Facultad de Educación

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2016-17

LAS MEDIDAS ORDINARIAS DESDE LA MIRADA DE LOS DOCENTES: ¿CÓMO ATIENDEN A LA DIVERSIDAD?

ORDINARY MEASURES FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS: HOW DO THEY RESPOND TO DIVERSITY?

Autor: Patricia Lavín Rentería

Director: Ángela Saiz Linares

12/07/2017

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

Índice

1. Introducción. Justificación **5**

2. Marco teórico **8**

2.1. La educación inclusiva: concepto y características 8

2.2. Medidas ordinarias de atención a la diversidad 15

3. Marco metodológico **18**

3.1. Diseño de la investigación 18

3.2. Técnicas de recogida de información 20

3.3. Análisis de datos 24

4. Resultados **28**

5. Conclusiones **40**

6. Bibliografía **47**

7. Anexos **52**

Resumen

Los fenómenos acaecidos en las últimas décadas (movimientos migratorios, globalización, desarrollo de las comunicaciones y tecnologías) están derivando en sociedades cada vez más heterogéneas. Esta diversidad social también se refleja en las escuelas, donde la búsqueda de prácticas docentes que respondan a dicha diversidad deviene en una labor compleja pero también inaplazable.

Este Trabajo de Fin de Grado se propone comprender la mirada de tres profesionales educativos de un centro público de Cantabria (España) sobre la diversidad de su centro, así como analizar el carácter inclusivo de algunas medidas ordinarias que la escuela y los profesionales despliegan en aras de dar respuesta a las necesidades educativas de sus muy diferentes alumnos.

Hemos empleado, para este objetivo, una metodología cualitativa sustentada en el desarrollo de entrevistas semi-estructuradas, que nos han permitido acceder a las experiencias y subjetividades que los participantes portan acerca de nuestra temática de estudio.

Algunas conclusiones del trabajo apuntan a los desdobles, al apoyo por parte de más de un docente o especialista dentro del aula y los agrupamientos cooperativos como medidas ordinarias que mejor responden a la diversidad bajo el punto de vista de los docentes. Por otro lado, la falta de recursos y la condición de transitoriedad de gran parte de la plantilla docente (son interinos) que resulta, consecuentemente, en una ausencia de compromiso, son identificadas como barreras fundamentales para atender a todos los alumnos.

Palabras clave: atención a la diversidad, inclusión, medidas ordinarias.

Abstract

The phenomena occurred in the last decades (migratory movements, globalization, development of communications and technologies) are deriving in increasingly heterogeneous societies. This social diversity is also reflected in school where the search for teaching practices, that respond to this diversity, becomes a complex work that con not be postponed.

This End-of-Grade Study aims to understand the view of three educational professionals from a public center in Cantabria (Spain) on the diversity of its center, as well as analyze the inclusive nature of some ordinary measures that the school and professionals deploy in order to respond to the educational needs of their different students.

For this purpose, we have used a qualitative methodology based on the development of semi-structured interviews, which have enabled us to access to the experiences and subjectivities that the participants carry about our study theme.

Some conclusions point to class grouping, support by more than one teacher or specialist within the classroom and cooperative groupings as ordinary measures that best respond to diversity under the point of view of teachers. On the other hand, the lack of resources and the transient condition of a large part of the teaching staff (they are interim), which consequently results in an absence of commitment, are identified as key barriers to care for all students.

Key words: attention to diversity, inclusion, ordinary measures.

"La escuela debe ser un lugar para todos los niños, no basada en la idea de que todos son iguales, sino que todos son diferentes".

Loris Malaguzzi

1. Introducción. Justificación.

La forma de vivir, de pensar, de actuar, de interactuar con otras personas… ha cambiado en el transcurso de unos años hasta la actualidad de forma vertiginosa debido a los avances tecnológicos, comunicativos, de la ciencia, el transporte y la industria, muy vinculados, por otro lado, al fenómeno de la globalización. Cuando hablamos de este término nos referimos a un fenómeno inevitable en la historia de la humanidad el cual ha acercado y relacionado al mundo a través del intercambio de bienes y productos, información, conocimientos y cultura (ONU, s.f.). La sociedad está cambiando y, en consecuencia, los servicios que se prestan a esta sociedad también deben adecuarse y replantearse. Entre ellos se encuentra indudablemente la educación.

