

El profesor de apoyo a la integración en Primaria: funciones

Asunción Moya Maya

Universidad de Huelva

En este trabajo la autora recoge y analiza las funciones que en la realidad están llevando a cabo los profesores de apoyo a la integración que trabajan en los centros de Primaria en la provincia de Huelva.

Esta dimensión se ha dividido en cuatro: las que se desarrollan respecto a los alumnos, a los profesores, al centro en general y en referencia a las familias, así como las funciones más realizadas por estos profesionales analizando cuáles son los destinatarios de su trabajo.

Estas opiniones constituyen una parte de un amplio estudio realizado sobre su situación profesional. En este artículo se esbozan algunos apuntes metodológicos, así como los resultados más importantes obtenidos.

This work collects and analyses the functions of integration support teachers in Primary schools in the province of Huelva.

They have a fourfold function: that related to their work with the children, with the other teachers, with the school in general and with the families, as well as those functions which are most performed by these professionals when analysing who the addressees of their work must be.

The opinions form part of an extensive study about their professional situation. This article contains some methodological notes as well as the most important results obtained.

Estamos en un proceso de cambio y transformaciones del sistema educativo, se habla de un cambio institucional (Zabalza y Parrilla, 1990) en el que es necesaria la asunción de la integración como parte del proceso de desarrollo y mejora de la escuela. Dentro de estos nuevos planteamientos, también el propio concepto de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales se ha ido transformando con el tiempo y consecuentemente se ha modificado la práctica y el concepto de apoyo (Zabalza y Parrilla, 1990; Parrilla 1996; López Melero, 1993; Lowe, 1995; García Pastor, 1995). En este trabajo presentamos la opinión y las indicaciones de prácticamente todos los profesores y profesoras de apoyo a la integración que trabajan en Primaria en la provincia de Huelva respecto a las funciones que están desarrollando en su práctica en los centros donde trabajan.

Estas opiniones constituyen una parte de un amplio estudio realizado sobre su situación profesional. Esbozaremos algunos apuntes metodológicos, así como los resultados más importantes obtenidos. Nuestro estudio se encuadra dentro de una corriente de investigación descriptiva y de análisis, desde la perspectiva de los propios profesionales investigados. Se refiere al análisis de la práctica por medio

de entrevistas y de un cuestionario, de quienes trabajan en el campo de la Educación Especial. Concretamente se pretendía con este estudio: Analizar las funciones que en la realidad están llevando a cabo los profesores de apoyo a la integración de Primaria en la provincia y ciudad de Huelva. Otros objetivos secundarios fueron:

- a) Obtener información sobre las funciones, de las señaladas por la legislación actual, que están llevando a cabo en los centros de Primaria.
- b) Identificar las funciones que están realizando respecto a los alumnos.
- c) Conocer qué funciones están llevando a cabo en su práctica profesional respecto a los profesores del centro.
- d) Obtener información respecto a las funciones que desempeñan sobre el centro.
- e) Conocer qué funciones están realizando respecto a la familia.
- f) Identificar las funciones más realizadas por los profesores de apoyo a la Integración en Primaria y analizar cuál es el destinatario o destinatarios de su trabajo.

1. Población

1.1. Sujetos a quienes se les realizó la entrevista

En el caso de las entrevistas, nos propusimos realizar un número significativo de éstas a sujetos que pudieran ser considerados como informantes claves y como tales nos proporcionaran información relevante que sería usada posteriormente para la elaboración del cuestionario.

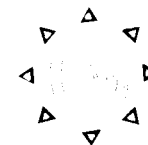
Para lograr este objetivo decidimos utilizar el procedimiento denominado por Goetz y LeCompte (1988) «selección basada en criterios» y por Patton (1980, 1987) «muestreo intencionado» que consiste en determinar por adelantado las características que deberían poseer los sujetos que formarán parte de la investigación.

