



# Teaching In Focus #23

Enseñar a estudiantes  
con necesidades educativas  
especiales:  
¿está bien preparado el  
profesorado?



Enseñanza y aprendizaje

# Enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales: ¿está bien preparado el profesorado?

- 
- Los resultados de TALIS 2013 muestran que el 20 % del profesorado de los 25 países participantes en la OCDE expresa una gran necesidad de desarrollo profesional en la enseñanza de estudiantes con necesidades especiales.
  - De media, en los 25 países de la OCDE que forman parte de TALIS, solo el 27 % de los docentes que participaron en un programa de desarrollo profesional sobre educación para necesidades especiales en el año anterior a la encuesta informaron de que había tenido una gran repercusión positiva en su enseñanza.
  - En los centros donde los directores toman medidas sistemáticamente para apoyar y mejorar los métodos de enseñanza, los docentes observaron que hay más preparación y menos necesidad de desarrollo profesional para la enseñanza a alumnado con necesidades educativas especiales.

## ¿Qué es TALIS?

El Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (*Teaching and Learning International Survey*) es el primer estudio internacional que examina los entornos de enseñanza y aprendizaje en los centros. En él, se consulta al profesorado y a la dirección acerca de su trabajo, sus centros y sus aulas. El análisis comparativo internacional ayuda a los países a conocer otros lugares con problemas similares y a aprender de sus políticas.

El estudio TALIS 2013 se centró en docentes y directores de primer ciclo de educación secundaria. Se seleccionaron 200 centros educativos en más de 30 países y 20 docentes por centro.

En TALIS, los docentes declaran que los estudiantes con necesidades educativas especiales son aquellos que tienen desventajas mentales, físicas o emocionales identificadas formalmente.

Más información disponible en: [www.oecd.org/talis](http://www.oecd.org/talis)

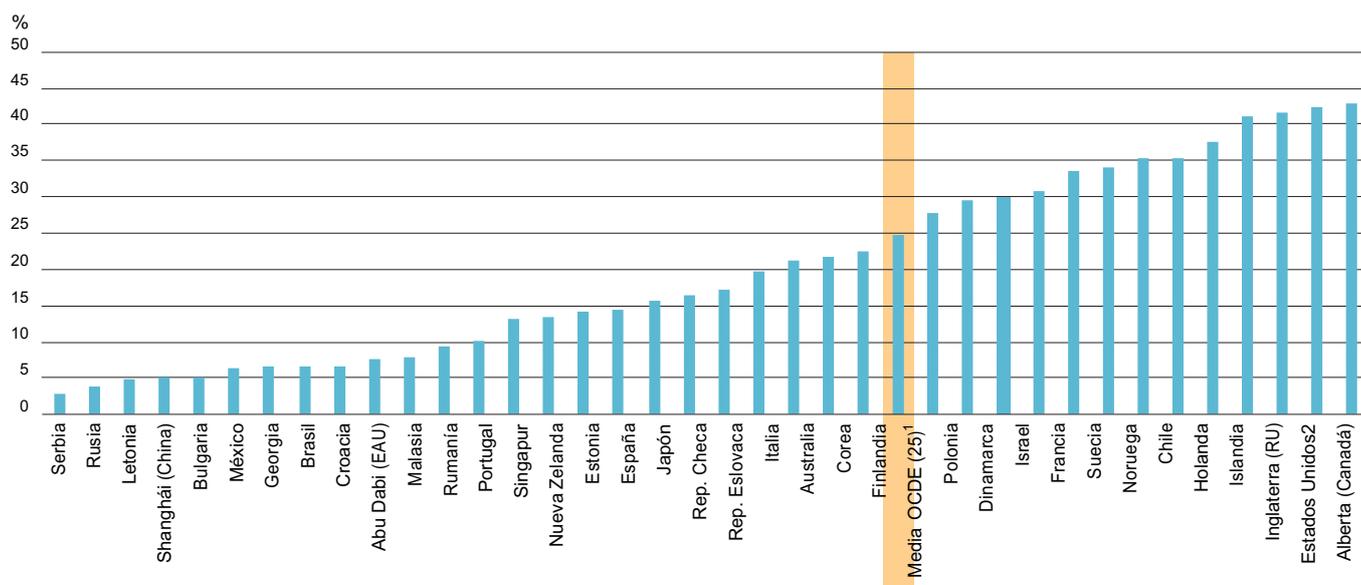
## ¿Qué es la educación inclusiva?

