectivo para trabajar con cada niño.

Subtema 2c. Una misma escuela para todos

Para que los niños tengan éxito en sus aprendizajes es necesario recorrer los valores de la pedagogía inclusiva. Para ello, es fundamental que las escuelas tengan recursos suficientes e infraestructuras para dar respuesta a todos ellos.

Es fundamental “respetar los ritmos de cada niño y tener en cuenta sus intereses, valorando la interacción del grupo, para que todos los niños acompañen las rutinas, incluso con sus limitaciones, pero con conquistas diarias” (E8). E6, además de haber señalado que es importante tener en cuenta los intereses de todos los niños y ayudarlos en sus aprendizajes, enfatizó en que es necesario tener conocimientos en el área de psicología, para conseguir superar las lagunas respecto a los aspectos más teóricos sobre una determinada patología y ayudar a incluir al niño con NEE en el grupo. Esta perspectiva revela un paradigma médico basado en el

problema, en vez de un paradigma basado en un modelo de aprendizaje universal inclusivo, que se enfoca en una igualdad de oportunidades para todos los alumnos.

Subtema 2d. Métodos y estrategias de intervención

En cuanto a las estrategias utilizadas por las docentes, se verificó que la mayoría de las docentes entrevistadas intentaran trabajar con el niño individualmente o en pequeños grupos, lo cual no ocurre más veces debido a la falta de tiempo y al número de niños presentes en el aula.

Un gran número de las participantes expresó que el mejor método es garantizar que los niños se integren en grupos más pequeños. Al respecto, E4 refirió: “Un aula donde se sientan apoyados y que perciban que tienen alrededor de ellos niños que los apoyan y les ayudan, sin hacer las cosas por ellos”. E1 subrayó:

Siempre que llega un niño nuevo, con y sin NEE al aula, presento primero al grupo, donde cada uno dice su nombre y a lo largo de los días explico la rutina del aula para que el niño se sienta parte del grupo, ya que un niño solamente se siente seguro cuando conoce la rutina, por lo que se dice que el niño está adaptado cuando sabe lo que va a suceder en el minuto siguiente.

Tema 3. Equipo multidisciplinar

Otro tema emergente de las transcripciones y del análisis efectuado fue el de equipo multidisciplinar. El análisis permitió la elaboración de varios subtemas.

Subtema 3a. Concepto del equipo multidisciplinar

Las opiniones de las participantes fueron muy similares. E3 dijo que el equipo multidisciplinar “es un equipo de técnicos, incluyendo a la educadora y a todos los que trabajan en torno a ese niño para poder ayudarlo en su desarrollo”. E5 subrayó que “es un equipo que logra llegar a todos los ámbitos y capacidades para dar respuestas a los niños”. E9 mencionó que “es un conjunto de profesionales que se reúnen para proporcionar una mejor educación y propiciar el desarrollo de los niños con NEE”. E9 añadió que consiste en “un equipo compuesto por un grupo de profesionales con formaciones distintas, en el que comparten el mismo objetivo, ayudar al desarrollo global del niño.”

Subtema 3b. Relevancia y articulación del equipo multidisciplinar

En cuanto a la importancia de este equipo, la mayoría de las educadoras especificaron que lo más significativo es que todos los actores trabajen de manera cooperativa y compartan los mismos conocimientos. Ellas han valorado la realización del trabajo en conjunto y colaborativo que facilite el buen desarrollo de estos niños y su inclusión en el grupo. Todas las participantes valoraron el trabajo en equipo en que todos los elementos deben estar en sintonía, y el esfuerzo común, ya que el principal objetivo es ayudar a los niños que más apoyo necesitan. Un gran número de docentes afirmó que este equipo debe funcionar con reuniones periódicas para establecer unos objetivos comunes.

Tema 4. Formación

Las participantes destacaron en varias ocasiones la importancia de la formación continua y complementaria, en aras de mejorar la inclusión de los niños con NEE.