La muestra de sujetos que fue elegida para ser entrevistada debió reunir las características: ser profesores de apoyo a la integración, estar trabajando en Primaria, estar trabajando en Huelva provincia o capital, tener una experiencia en su trabajo de más de cinco años, tener una antigüedad en el centro de más de tres años, que pudieran considerarse como informantes claves (según la opinión de los EOE) y estar dispuestos a participar en la investigación. La muestra total de entrevistados fue de catorce profesores de apoyo a la integración de Primaria que procedían de Huelva capital y de las diferentes zonas del EOE en la provincia.

1.2. Sujetos a los que se les proporcionó el cuestionario

La población a la que nos dirigimos estaba compuesta por todos los profesores de apoyo a la integración de la provincia de Huelva que trabajan en Primaria en centros tanto públicos como privados: ciento cincuenta y ocho distribuidos entre ciento cuarenta y dos que desarrollaban su trabajo en centros públicos y dieciséis en privados.

Se recibieron ciento cuarenta y un cuestionarios de los cuales cinco fueron eliminados por estar incompletos, incorrectamente contestados o cumplimentados por profesores de apoyo de Secundaria que no formaban parte de la población a la que nos dirigíamos. Por todo ello, el número final de cuestionarios con el que trabajamos fue de ciento treinta y siete.



1.2.1. Descripción de la población

La descripción de la población de los sujetos que contestaron el cuestionario se refiere a dos ámbitos: centro donde desarrollaban su trabajo y aspectos personales, profesionales y de identificación de los sujetos.

Resumiendo los resultados obtenidos en el análisis descriptivo por medio de las frecuencias y porcentajes resultantes en las dimensiones e ítems del cuestionario, podemos comprobar como la población de profesores de apoyo a la integración en Huelva está formada prioritariamente por profesionales que desarrollan su trabajo en la provincia, y en menor medida, en la capital.

En centros con un número de alumnos diverso y por tanto, con un número de profesores también variado, aunque la mayor parte de estos profesores se encuentran en centros con una plantilla entre once y treinta profesores.

Estos profesionales objetos de nuestro estudio, normalmente son los únicos profesores de apoyo en sus centros, siendo excepcionales los casos donde nos encontramos más de uno.

Respecto a los posibles problemas que, desde el punto de vista de los profesores de apoyo, presentan los centros donde se encuentran, destacan en primer lugar los asociados a las familias, y a las propias zonas donde pertenecen, es decir, estos profesores perciben como las situaciones asociadas a las condiciones sociales y familiares de los contextos sociales y familiares de los alumnos y del centro en general, son las que mayores problemas proporcionan al colegio.

Es una población formada prioritariamente por mujeres (73,7%) con una edad media situada entre treinta y uno y treinta y nueve años ya que casi la mitad de los profesores se encuentran en esta edad. Si sumamos este grupo a los que tienen menos de treinta años, representan un 64,9% del total, reflejando unos profesores bastante jóvenes y con una trayectoria profesional iniciándose de alguna manera.

Su situación administrativa es mayoritariamente definitiva en los centros donde se encuentran, aunque sin despreciar el casi 40% que están en otras situaciones, principalmente de interinos.

Son profesores generalmente con una formación a nivel de Magisterio, aunque no siempre por la especialidad de Educación Especial, de hecho nos encontramos con un 44,5% de casos que se formaron en otras especialidades. Accedieron mayoritariamente a la especialidad por medio de la oposición en Educación Especial, seguidos por los ya desaparecidos cursos de Pedagogía Terapéutica.

La muestra de esta investigación presentaba una experiencia en general en la docencia que en un gran porcentaje (33,6%) ha sido de seis a diez años, aunque también un grupo bastante considerable (23,4%) llevan trabajando de once a quince años. De esta experiencia profesional, según nos indican, una mayoría nos reflejan que se ha referido a Educación Especial en gran medida. La mayoría (40,1%), tienen una experiencia de seis a diez años en Educación Especial, sin despreciar aquellos profesores que se dedican a este ámbito desde hace menos de cinco años. Es decir, podemos resumir que un 71% de los profesores que están desarrollando su trabajo como apoyo a la integración en Primaria en Huelva, tienen una experiencia en Educación Especial menor de diez años en centros ordinarios, siendo un grupo bastante reducido quienes su experiencia también ha consistido en el trabajo en Centros específicos de Educación Especial.