Las exigencias en las aulas de hoy en día surgen de la diversidad del alumnado que las compone. Una parte de esta diversidad se explica por los estudiantes con necesidades educativas especiales, para quienes los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje no siempre son suficientes o están adaptados a ellos. Según la definición del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la educación inclusiva significa proporcionar "(...) oportunidades reales de aprendizaje dentro del sistema escolar convencional a los grupos que tradicionalmente han sido excluidos, como los niños con discapacidades y los hablantes de lenguas minoritarias." (UNICEF, 2017). A medida que los sistemas escolares avanzan hacia aulas integradas, es esencial apoyar al profesorado proporcionándole una formación adecuada en la gestión del aula, la pedagogía y los contenidos adecuados para el alumnado con necesidades educativas especiales.

TALIS 2013 revela que, en los 25 países de la OCDE que participan en el estudio, el 25 % de los docentes enseñan en aulas más exigentes y con mayores necesidades (Figura 1). Se trata de aulas con más del 10 % de estudiantes con necesidades educativas especiales. Además, el 54 % de los docentes de los 25 países de la OCDE enseñan en aulas con un promedio del 1 % al 10 % de estudiantes con necesidades especiales. Es importante destacar que los datos de TALIS sobre la composición del aula se basan en estudiantes cuyas necesidades educativas especiales se han identificado formalmente porque están mental, física o emocionalmente en desventaja.

Sin embargo, esta definición varía de un país a otro y puede haber muchos otros estudiantes cuyas necesidades especiales sigan sin identificarse debido a la falta de experiencia o de recursos en este campo de los educadores y la sociedad en general. Por lo tanto, la comparación entre países debe hacerse con cuidado.

Figura 1. Porcentaje de docentes que enseñan en aulas con muchas necesidades (más del 10 % del alumnado con necesidades educativas especiales)



1. OCDE 25 es la media aritmética de todos los países de la OCDE, excepto Alemania, Austria, Eslovenia, Grecia, Hungría, Irlanda, Luxemburgo, Suiza y Turquía.  
 2. Los datos de los Estados Unidos deben interpretarse con cuidado. Esto se debe a que Estados Unidos no cumplió con los estándares internacionales para los porcentajes de participación y, como tal, no fue considerado en el promedio de la OCDE para TALIS (para más información, ver OCDE, 2014).  
 Fuente: OCDE (2013), *Teaching and Learning International Survey (TALIS): 2013 complete database*, [http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis\\_2013%20](http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20).

Varios factores a nivel escolar determinan la calidad del aprendizaje y la enseñanza para el alumnado con necesidades educativas especiales en aulas inclusivas. Los resultados de TALIS 2013 muestran que, en todos los sistemas participantes, los docentes que enseñan a un mayor número de estudiantes con necesidades educativas especiales trabajan en entornos escolares menos favorables y colaborativos, además de con menos recursos. Los estudiantes que se encuentran en aulas con muchas necesidades tienen más probabilidades de recibir la enseñanza por parte de un profesorado con menos experiencia y que ha recibido menos formación que docentes de otras aulas. Los datos de TALIS 2013 también indican que los docentes cambian más frecuentemente en aulas más exigentes y, en consecuencia, el alumnado con necesidades educativas especiales experimenta el hecho de tener a un nuevo profesor con más frecuencia. Esto provoca discontinuidades en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades especiales, lo que los coloca en una situación de desventaja adicional.

Estos factores hacen necesario evaluar la preparación de los sistemas escolares y del profesorado para atender al alumnado con necesidades educativas especiales en cuanto a métodos de enseñanza e instalaciones escolares. Las siguientes secciones ponen de relieve la situación actual en lo que a esto respecta, además de los mecanismos clave que pueden mejorar significativamente la preparación.

### Crear aulas inclusivas: ¿están bien preparados los docentes y los centros?

De entre todos los 14 ámbitos de desarrollo profesional de TALIS, la formación en materia de necesidades educativas especiales parece ser que es la que más necesita el profesorado. En los 25 países y regiones de la OCDE que participaron en TALIS 2013, el 20 % de los docentes expresaron una gran necesidad de desarrollo profesional en educación especial. Además, hay una gran relación positiva entre los docentes que enseñan en aulas más exigentes