En este sentido, la familia junto con la escuela son los principales pilares socializadores durante los primeros años de vida de todas las personas. En estos entornos nos desarrollamos social y personalmente, ya que son los lugares donde más tiempo pasamos acabo del día. En la escuela, concretamente, los niños desarrollan las habilidades sociales y académicas más importantes.

Entendemos que los valores y actuaciones que debieran presidir la escuela de hoy en día tendrían que garantizar una educación de calidad, gratuita e igualitaria para todos los ciudadanos que residan en España, acogiendo a toda la diversidad existente en nuestras escuelas y aulas. En palabras de Escudero y Martínez (2004), citado por Martínez (2005, p. 1), el reto fundamental que debe afrontar hoy día la escuela radica en "*abrir y ordenar nuestros sistemas educativos ordinarios para dejar vivir en ellos a quienes hasta hace apenas dos décadas quedaban excluidos, garantizando que todas las personas sin excepción puedan disfrutar de su derecho a una educación de calidad*".

Por otra parte, desde que comenzara el Grado en Magisterio en Educación Primaria en la Universidad de Cantabria mi interés hacia la diversidad y la manera de darle respuesta ha ido en aumento. Se trata de un concepto que muchas veces he utilizado sin ser consciente de la amplitud que abarca, sobretodo en mi etapa como alumna previa a la universidad, ya que aunque existía diversidad en las aulas a las que he pertenecido hasta Bachillerato, no recuerdo que fuese un tema explícitamente abordado, ni tampoco recuerdo que se ofrecieran las medidas y estrategias necesarias para que todos pudiéramos aprender y tener éxito en nuestro paso por la escolarización obligatoria.

Por otro lado, el interés por esta realidad social y escolar fue en aumento debido a la importancia que se le ofrece en estos estudios y, aunque en el día a día de esta carrera se aprende algo nuevo acerca de este concepto, la verdadera realidad y variedad está en las calles y escuelas, en nuestro caso. Esta realidad la he podido vivir durante los siete meses que he realizado prácticas en diversos centros escolares de la localidad de Castro Urdiales (Cantabria). Esto me ha hecho reflexionar constantemente estos años acerca de cómo trabajar en un futuro con una clase, que será mi clase, con niños con diversas necesidades y características: cómo detectar esas necesidades, con quién hablar, cómo ayudar a cada alumno. Es decir, el proceso y la actuación en esta situación de búsqueda de necesidades y descubrimiento de las diferentes características y posibilidades de mi alumnado, así como las mejores respuestas educativas para abordarlo es un tema que me inquieta y al que otorgo gran importancia para mi futuro como docente. Por ello, cuando tuve que decidir qué camino escoger para la realización de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) estaba segura que sería algún tema relacionado con la atención a la diversidad.

Asimismo, decidí que la orientación de esta investigación iba a estar vinculada con las medidas de carácter ordinario de atención a la diversidad. Esta selección la realicé tras días de reflexión e inmersión superficial en este gran tema de la diversidad. El principal motivo por el que me decanté por las

medidas ordinarias es debido a la poca mención que se realiza a lo largo de los cuatro años de grado de Magisterio de Educación Primaria en contraposición al gran peso o importancia que tienen este tipo de medidas en la atención a la diversidad en la vida diaria de los centros escolares, siendo éstas el primer recurso para satisfacer las necesidades de los alumnos y, por tanto, las más utilizadas. Por ello, con esta investigación quiero explorar las medidas ordinarias que se recogen en el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) del centro en el que realizamos el trabajo de campo y comprender de qué manera responden a la diversidad del alumnado.

2. Marco teórico

2.1. La educación inclusiva: concepto y características.

La sociedad en la que nos encontramos sumergidos en el siglo XXI se caracteriza por su cambio constante. Gracias a los avances de comunicación y movilidad el fenómeno migratorio ha aumentado. Además, la globalización está generando la convivencia de personas procedentes de distintos países con ideas, culturas, expectativas, deseos… diferentes. Por tanto, la sociedad debe aprender, y está aprendiendo, a vivir y enriquecerse de las particularidades de cada persona, es decir, la diversidad que proporciona este movimiento de globalización. Esta diversidad crea una sociedad heterogénea, lo cual enriquece la vida humana, aunque queda aún camino para que el "ser diferentes" no sea motivo de desigualdad.