La antigüedad de éstos en el centro actual, en un mayor porcentaje es de seis a diez años, aunque también son numerosos los profesores que están por primera vez en el centro, explicado este dato con la situación de interinidad de un número considerable de profesores.

Continuando con la situación de estos profesionales, nos encontramos que la mayoría de éstos, no han ocupado algún cargo directivo en ningún momento en los centros donde están o han estado, de hecho sólo veinticinco lo estaban ocupan-

do en ese momento, y de ellos sólo cinco eran, en ese momento, directores de su centro.

También es una característica de la mayoría de estos profesores, que aunque trabajan actualmente en el ámbito de la Educación Especial, han tenido otras experiencias en otros campos educativos no relacionados con el que realizan en la actualidad. Generalmente estas experiencias se han referido a la etapa de Primaria, seguidas por experiencias en Secundaria o Infantil y en menor medida, en otros ámbitos educativos (adultos, gabinetes...).

2. Instrumentos

Como se ha señalado, en nuestro estudio se han utilizado dos instrumentos de recogida de información: la entrevista y el cuestionario.

El primero, la entrevista, se utilizó con un fin: la recogida de información de los sujetos seleccionados. Ésta nos permitió obtener una gran cantidad de datos sobre la realidad profesional de los profesores entrevistados: cuáles son sus funciones, la coordinación que realizan, las modalidades de actuación, sus opiniones y, recoger asimismo, las propuestas formativas que sobre la formación inicial realizan desde su actividad profesional que sería la base para la construcción del cuestionario.

Este protocolo inicial pretendía recoger información sobre cinco grandes dimensiones:

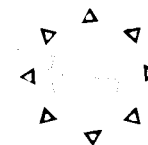
- Identificación: Referida tanto a aspectos personales como profesionales del entrevistado, así como a las características generales del centro donde trabaja.
- Funciones: Se intentaba conocer las funciones que estaban realizando en los centros, aquéllas que no suelen llevar a cabo y los posibles cambios en éstas desde el inicio de su trabajo.
- Actuación: Queríamos recoger información acerca de las modalidades de apoyo, los criterios para realizar una u otra, la realización de los horarios y la problemática en el desarrollo de su trabajo.
- Coordinación: Conocer como es ésta y las variables de las que depende.
- Formación: Conocer sus propuestas formativas respecto a la formación inicial de los futuros profesores de apoyo a la integración.

Con el segundo de los instrumentos utilizados, el cuestionario, se pretendió recoger información sobre las siguientes dimensiones:

- Datos generales.
- Funciones del profesor de apoyo.
- Desarrollo profesional.
- Coordinación.
- Formación.

3. Resultados

Se pretendió conocer qué funciones realizaban estos profesores en los centros de Primaria. Esta dimensión recoge, en primer lugar, la priorización que hacen estos profesionales respecto a las funciones que se le señalan a nivel legislativo. También se pretendió obtener información sobre otras funciones, que aunque no se explicitan en la legislación pertinente, en la realidad son realizadas en su trabajo diario con los alumnos, profesores, familias y con el centro en general.



3.1. Funciones según la Orden de 9 de septiembre de 1997

Se les pidió a los profesores de apoyo que a partir de la Orden de 9 de septiembre de 1997, clasificaran de más a menos éstas según el tiempo que les dedican a lo largo de la jornada escolar, comprobándose que éstos respecto a las funciones señaladas por la propia Administración, como se comprueba en el gráfico número 1, dedican más tiempo en sus jornadas mayoritaria y principalmente a:

- La realización de aspectos concretos de los programas que requieran una atención individualizada en pequeño grupo dentro o fuera del aula (50,4%; f=69).
- Elaboración de Programas Generales, adaptados o de desarrollo individual (21,2%; f=29).
- Elaboración de material didáctico (13,9%; f=19).
- Realización, junto con el tutor, de las adaptaciones curriculares necesarias para los alumnos y alumnas de Educación Primaria con necesidades educativas especiales (7,3%; f=10).
- Seguimiento de los programas en cada uno de los alumnos/as que lo necesitan (2,2%; f=3).
- Orientación a los maestros-tutores del alumnado atendido en lo que se refiere al tratamiento educativo concreto del mismo, así como aquella otra de carácter preventivo de posibles dificultades que, con carácter general, pudiera surgir en el resto de los alumnos y alumnas del grupo (0,7%; f=1).
- Colaboración con el maestro-tutor del aula en la orientación a los padres y madres de los alumnos que atienden, con vista a lograr una participación activa en el proceso educativo de sus hijos (0,7%; f=1).

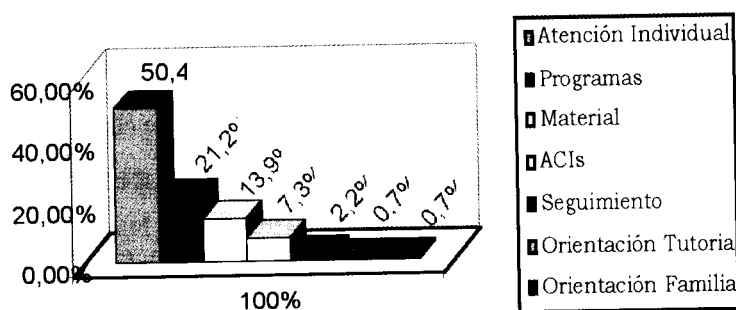


Gráfico 1: Funciones a las que dedican más tiempo el profesorado.

Como podemos comprobar, más de la mitad de los profesores estudiados, declaran que a lo que dedican más tiempo en su trabajo diario en los centros ordinarios de Primaria, es a la realización de aspectos concretos con los alumnos. Resulta significativo que sólo un profesor destaca que su trabajo principal es la orientación a las familias.

Con relación a los resultados anteriores, en el otro extremo, si recogemos las funciones, de las que establece la referida orden de 9 de septiembre de 1.997 en nuestra comunidad autónoma, que estos profesores de apoyo a la integración señalan como a las que dedican menos tiempo, podemos observar que prácticamente la mitad de ellos indican que es la función de orientación de las familias, conjuntamente con los tutores, de lo que menos se ocupan en su jornada (48,2%; f=66). A continuación estaría la función «Realización, junto con el tutor, de las adaptaciones curriculares necesarias para los alumnos y alumnas de Educación Primaria con necesidades educativas especiales».

- Colaboración con el maestro-tutor del aula en la orientación a los padres y madres de los alumnos que atienden, con vista a lograr una participación activa en el proceso educativo de sus hijos (48,2%; f=66).
- Realización, junto con el tutor, de las adaptaciones curriculares necesarias para los alumnos y alumnas de Educación Primaria con necesidades educativas especiales (20,4%; f=28).
- Orientación a los maestros-tutores del alumnado atendido en lo que se refiere al tratamiento educativo concreto del mismo, así como aquella otra de carácter preventivo de posibles dificultades que, con carácter general, pudiera surgir en el resto de los alumnos y alumnas del grupo (11,7%; f=16).
- El Seguimiento de esos programas en cada uno de los alumnos o alumnas que lo necesiten (7,3%; f=10).
- Elaboración de material didáctico (3,6%; f=5).
- Realización de aspectos concretos de los programas que requieran una atención individualizada en pequeño grupo dentro o fuera del aula (2,9%; f=4).
- Elaboración de Programas Generales, adaptados o de desarrollo individual (1,5%; f=2).