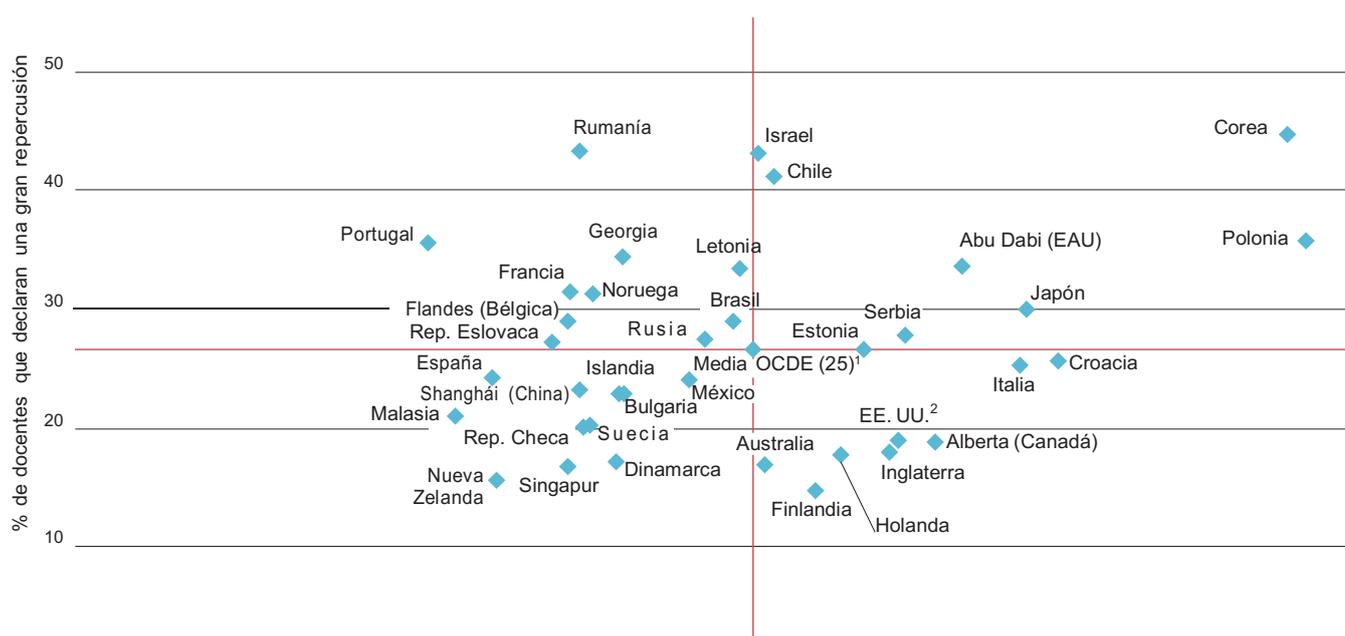
y los que expresan la necesidad de formación en educación especial. Por ejemplo, en todos los sistemas, la probabilidad de que los docentes de aulas con más del 30 % de alumnado con necesidades educativas especiales que expresan la necesidad de formación en educación especial es 2,2 veces mayor que la probabilidad de que los docentes de aulas sin alumnado con necesidades especiales expresen esa necesidad. Dado que muchos estudiantes con necesidades especiales siguen sin ser identificados formalmente, es esencial dotar al profesorado de las competencias necesarias para identificar las características del estudiante con necesidades especiales a fin de apoyar adecuadamente su aprendizaje en las aulas.

Los datos muestran que muchos docentes no se sienten suficientemente preparados para enfrentarse a las dificultades que surgen en las aulas inclusivas y considerarían la posibilidad de participar en actividades de este tipo en sus programas de desarrollo profesional.

### ¿Hay oportunidades de que el profesorado reciba formación en educación especial?

Los resultados de TALIS 2013 no solo muestran una gran necesidad de formación por parte del profesorado que enseña a estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que también destacan la participación de los docentes en actividades de desarrollo profesional que se centran en este ámbito. De media, en los 25 países de la OCDE que participan en TALIS, solo el 32 % de los docentes participaron en la formación para necesidades educativas especiales en el año anterior a la encuesta. Sin embargo, existen importantes diferencias en los porcentajes de participación entre países: el porcentaje de participación más alto (60 %) se observa en Corea, mientras que los porcentajes inferiores al 30 % se encuentran en la mitad de los países y regiones. Una de las observaciones más llamativas de TALIS es que solo un pequeño porcentaje (27 %) de los docentes que participaron en la formación en necesidades educativas especiales consideraron que esos programas tenían una gran repercusión positiva en su enseñanza. En Israel, Portugal y Rumanía, aunque la participación de los docentes en los programas de formación en necesidades educativas especiales no fue muy elevada, el porcentaje de docentes que comunicaron haber tenido una gran repercusión fue superior a la media de los 25 países TALIS de la OCDE (Figura 2). Estas cifras llaman la atención sobre la necesidad urgente de elaborar programas de desarrollo profesional de calidad en el ámbito de las necesidades educativas especiales.