Subtema 4a. Nivel de formación del docente

Al analizar las respuestas de las docentes entrevistadas se verificó que la mayoría de ellas no se sienten preparadas cuando un niño con NEE se incluye en su aula, y mencionan la necesidad de recurrir a cursos de formación para aprender más sobre las diversas patologías.

Además, subrayaron que con el debido apoyo por parte del equipo multidisciplinar, el proceso de inclusión se hace más fácil.

Subtema 4b. Formación en el área de las nee

De entre las nueve participantes, cuatro (E3, E4, E7, E8) indicaron que realizaron formaciones de corta duración relacionadas con el área de las NEE. Sin embargo, ninguna de tomó ningún curso de especialización en esta área. Las demás afirmaron que aún no habían realizado ninguna formación y que el conocimiento que al respecto ha sido por haber tomado, durante su formación inicial como docentes, asignaturas relacionadas con las NEE.

Ante los cambios de la sociedad, las escuelas y los profesionales de la educación tienen que adaptarse a esta nueva realidad para fomentar la inclusión. La formación debe ajustarse a la preocupación e interés de los docentes como instrumento para responder a las necesidades de los niños en las aulas. La mayoría de ellas no especificaron las formaciones que consideraban más adecuadas, solo resaltaron la falta de capacitación continua en las escuelas. A este respecto, E6 y E8 destacaron que lo ideal sería que existiera formación continua específica en NEE y que se profundizara en las diversas patologías en el contexto escolar.

Las docentes destacaron como áreas de mayor interés para la formación: salud, psicología y educación emocional. Además de estas opiniones, una maestra afirmó que lo esencial sería poder realizar un postgrado en NEE, aun sin saber si existen estos estudios en las instituciones de enseñanza superior.

A continuación, presentamos el estudio 2.

Un estudio cualitativo con profesores del primer ciclo de la enseñanza básica

Participantes

En este estudio participaron 14 maestros del primer ciclo (12 mujeres y 2 hombres), de la ciudad de Lisboa. Su edad oscilaba entre 30 y 65 años. Ellos han desempeñado su labor como maestros entre 8 y 31 años y han educado a niños con NEE durante los dos últimos años lectivos como mínimo.

Instrumento de recolección de datos

De acuerdo con las características del estudio –investigación de naturaleza cualitativa–, se elaboró un guion para entrevista, y se optó por utilizar un modelo de entrevista semiestructurada. En la elaboración del guion se presentaron diversas cuestiones con el fin de servir como hilo conductor de la conversación, sin menospreciar la información adicional dada por el participante y considerada relevante para el estudio.

Las preguntas están organizadas en torno a los siguientes bloques:

El primer bloque de preguntas se refiere al papel del maestro y a los desafíos que enfrenta a diario. El segundo bloque alude a las concepciones de NEE, la inclusión y la escuela inclusiva. El tercero hace mención al equipo multidisciplinar y las prácticas pedagógicas de los docentes (estrategias, recursos, instrumentos de evaluación y organización y gestión del aula). Dichos bloques están constituidos por cuestiones sobre la diferenciación pedagógica y las necesidades de formación existentes en el área de las NEE.

Procedimiento

El guion de la entrevista se aplicó en cuatro escuelas de la región de Lisboa. Para su implementación, se organizó una reunión con la dirección de cada escuela para explicar el propósito del estudio y solicitar la autorización por escrito; para esto, se garantizó la confidencialidad de los participantes, así como la información obtenida de dicho ejercicio.

Las entrevistas se organizaron con suficiente anticipación, sin embargo, hubo pequeños reajustes en las fechas previamente programadas. Para su realización, se solicitó a la dirección de cada escuela un aula libre para evitar interrupciones. Los participantes fueron identificados por el orden temporal de la entrevista de “P1” a “P14”.

Además, se optó por la grabación de audio, ya que este registro es un soporte de fiabilidad y permitió al investigador consultar los datos recogidos siempre con la previa notificación a los participantes de dicho procedimiento. En total se realizaron 14 cuestionarios, con una duración media de 30 minutos. Todos fueron grabados, con la finalidad de retener toda la información y facilitar el posterior análisis de contenido.