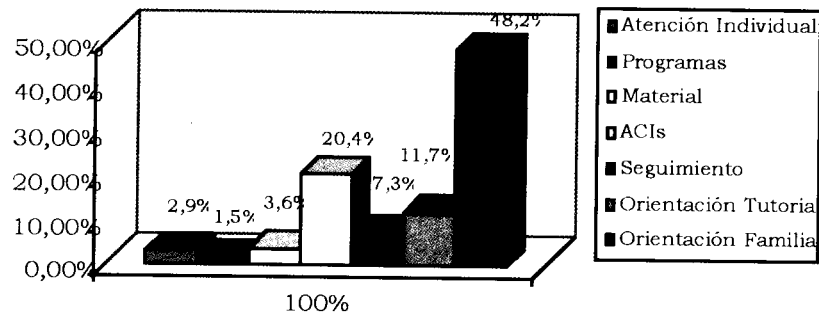


Gráfico 2: Funciones a las que dedican menos tiempo el profesorado.

3.2. Funciones que desarrollan en los centros

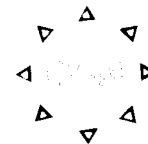
Si las anteriores son las funciones que, de acuerdo con la administración educativa, en mayor o menor medida estos profesores realizan, es un hecho evidente y manifestado por estos profesores, además de recogido por la literatura al respecto, las numerosas funciones que están desarrollando en los centros y que no se reflejan en éstas siete analizadas anteriormente. En este sentido, se ofreció un amplio abanico de posibilidades respecto a estas otras actuaciones o funciones que están llevando a cabo. Con el fin de poderlas sistematizar mejor y analizar posteriormente estas se dividieron:

- Respecto a los alumnos.
- Respecto a los profesores.
- Respecto al centro.
- Respecto a la familia.

Las frecuencias y porcentajes que se han obtenido, las vamos a ofrecer respetando esta división.

3.2.1. Respecto a los alumnos

En las funciones que realizan respecto a los alumnos, recordando que en esta pregunta no se les pedía que priorizaran sino sólo que señalaran las que actualmente desarrollan en su centro. Los datos obtenidos muestran porcentajes altos en la mayoría de las opciones por encima del 50% en muchos casos. Si destacamos las funciones que más porcentajes de profesores han indicado que las realizan, han sido:



- Elaborar fichas para los alumnos (f=122; 89,1%).
- Búsqueda de material (f=120; 87,6%).
- Realización de informes de cada niño (f=107; 78,1%).
- Acompañar en las salidas, excursiones... a los niños de Educación Especial (f=88; 64,2%).
- Desarrollo de las Habilidades Sociales (f=86; 62,8%).

En el otro extremo, si recogemos las funciones respecto a los alumnos que «menos llevan a cabo», sólo un 14,6% (f=20) realizan diagnóstico pedagógico a los alumnos no diagnosticados por el EOE. Este dato nos plantea una pregunta acerca de si están todos los alumnos con necesidades educativas especiales diagnosticados? o ¿cómo trabajan con los alumnos si no realizan previamente un diagnóstico de los alumnos, de sus necesidades?

Un 22,6% (f=31) trabaja con los alumnos aquello que no han terminado en su clase ordinaria y sólo un 23,4% (f=32) lleva a los alumnos al servicio, al patio...

En este bloque de las funciones que estos profesores desempeñan respecto a los alumnos, deseamos destacar la opción de la «reeducación logopédica» que un 56,9% (f=78) de los profesores que han contestado el cuestionario la recogen como una de las funciones que están desarrollando y que plantean cuestiones de oportunidad, formación, titulación, etc.

- Realización de informes de cada alumno (78,1%).
- Diagnóstico pedagógico de aquellos alumnos no diagnosticados por el EOE (14,6%).
- Reeducación logopédica (56,9%).
- Desarrollo de las habilidades sociales (62,8%).
- Realizar fichas para los alumnos (89,1%).
- Preparar trabajo para que lo realicen en su clase ordinaria (72,3%).
- Acompañar en las salidas, excursiones ... a los niños de Educación Especial (64,2%).
- Búsqueda de material (87,6%).
- Adaptación de las distintas áreas respecto al libro de texto, vocabulario y nivel en general (59,9%).
- Recoger a los alumnos de clase (49,6%).
- Trabajar con los alumnos aquello que no han terminado en su clase ordinaria (22,6%).
- Reeducación psicomotriz (49,6%).
- Llevar a los alumnos al servicio, patio, etc. (23,4%).
- Otros (6,6%).