Figura 2. Participación y alta repercusión del desarrollo profesional previo en necesidades educativas especiales



1. OCDE 25 es la media aritmética de todos los países de la OCDE, excepto Alemania, Austria, Eslovenia, Grecia, Hungría, Irlanda, Luxemburgo, Suiza y Turquía.

2. Los datos de EE. UU. deben interpretarse con cuidado. Esto se debe a que Estados Unidos no cumplió con los estándares internacionales para los porcentajes de participación y, como tal, no fue considerado en el promedio de la OCDE para TALIS (para más información, ver OCDE, 2014).

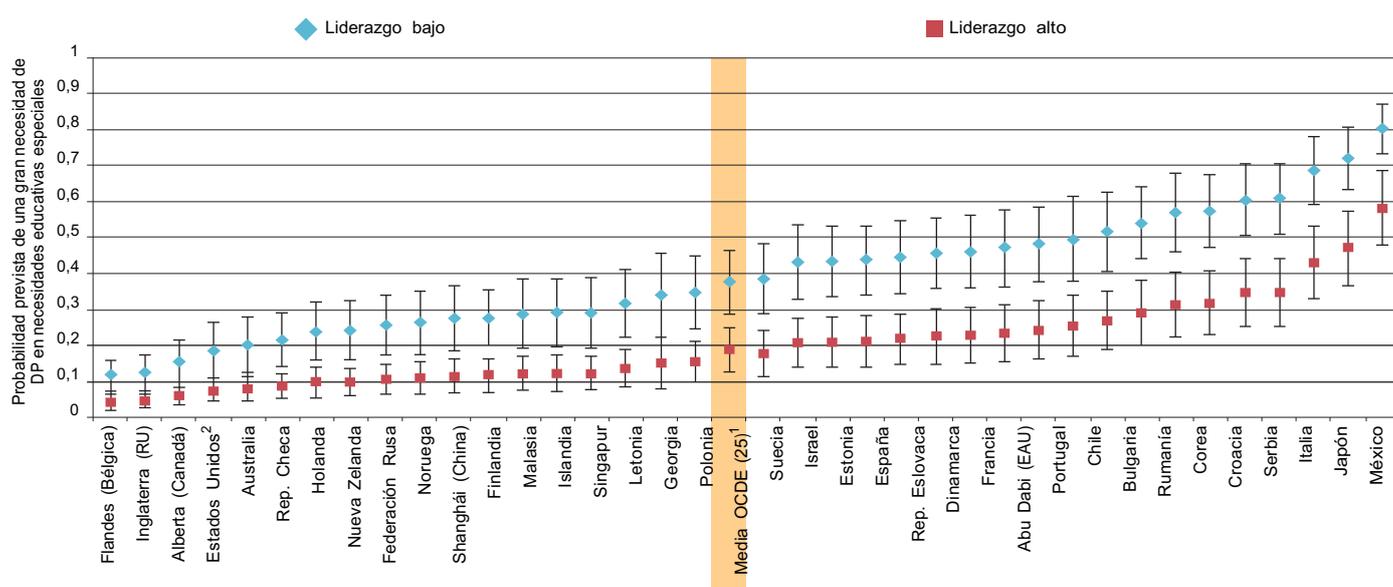
Fuente: OCDE (2013), *Teaching and Learning International Survey (TALIS): 2013 complete database*, [http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis\\_2013%20](http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20).

## ¿Qué se puede hacer para apoyar más al profesorado para que enseñe a estudiantes con necesidades educativas especiales?

Es imprescindible que la formación en necesidades educativas especiales se incluya tanto en la etapa previa a la docencia como en la etapa de desarrollo profesional de los docentes. La educación inclusiva es un concepto bastante nuevo con importantes avances para identificar al alumnado con necesidades especiales, la gestión en aulas de alta necesidad, planteamientos pedagógicos efectivos para el profesorado y la implicación de los padres. Hay que introducir al profesorado a estos temas e invitarlo a compartir sus experiencias en el aula. Esto puede implicarlo en el proceso y hacer que estos programas tengan más repercusión. Además, los centros con aulas en las que se han detectado altas necesidades se deben asignar a los docentes durante períodos de tiempo congruentes y apoyarlos con recursos y aprendizaje continuo a lo largo del año académico.