En una primera fase de análisis se realizaron varias lecturas para seleccionar los datos más relevantes de cada entrevista. Luego, se organizaron las unidades de registro y las unidades de contexto previamente recogidas. Después del análisis fue posible interpretar los datos de forma coherente, para así lograr una diferenciación sobre el estudio 1, donde los datos pudieran ser analizados de forma interpretativa, con extractos; así, era posible ilustrar con claridad los temas sugeridos e intentar contar una historia organizada y convincente sobre el tema.

Presentación y análisis de los datos

En esta sección se presentan los datos relativos al análisis de las transcripciones. Después de estas, y tras la elaboración de unidades mínimas de análisis, procedimos a la elaboración de cuestionamientos, a través de la metodología arriba mencionada.

El análisis temático permitió organizar las entrevistas a partir de cuatro preguntas:

Cuestión 1: desafíos para una inclusión de los niños con NEE en las aulas del primer ciclo de enseñanza básica

Las opiniones a este respecto fueron muy diversas. Uno de los grandes desafíos señalados por los profesores es conseguir ayudar a los niños con NEE en el contexto actual de la enseñanza. Otro desafío señalado es la elevada carga horaria de los docentes, haciendo que el profesor no tenga el tiempo necesario para apoyar individualmente a esta población. Algunos apuntan que el trabajo con estos niños es también un gran reto.

Otro desafío consiste en la necesidad de comprender que todos somos diferentes, y que, por tanto, debemos respetarnos mutuamente. Asimismo, los profesores también señalan que es necesario fomentar el respeto entre todos, así como atender a las diferencias existentes en el aula.

Por otro lado, la falta de apoyos/recursos es también muy valorada. P1 opina que esta a veces es difícil porque en ella influyen tanto los aspectos económicos como los organizativos de las instituciones educativas.

Cuestión 2: metodologías y estrategias que los profesores de primer ciclo implementan para facilitar el proceso de inclusión

Aquí se mencionan cinco metodologías y estrategias como las principales y más utilizadas por los participantes.

La primera es la adaptación de los materiales de trabajo, fichas, actividades, tareas, ejercicios, etc., a realizar con los niños con NEE. La tercera es recurrir a juegos didácticos. La cuarta es la utilización del Plan Educativo Individual (PEI) como soporte a la enseñanza, o sea, las medidas y las estrategias que se indican este. La quinta y última es el apoyo individual.

La segunda son las tutorías y los trabajos de grupo. Algunos participantes también consideran importante buscar información para poder ayudar al estudiantado, un lenguaje accesible y claro, un tono de voz adecuado, los recursos visuales, la utilización de materiales concretos, una organización diferente de las pruebas, los medios tecnológicos, favorecer el crecimiento personal, la esquematización de conceptos y apuntes, y la explotación sensorial de materiales como estrategias regulares.

Cuestión 3: acciones utilizadas por los profesores para ajustar la evaluación y facilitar el proceso de inclusión

En esta cuestión se señalan cuatro acciones, como las más recurrentes en los profesores para facilitar el proceso de inclusión de alumnos con NEE: a) la adaptación de las pruebas; b) la evaluación continua; c) los criterios de evaluación y de las medidas presentes en el PEI; d) el ajuste del formato y la organización de las pruebas.

Estas son las cuatro acciones más señaladas por los profesores, pero también se mencionan el seguimiento en las pruebas, la utilización de materiales informáticos y didácticos en la realización de las pruebas, el trabajo en grupo y la evaluación de la participación oral.