3.2.2. Respecto a los profesores

Los resultados obtenidos en este apartado, si los comparamos con los anteriores, son bastantes más bajos: sólo tres subítems de los ofrecidos son seleccionados por más de la mitad de los profesores que han remitido los cuestionarios.

Según los resultados obtenidos, el trabajo de éstos respecto al resto de profesores del centro consiste principalmente (f=118; 86,1%) en «proporcionar material y trabajo de refuerzo para los alumnos», aunque también con un porcentaje similar (81,8%; f=112) señalan que «colaboran con el tutor en el establecimiento de la metodología y la evaluación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales». Este dato llama la atención si lo comparamos con los obtenidos en la cuestión anterior, donde se les pedía que priorizasen entre las siete ofrecidas por la Orden de 9 de septiembre y en donde la orientación a los tutores obtenían porcentajes que las colocaban entre las funciones menos realizadas. Estos resultados sólo son explicables al no tener que priorizar las funciones ofrecidas respecto al profesor, es decir, estos profesores, señalaban que las realizaban pero no se les pedía que expusieran la proporción en su desarrollo profesional: elaboración junto con el profesor-tutor de la programación de aula (32,8%); proporcionar mate-

rial y trabajo de refuerzo para los alumnos (86,1%); elaboración de fichas que los alumnos van a realizar en su clase ordinaria (65,0%); reuniones con los profesores de los centros que componen en agrupamiento rural (5,8%); elaboración de instrumentos para la detección de necesidades educativas y de seguimiento (21,2%); colaboración con el tutor en el establecimiento de la metodología y evaluación de los alumnos que presenten n.e.e. (81,8%); grupos de trabajo colaborativos (23,4%); proponer actividades a los profesores especialistas (Educación Física, Educación Musical, Lengua Extranjera...) (12,4%); grupos de trabajo entre profesores de distintos centros (5,8%); otras (2,2%).

Es bastante alto, de igual manera, el porcentaje de los profesores que señalan que una de sus funciones respecto a los profesores del centro es «elaborar fichas que los alumnos van a realizar en su clase ordinaria» (f=89; 65%) y este dato nos plantea interrogantes sobre este profesional y sus funciones, pero más ampliamente sobre las funciones del tutor y especialmente acerca de la respuesta que en ocasiones se les está dando a los alumnos sobre la integración que se está llevando a cabo.

Este trabajo respecto al tutor, según los datos obtenidos, no se generaliza en el caso de profesores encargados de alguna especialidad donde sólo 17 profesores (12,4%) «proponen actividades para profesores especialistas».

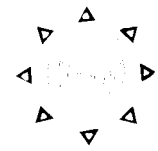
En esta cuestión resaltamos el bajo porcentaje de profesores que trabajan en contacto con profesores de apoyo de otros centros (f=8; 5,3%).

3.2.3. Respetto al centro

En el siguiente bloque de funciones, las que realizan respecto al centro, los ítems que podemos destacar al ser indicados por más de la mitad de los profesores de apoyo son: la «elaboración de la planificación de horarios de los alumnos con n.e.e.» (f=119; 86,9%); «participación en la elaboración del PCC» con una frecuencia de 102 (74,5%); «coordinación con profesionales de fuera del centro (EOE, Servicios Sociales...)» con un número de profesores que lo han señalado de 113 (82,5%) y «participar en la elaboración del ROF» (f=79; 57,7%); participación en la elaboración del P.C.C. (74,5%); completar y corregir las A.C.I.s devueltas por la Inspección (28,5%); participar en la elaboración del ROF (57,7%); realizar sustituciones de compañeros (36,55); traslado a los centros que componen el agrupamiento rural (3,6%); organizar actividades culturales: teatros, conferencias, etc. (25,5%); detección de necesidades de formación entre los componentes del Claustro (14,6%); formación sobre temas relacionados con la atención a alumnos con n.e.e. (47,4%); elaboración de la planificación de los horarios de los alumnos con n.e.e. (86,9%); coordinación con profesionales de fuera del centro (EOE, Servicios Sociales, ONCE y similares) (82,5%); coordinador del equipo de orientación y apoyo (49,6%); pertenecer a grupos de trabajo formativos (43,1%); encargado de alguna comisión que funcione en su centro: Biblioteca, festejos, actividades extraescolares en general, etc. (24,1%); otros (12,4%).