El liderazgo pedagógico de los directores de centros educativos es otro factor clave para mejorar la preparación para la educación inclusiva. Se debe apoyar a los directores para que sean líderes en enseñanza y diseñar programas de desarrollo profesional colaborativos para las necesidades educativas especiales en cada centro educativo. La justificación de este planteamiento proviene de la relación negativa que se ha observado en todos los países entre el liderazgo educativo de los directores y la probabilidad de que un profesor exprese que necesita desarrollo profesional en necesidades educativas especiales. En los centros educativos con un mayor liderazgo en la enseñanza, el profesorado tiene menos probabilidades de necesitar desarrollo profesional en este ámbito (Figura 3), lo que implica que los docentes de estos centros se sienten mejor preparados para enseñar en aulas inclusivas. En TALIS 2013, el liderazgo educativo se entiende como la frecuencia con la que el director puede trabajar con los docentes en sus métodos pedagógicos y hacer que se sientan comprometidos con el aprendizaje del alumnado y responsables de sus resultados. Por lo tanto, donde se presentan estos tipos de fuerte liderazgo, el profesorado puede sentir que necesita menos ayuda en cuanto a desarrollo profesional, ya que ya lo está recibiendo del director de su centro.

Figura 3. Relación entre liderazgo instructivo y necesidad de desarrollo profesional en la enseñanza de estudiantes con necesidades educativas especiales



1. OCDE 25 es la media aritmética de todos los países de la OCDE, excepto Alemania, Austria, Eslovenia, Grecia, Hungría, Irlanda, Luxemburgo, Suiza y Turquía.

2. Los datos de los Estados Unidos deben interpretarse con cuidado. Esto se debe a que Estados Unidos no cumplió con los estándares internacionales para los porcentajes de participación y, como tal, no fue considerado en el promedio de la OCDE para TALIS (para más información, ver OCDE, 2014).

Fuente: OCDE (2013), *Teaching and Learning International Survey (TALIS): 2013 complete database*, [http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis\\_2013%20](http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20).

## Conclusiones

El personal docente podría estar mejor preparado para atender las necesidades de aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales. El bajo porcentaje de docentes que declaran una repercusión positiva de su desarrollo profesional indica que aún queda mucho por hacer en lo que respecta a la calidad de la formación que se ofrece en cuanto a necesidades educativas especiales. Además, la asignación de docentes más experimentados y capacitados a aulas de alta necesidad, y la prestación de apoyo continuo al profesorado y a los centros educativos, pueden mejorar la calidad de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Esto es importante para asegurar la igualdad de oportunidades de aprendizaje para todos los niños y para crear las condiciones necesarias para que el alumnado con necesidades educativas especiales tenga éxito.

Visite:

[www.oecd.org/talis](http://www.oecd.org/talis)

### Contacte con:

Pablo Fraser ([pablo.fraser@oecd.org](mailto:pablo.fraser@oecd.org))

Aakriti Kalra ([aakriti.kalra@oecd.org](mailto:aakriti.kalra@oecd.org))

### Para saber más:

Cooc, N. (2018), "Who Needs Special Education Professional Development? International Trends from TALIS 2013", *OECD Education Working Papers*, 181, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/042c26c4-en>.

OCDE (2014), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>.

OCDE (2013), *Teaching and Learning International Survey (TALIS): 2013 complete database*, [http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis\\_2013%20](http://stats.oecd.org/index.aspx?datasetcode=talis_2013%20).

UNICEF (2017), *Inclusive Education*, <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>.

Este documento se publica bajo la responsabilidad del secretario general de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en el mismo no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este documento y cualquier mapa incluido en el mismo no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos para Israel son proporcionados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE se realiza sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Puede copiar, descargar o imprimir el contenido de la OCDE para su propio uso, así como incluir extractos de las publicaciones, bases de datos y productos multimedia de la OCDE en sus propios documentos, presentaciones, blogs, sitios web y materiales de enseñanza, a condición de que cite y reconozca debidamente a la OCDE como fuente y titular de los derechos de autor. Las solicitudes de uso comercial y derechos de traducción deben enviarse a: [rights@oecd.org](mailto:rights@oecd.org).

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

**inee** Instituto Nacional de Evaluación Educativa