Esta diversidad social también se ve reflejada en las escuelas y, por tanto, en las aulas, lugar donde se manifiestan palpable y permanentemente las diferencias entre el alumnado. Por ello, surge la necesidad de abordar la educación de la diversidad del alumnado que tenemos desde una perspectiva inclusiva, es decir, comprender la diversidad de una manera abierta y dinámica, donde los profesionales educativos responderán a las necesidades que demanden todos los alumnos, sin ningún tipo de exclusión (Castaño, 2010).

El interés que despierta la Educación Inclusiva ha ido creciendo de manera progresiva en el contexto educativo, reconociendo y entendiéndola desde una visión más amplia que la de integrar únicamente al alumnado calificado como personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) (Barrio de la Puente, 2009).

Como se trata de un movimiento en auge es conveniente que realicemos un análisis sobre los aspectos e implicaciones fundamentales en el ámbito educativo.

Tal y como coinciden varios autores (Ainscow y Miles, 2008; Susinos, 2005) no es sencillo definir el movimiento de inclusión o educación inclusiva. Sin embargo, un elemento común en la conceptualización de este movimiento es la acogida de todos las personas y colectivos, no solamente de aquellos con necesidades educativas especiales. Es decir, se entiende la diversidad en un sentido amplio y no únicamente vinculado al tratamiento de la discapacidad (Barrio de la Puente, 2009).De esta suerte, esta visión reconoce el derecho a todos los alumnos a una educación de calidad y a generar el sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa de la que formen parte, sin suponer una barrera sus capacidades, características e individualidades: origen social, sexo, etnia, medio social-económico-cultural, ritmos, capacidades, religión, etc. (Jiménez León, 2010). En tal sentido, las escuelas ordinarias se configuran como el único lugar para eliminar las actitudes discriminatorias o exclusión, lograr una educación para todos e incluir a todas las personas en la comunidad educativa (UNESCO, 1994).

En definitiva, la educación inclusiva trata de asegurar el derecho de todo el alumnado a desarrollar un aprendizaje de calidad acorde a sus necesidades individuales (Calvo de Mora, 2006), entendiendo que las escuelas deben formar a personas capaces de participare integrarse laboral, personal y culturalmente en las instituciones sociales (Parrilla, 2002). Consecuentemente, otro objetivo fundamental que persigue este proceso es el de eliminar la exclusión social de cualquiera de las personas que componen la escuela y que van a insertarse en la sociedad. Hablamos de dos procesos interrelacionados, pues con el aumento de la inclusión de los alumnos estamos reduciendo la exclusión de los mismos en el currículo común, en el propio aula, en la escuela y, finalmente, en la comunidad (Martín González, 2005). El fin último de este movimiento es, por consiguiente, promover una sociedad más democrática y justa.

A continuación, seguimos reflexionando sobre algunas características cardinales del movimiento de inclusión educativa, según las aportaciones de Susinos (2005) y Barrio de la Puente (2009):

- La inclusión como proceso: se trata de un camino, un plan abierto que está buscando constantemente maneras de responder a la diversidad de todas las personas presentes en la escuela. Por ello, no existe una escuela totalmente inclusiva. Es un proceso que nunca termina, pues siempre pueden encontrarse formas de que todos los alumnos se sientan parte integrante del centro, aceptados y valorados.
- La participación: la característica fundamental de la inclusión es el cambio progresivo de la organización y el currículo del centro hacia formas en que los alumnos puedan participar. Se pretende que todos los miembros de la escuela alcancen el éxito y aprendizajes significativos y útiles, ya que con estar presente solamente no basta.
- Los grupos o individuos con riesgo de exclusión: la inclusión presta mayor atención a los colectivos con mayor riesgo de exclusión pero no se limita únicamente en ellos. Fundamentalmente, intenta evitar que las instituciones educativas segreguen, marginen o excluyan.
- La modificación de culturas: la propuesta inclusiva lleva implícita un cambio en el ámbito de la cultura (la manera de pensar y de hablar acerca de la diversidad), en las políticas escolares (normativas, sistemas de gestión y rutinas) y en las prácticas diarias en las aulas. En este caso, es fundamental que exista una gran colaboración entre todos los miembros que componen la comunidad educativa.
- Las relaciones entre escuela y sociedad: las escuelas deben abrirse a la comunidad realizando un intercambio mutuo de recursos, información, etc. con el objetivo de potenciar estas relaciones de aprendizaje interinstitucional.