En el otro extremo, como las funciones que estos profesores menos realizan, exceptuando las que corresponden a los agrupamientos rurales por ser realidades muy determinadas y peculiares, serían: «organizar actividades culturales» (f=35; 25,5%); «encargado de alguna comisión que funciones en su centro» (f=33; 24,1%) y la «detección de necesidades de formación entre los componentes del Claustro» que sólo ha sido indicada por 20 profesores (14,6%).

Quisiéramos destacar en este apartado el ítem: «realizar sustituciones de compañeros». Esta «función» todavía un 36,5% (f=50) la están realizando en los centros. Nos surgen respecto a este resultado algunas dudas que un instrumento como es el cuestionario no puede contestarnos, pero que nos gustaría poder aclarar: ¿Quiénes son los responsables de estas sustituciones?; ¿cuál es la postura de la Inspección educativa al respecto?; ¿de qué factores, condiciones... dependen que en un centro se «considere» o no la posibilidad de sustitución de los profesio-



nales de apoyo a la integración?... Podrían ser más las cuestiones al respecto, y quizás sus respuestas nos pudieran aclarar como en un centro se puede considerar que el trabajo y las funciones -respecto a los alumnos, profesores, familias, centro- de estos profesionales son irrelevantes, no son importantes, y no tiene la menor repercusión que dejen de desempeñarlas, por estar sustituyendo.

3.2.4. Con las familias

En el apartado de las funciones desarrolladas respecto a las familias, encontramos un resultado que ya apreciamos en las funciones respecto al resto de profesores y cuando se les pedía que clasificaran las funciones que realizaban, el trabajo respecto a la familia ocupaba una de sus últimas funciones, en esta pregunta, al no tener que clasificar, las actuaciones respecto a ésta parecen ser mayoritarias. Un 97,1% informa sobre la evolución de los alumnos (f=133) y recaba información sobre los alumnos en el ámbito familiar (f=119; 86,9%). Como anteriormente respecto al centro, se supone que desempeñan estas funciones pero en menor medida que otras señaladas en la anterior cuestión: informar sobre la evolución de los alumnos (97,1%); recabar información sobre los alumnos en el ámbito familiar (86,9%); realización de trabajos para que el alumno los realice en casa (60,6%); informar a la familia de ayudas, becas... (52,6%); realizar estrategias de formación a las familias con hijos con n.e.e. (29,2%); poner a las familias en contacto con servicios de la comunidad (asociaciones, servicios...) (46,0%); asesoramiento a las familias sobre programas concretos de reeducación (52,6%); Rellenar, tramitar documentos... (29,2%); otros (2,2%).

Como actuaciones o funciones menos desarrolladas aparecen «realizar estrategias de formación a las familias con hijos con necesidades educativas especiales» (f=40; 29,2%) y «rellenar, tramitar documentos» (f=40; 29,2%).

De igual manera, ante la posibilidad ofrecida en el cuestionario de «otros», tres profesores señalaron que: «Realización de informes sobre alumnos con necesidades educativas especiales para el psiquiatra de la S. Social»; «Buscar y/o visitar centros de Secundaria con Programas de Garantía Social»; «Colaboración en talleres formativos».

3.2.5. Selección de las funciones más realizadas

Vista la gran cantidad de funciones que realizan, se les solicitaba en esta cuestión, que de las que habían señalado en el punto anterior, seleccionaran las tres funciones que estaban realizando con más frecuencia (indistintamente pertenecerían a un apartado u otro).