Cuestión 4: ventajas y desventajas de la inclusión de niños con NEE en el aula

En esta cuestión las opiniones de los profesores son muy distintas. La gran mayoría de ellos dicen que las ventajas y las desventajas dependerán de la problemática del niño, y de cada situación. Esta perspectiva médica, basada en el diagnóstico, está en oposición con aquello que otros profesores dicen sobre la inclusión, al referir que esta es la capacidad de la escuela para responder o no a los niños con NEE. Todos los estudiantes

deben tener las mismas oportunidades de aprendizaje que les permitan tener relaciones sociales positivas y convertirse en miembros plenamente partícipes de la comunidad de aprendizaje.

También algunos profesores que argumentan que las ventajas y desventajas dependerán de la existencia o no de apoyos especializados para esa población. Por último, hay quienes aseguran que las ventajas y desventajas varían según la formación y la preparación que ellos tengan para acoger a los niños con NEE.

Sobre las ventajas para la inclusión de niños con NEE, la mayoría señala la socialización, es decir, las interacciones que pueden construir con los demás. Además, también defienden la importancia de la inclusión en el crecimiento personal de todos los alumnos, al inculcarles valores positivos, como el respeto por los otros y aceptar las diferencias del desarrollo humano.

En lo referente a las dificultades, los participantes manifiestan que la cantidad de trabajo burocrático (elaboración de pautas de intervención, memorias, etc.) dificulta la gestión de las labores y del tiempo. Expresan que otra desventaja son las clases con demasiados alumnos, lo cual dificulta la posibilidad de individualización, y agregan que la falta de recursos humanos y materiales afecta dicho proceso.

Principalmente, las desventajas mencionadas por los profesores se encuentran todas relacionadas con la falta de tiempo para acompañar a los niños con NEE, las condiciones de enseñanza y la falta de recursos.

Después de presentar los resultados obtenidos sobre las cuestiones específicas del estudio de investigación, se subraya que los participantes valoraron igualmente el papel esencial del profesor, su motivación e interés en la inclusión y la importancia de un equipo multidisciplinar eficaz que pueda intervenir e involucrarse en las rutinas de la enseñanza.

Discusión

En esta sección se discuten los resultados de los estudios, y se comparan con datos de otras investigaciones.

En lo referente al concepto de las NEE los datos obtenidos están en consonancia con Correia (1993). Esto es, se incluyen los niños que tienen problemas sensoriales, físicos, intelectuales y emocionales; sin embargo, es necesario implementar medidas de apoyo especializado. En lo cuanto al concepto de NEE, los participantes demuestran tener conocimientos al respecto, por lo cual manifiestan la existencia de varios tipos de NEE y que para cada una hay diferentes actuaciones. Las NEE pueden ser permanentes o temporales y hacen que los niños tengan dificultades para acceder a un currículo normal.

La inclusión nos obliga a repensar sobre las diferencias, ya que cada niño tiene sus propias características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje. Según la perspectiva inclusiva, aceptar las diferencias implica respetar las características, intereses, motivaciones y proyectos de vida de cada niño (Brandão y Ferreira, 2013).

En cuanto a los conceptos de *inclusión* y de *escuela inclusiva*, hay unanimidad en su significado, según se corrobora en el estudio de Boer, Pijl y Minnaert (2011); así, se reconoce la diversidad de los niños por las características que presentan, y se habla de la necesidad de desarrollar estrategias y métodos para dar respuestas a todos. En *inclusión*, los participantes demostraron tener un buen conocimiento, y argumentan que esta consiste en estar inserto en una escuela regular y en un aula donde los niños con y sin NEE tengan la oportunidad de interactuar y participar activamente en las rutinas y en las dinámicas del aula y de la escuela, donde todos tienen las mismas experiencias y oportunidades. Sin embargo, todavía hay maestros que tienen una perspectiva basada en un modelo médico de rehabilitación, contrario a las ideas de inclusión actuales, que proponen un método centrado en la escuela y la igualdad de oportunidades de aprendizaje para todos. Esta visión, basada en el diagnóstico y centrada en el estudiante, también se destaca en los estudios de Lopes (2008) y Ainscow (2000).