Los resultados nos ofrecen una gran diversidad por lo que optamos, dentro de los ítems que señalan en primer lugar, por agruparlos según se realicen respecto al alumno, a los profesores, al centro y a la familia resultando las proporciones que podemos observar en el gráfico 3.

Como apreciamos la proporción de las funciones que seleccionan en primer lugar como aquéllas que realizan con más frecuencia, se refieren con una amplia diferencia a los alumnos (69,4%). A distancia de éstos, sí son similares las funciones que ellos priorizan respecto a los profesores (12,4%) y a las familias (10,2%). Resaltamos como significativamente bajo el porcentaje de funciones que los profesores seleccionan entre las que desempeñan respecto al centro (5,8%).

El análisis que se puede realizar de esta priorización nos remite a un tipo de apoyo como es el terapéutico con las características que lo definen donde es el alumno el receptor de las actuaciones, sobre quién se centra las funciones, olvidándose el último fin del apoyo: la inclusión del alumno en su aula ordinaria y ello no será posible sin estrategias y actuaciones coordinadas.

Concluimos reflexionando la contraposición que supone el modelo que subyace en estos resultados respecto a las funciones que desarrollan los profesores de apo-

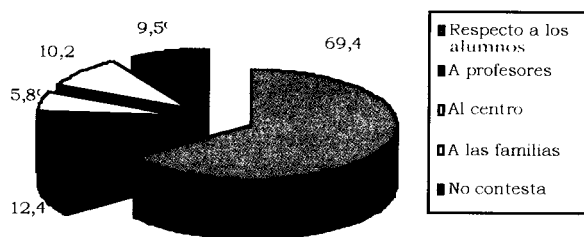


Gráfico 3: Porcentajes sobre las funciones que realizan con más frecuencia en relación con los alumnos, profesores, familias y centro.

yo a la integración en Huelva en los centros de Primaria, con la evolución que según los diferentes autores señalan respecto a éste (Torres González y Sánchez Palomino, 1998; Lowe, 1995; Parrilla, 1996) donde se destaca una evolución del apoyo en estos últimos años desde intervenciones directas de tipo clínico o terapéutico sobre los alumnos a potenciar la ayuda a profesores y padres debido a los escasos resultados de este enfoque como de las limitaciones en cuanto su valor preventivo y formativo.

Referencias

- COOK, T.D. y REICHARDT, CH. (1986): *Métodos de investigación cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid, Morata.
- GARCÍA PASTOR, C. (1995): *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona, EUB.
- GOEL, G.W. y LE COMTE, M.D. (1998): *Etnografía y diseños cualitativos en investigación etnográfica*. Madrid, Morata.
- LÓPEZ MELERO, M. (1993): «De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modelo de entender la cultura», en LÓPEZ MELERO, M. y GUERRERO, J.F. (Compiladores): *Lecturas sobre Integración escolar*. Barcelona, Paidós.
- LOWE, P. (1995): *Apoyo educativo y tutoría en Secundaria*. Madrid, Narcea.
- PARRILLA LATAS, A. (1996): *Apoyo a la escuela: Un proceso de colaboración*. Bilbao, Mensajero.
- PATTON, M.Q. (1980): *Qualitative evaluation methods*. Bervely Hills, CA Sage.
- PATTON, M.Q. (1987): *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. Beverly Hills, Sage Publications.
- TORRES GONZÁLEZ, J.A. y SÁNCHEZ PALOMINO, A. (1998): «La estructura organizativa de los centros y la atención a la diversidad» en SÁNCHEZ PALOMINO, A. y TORRES GONZÁLEZ, J.A. (Coord.): *Educación especial. Una perspectiva organizativo y profesional*. Madrid, Piramide; 329-353.
- ZABALZA, M.A y PARRILLA, A. (1990): «La organización escolar frente a la integración», en LÓPEZ YAÑEZ, J. y BERMEJO, B.: *El centro educativo. Nuevas perspectivas organizativas*. Sevilla, GID Universidad de Sevilla.