Además, los participantes consideran que las principales ventajas de la inclusión de los niños con NEE son: la socialización, el crecimiento personal, el transmitir valores positivos, el desarrollo del espíritu social y el trabajo, a diferencia de estar inserto en una comunidad. Todos los docentes señalan que, entre los beneficios mencionados, la socialización es el principal de ellos en el proceso de inclusión de niños con NEE; es decir, las relaciones que los alumnos establecen entre sus iguales les ayudan en el aprendizaje. “El éxito de las escuelas inclusivas que favorecen un ambiente propicio para la igualdad de oportunidades y la plena participación, dependen de un esfuerzo mutuo por parte de todos los profesionales y los padres” (Unesco, 1994, p.11).

En ese sentido, la inclusión se produce cuando los profesores adoptan estrategias educativas para que todos los niños puedan participar en el aprendizaje. “En una escuela inclusiva solo puede existir una educación en la que la heterogeneidad del grupo ya no es un problema, sino un desafío a la creatividad y al profesionalismo de los profesionales de la educación” (Sanches y Teodoro, 2007, p. 110).

Sobre la diferenciación pedagógica, se constató que la mayoría de los participantes de los dos estudios manifestaron la importancia de las necesidades y características individuales de cada niño. Los estudiantes tienen ritmos de aprendizaje diferentes, por lo que es necesario promover prácticas educativas diferenciadas de modo que todos ellos puedan

tener éxito. Es imperativo que las escuelas creen ambientes acogedores y propicios para dar la respuesta adecuada al desarrollo de su alumnado, particularmente a quienes requieren condiciones especiales.

Los participantes valoraron por unanimidad la adecuación de los objetivos y el desarrollo de estrategias según las necesidades de cada niño, para lo cual es pertinente ajustar el grado de exigencia de cada actividad según el nivel intelectual del niño. Según Tomlinson (2008), la enseñanza diferenciada proporciona simultáneamente varios caminos de aprendizaje, con el respeto por diferentes ritmos del desarrollo humano, lo cual facilitará las diversas oportunidades de enseñanza/aprendizaje que promueven la inclusión social y escolar. El autor añade que “cuando los maestros practican la enseñanza diferenciada, ya no se ven a sí mismos como guardianes y administradores del conocimiento, sino que se sienten como los organizadores de las oportunidades de enseñanza” (p. 35).

De acuerdo con Sanches (2005), en la diferenciación de cada niño se destaca su diversidad, mediante la programación y actuación en un grupo heterogéneo con ritmos y estilos de aprendizaje diferentes. Consiste en aprender en el grupo y con el grupo, en situaciones de verdadero aprendizaje cooperativo.

En la *valoración de la interacción entre pares*, todos están de acuerdo en que es un camino sin retorno, un recorrido que, aunque con dificultades, tiene que continuar. Las instituciones educativas deben ser consideradas como un espacio privilegiado para la existencia de la igualdad de oportunidades, lo que hace imprescindible que existan recursos para la formación global de cualquier persona. De este modo, se enfatiza en la relevancia de la interacción de los niños con NEE con todos los demás, ya que a través del contacto mutuo se desarrollan las competencias necesarias para la sociabilidad e intimidad, se intensifican las relaciones sociales y se adquiere un sentimiento de pertenencia. Además, se sienten motivados para alcanzar un sentimiento de identidad.

En cuanto al concepto de *equipo multidisciplinar*, los entrevistados poseen amplios conocimientos en lo relativo a la composición y al tipo de trabajo que este debe desarrollar. Destacan que son equipos compuestos por técnicos de varias áreas y que su gran objetivo es la evolución personal y escolar de cada niño, y necesitan además trazar un plan de intervención y trabajar juntos para alcanzar el bienestar del niño.

Además, los docentes constataron que debe existir un trabajo en equipo en el que todos los elementos deben estar en sintonía, donde la colaboración y la cooperación entre los actores es imprescindible para una mejor inclusión de los niños. Para Ferreira, Prado y Cadavieco (2015), la escuela inclusiva debe aceptar y respetar las diferencias, así como todos los recursos disponibles. Dichos recursos deben ser utilizados cooperativamente para satisfacer las necesidades educativas de los alumnos.

La mayoría habla de la necesidad de una formación especializada para intervenir adecuadamente con niños con NEE en contexto de aula. Ante los cambios de la sociedad, las escuelas y los profesionales de la educación tienen que adaptarse a la nueva realidad para conseguir la inclusión. De modo que la formación debe ajustarse a la preocupación e interés de los docentes para responder a las necesidades de los niños en las aulas. Según Ainscow (1996) y Correia (2005), la formación continua permite a los educadores aumentar sus conocimientos, y consecuentemente, ser capaces de responder a la diversidad de todos los niños.

La formación de los docentes tiene un papel primordial para la inclusión, pues esta contribuye a que el profesor sea capaz de crear condiciones de aprendizaje adecuadas para todos los alumnos. Para Correia (2005), la implementación de las prácticas inclusivas en las escuelas portuguesas significaba que había algunos cambios en la formación inicial, continua y profesores especialistas.

El objetivo principal consiste en crear una cultura escolar que promueva el desarrollo de metodologías/estrategias que intenten reducir las barreras escolares para la participación libre y plena de todos los estudiantes en las actividades académicas.

Consideraciones finales

Actualmente, cada vez más, la inclusión y las escuelas inclusivas tiene mayor importancia en la comunidad educativa y en la sociedad. Cuando se habla de educación, nos referimos a una diversidad de niños con necesidades y características propias, y corresponde a las escuelas crear las condiciones necesarias para atender a dicha realidad e intereses de todos los niños. Para Rodrigues (2000), una escuela inclusiva constituye “un desafío radical a la escuela tal como ella se encuentra organizada” (p. 12), para ello es esencial que disponga de profesionales calificados dispuestos a trabajar en equipo adoptando estrategias y prácticas educativas flexibles.

La mayoría de los maestros de escuela consideran positiva la educación inclusiva e indican que afecta al rendimiento y es beneficiosa para los estudiantes (Plaisance, 2008).

De este modo, corresponde a la escuela, como institución responsable de la educación de todos los niños, crear condiciones favorables para su desarrollo (Madureira y Leite, 2003). En una escuela para todos, es necesaria una correcta cooperación entre todos los responsables del proceso educativo, a través de un trabajo cooperativo y planificado, con la finalidad de dar oportunidades a todos los alumnos para conseguir un aprendizaje de calidad.

Los temas que surgieron de las entrevistas realizadas en los dos estudios destacan la diversidad de los alumnos que actualmente frecuentan la enseñanza básica y la diferenciación pedagógica necesaria que deben adelantar los profesores para construir una escuela donde todos los alumnos aprenden a ser y a hacer. Así, los temas y los subtemas que emergieron del análisis fueron: “Tema 1. Necesidades educativas especiales y escuela inclusiva”, “Subtema 1a. Concepto de NEE”, “Subtema 1b. Escuela inclusiva”; “Subtema 1c. NEE en las aulas de preescolar”; “Tema 2 - Diferenciación pedagógica”, “Subtema 2a. Concepto de diferenciación pedagógica”; “Subtema 2b. Desafíos en la diferenciación pedagógica”; “Subtema 2c. Una misma escuela para todos”; “Subtema 2d. Métodos y estrategias de intervención”; “Tema 3. Equipo Multidisciplinar”, “Subtema 3a. Concepto del equipo multidisciplinar”, “Subtema 3b. Relevancia y articulación del equipo multidisciplinar”; “Tema 4. Formación profesional especializada”, “Subtema 4a. Nivel de formación del docente”, “Subtema 4b. Formación en el área de las NEE”.

A partir de estos temas y subtemas se sugiere que el camino hacia la inclusión debe suponer una pedagogía diferenciada donde predomine la diversidad de estrategias para el aprendizaje. Para este recorrido se deben conocer las metodologías y estrategias de enseñanza diversificadas por parte del profesor, así como también el interés y motivación para cambiar prácticas y rutinas.

Por tanto, los alumnos tendrán diversas oportunidades de aprender y compartir sus aprendizajes con sus compañeros. Las actividades propuestas por el profesor deben ser flexibles y ajustarse a los diferentes niveles de capacidad de los alumnos. De esta manera, se crean las condiciones necesarias para que los alumnos manifiesten diversos conocimientos y competencias, mediante la oferta en las tareas de distintos grados de complejidad, pero que involucren y desafíen a todos los alumnos en el aprendizaje. La planificación de estas actividades en las aulas, además de tener como objetivo primordial la inclusión de todos los alumnos, crea redes de aprendizaje únicas, con procesos de enseñanza flexibles, dinámicos y útiles.

A modo de conclusión, se puede afirmar que es fundamental el papel del profesor en la construcción de una escuela inclusiva, lo que implica una inclusión de éxito, desde una planificación temprana a una intencionalidad educativa proactiva. La exigencia es alta, pero el camino es muy gratificante.

Referencias

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Coleção em foco. Porto: Edições ASA.
- Ainscow, M. (1996). *Necessidades Educativas Especiais na Sala de Aula. Um Guia para a Formação de Professores*. Instituto de Inovação e Educação. Unesco.
- Ainscow, M. (2000). The next step for Special Education: Supporting the development of inclusive practices. *British Journal of Special Education*, 27(2), 76-80.
- Boer, De A., Pijl, J.S. y Minnaert, A. (2011). Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353.
- Brandão, T.M., y Ferreira, M. (2013). Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Infantil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 19(4), 487-502.
- Correia, L.M. (1993). O psicólogo escolar e a educação especial. *Jornal de Psicologia*, 11, 5-7.
- Correia, L. M. (2005). *Inclusão e necessidade educativas especiais: um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. (2008). *A escola contemporânea e a inclusão dos alunos com NEE – considerações para uma educação com sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, M., Prado, S. y Cadavieco, J. (2015). Educação Inclusiva: Natureza e Fundamentos. *Revista Nacional e Internacional de Educação Inclusiva*, 8(3), 1-11.
- Hussain, M., Hassan, M.U., Parveen, I. y De Souza, J. (2014). Analysis of teachers' comportments towards practices in classrooms of model schools. *Journal of Educational Sciences and Research*, 1(1), 30- 49.
- Lopes, M. (2008). In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. *Revista Colombiana de Educación, Universidad Pedagógica Nacional*, 54, 96-119.
- Madureira, I. y Leite, T. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Melo, F.R.L.V. (2008). *Atendimento educacional do aluno com paralisia cerebral: uma experiência de formação continuada*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB.
- Morgado, J. (2009). Educação Inclusiva as escolas actuais: Contributo para a reflexão. En *Atas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 104-117). Braga: Universidade do Minho.

- Plaisance, E. (2008). The integration of disabled children in ordinary school in France: A new challenge. En L. Barton y F. Armstrong (eds.), *Policy, experience and change: cross-cultural reflections on inclusive education* (pp.37-52). Países Bajos: Springer.
- Rodrigues, D. (2000). Paradigma da Educação Inclusiva - Reflexão Sobre Uma Agenda Possível. *Inclusão*, 1, 7-13.
- Sanches, I. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Actuação na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da Investigação-Ação à Educação Inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.
- Sanches, I. y Teodoro, A. (2007). Procurando Indicadores de Educação Inclusiva. *Revista Portuguesa de Educação*, 2(20), 106-147.
- Sousa, A.B. (2009). *Investigação em Educação*. 2a. ed. Lisboa: Livros Horizonte.
- Tomlinson, C.A. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade. Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. Porto: Porto Editora.
- Unesco (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. *Conferência Mundial da Unesco sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca, 7 a 10 de Junho. Lisboa: Ministério da Educação.
- Zabalza, M.A. (1999). *Escola, Diversidade e Currículo*. Lisboa: Ministério da Educação.