Para comprender con mayor detalle este proceso de inclusión, es conveniente reflexionar sobre las diferencias entre este concepto y el de integración, ya que muchas personas utilizan ambos términos como si tuvieran el mismo significado. Es cierto que ambos modelos tienen aspectos comunes. Precisamente, la inclusión surge como consecuencia de una revisión profunda del modelo de integración que lo precedió y pretende

sortear los errores que se generaron en su planteamiento e implantación (Barrio de la Puente, 2009; Susinos, 2005).

De este modo, autores como Arnaiz Sánchez (2003), Araque Hontangas y Barrio de la Puente (2010), Jiménez León (2010) y Oliver (1996), hacen hincapié en distinguir ambos movimientos y evidenciar disimilitudes importantes. Mientras que la integración se centra en la normalización de la vida de los alumnos con necesidades educativas especiales proporcionándoles los apoyos, herramientas y recursos específicos, el modelo inclusivo plantea la diversidad como un derecho humano y un valor educativo dirigido a TODOS los alumnos. Por otro lado, mientras que el modelo de integración propone una adaptación únicamente de una sección del currículo para superar las diferencias de los alumnos con necesidades especiales, donde, además, quienes deben adaptarse a la escuela ordinaria son los que se integran, es decir, los alumnos con dificultades; la inclusión propone un currículo único y común para todos en el que implícitamente vayan incorporadas esas reestructuraciones, centrándose en las potencialidades de cada alumno (para fomentar la participación y el éxito educativo) y no en las deficiencias. Y, finalmente, al movimiento integrador le interesa que todos los niños estén en un mismo lugar (se consigue con “estar” presente en el aula) y que tengan la misma oportunidad de acceso a la escuela; la educación inclusiva, en cambio, va más allá: estar en el aula es un primer requisito, pero no es el único. También hay que promover una participación activa tanto en la escuela como en la comunidad y asegurar el éxito escolar de todos los alumnos. Se consigue mediante un compromiso profesional, ya que se entiende como una lucha por mejorar la educación.

Asumiendo lo dicho, no podemos pensar en reformas parciales respecto del aula y la escuela cuando hablamos de atender a la diversidad. Este gran movimiento supone, sin embargo, una reestructuración global de la escuela para poder responder a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos que componen el centro escolar (Lipsky y Gartner, 1996; Parrilla,

2002). Hablamos de reformulaciones que tratan de modificar el fondo del sistema educativo.

Precisamente, esta nueva ética, donde se entiende la diversidad como valor educativo, no solamente aprueba de manera legítima el derecho a tener diferencias o ser diferentes, sino que valora, honra y aplaude la existencia de esa beneficiosa diversidad (Jiménez León, 2010).De este modo, la educación inclusiva relaciona las dificultades de aprendizaje que los alumnos experimentan con la forma en que las escuelas están organizadas y los métodos de enseñanza tradicionalmente desplegados, caracterizados por su rigidez. Consecuentemente, uno de los focos de acción de la educación inclusiva es reconocer las barreras o situaciones de exclusión existentes en el contexto escolar y luchar contra ellas (Booth y Ainscow, 2000). Como bien detalla Sapon-Shevin (2013) existen cuatro principales obstáculos que hay que afrontar en este compromiso de reestructuración de la educación hacia unas escuelas más inclusivas.

1. El concepto de “normalidad” y la falta de cooperación por el movimiento de inclusión y derecho a la diversidad. El concepto de normalidad es un término creado por la sociedad con el objetivo de regular el comportamiento de otras personas y clasificarlo en “normal” o “anormal”. Se trata de un concepto restrictivo, el cual de manera consciente o inconsciente dirige a las personas para que sigan el estándar de “normalidad”. Por ello, uno de los mayores problemas es la reacción o actitud que toman las personas al reconocer o ver conductas o características en otras personas consideradas “diferentes”. Esta repercusión social es injusta. Asumiendo esto, tenemos que concienciar a la sociedad de que no existe una manera correcta de ser.

2. El ambiente y las culturas escolares hostiles a la diversidad. Es necesario solucionar seriamente los problemas en el ambiente escolar, incluido el propio aula, como pueden ser la falta de apoyo a todo el alumnado y las muestras de odio o repulsa hacia la diversidad. Si este

aspecto no se resuelve, el movimiento por una educación inclusiva será un “simple” trámite administrativo.

3. Concepción del currículo muy restrictiva y formas de pedagogía limitadas. Si en las escuelas se lleva a cabo un currículum y unas pedagogías disciplinarias y cerradas con las que se evalúan a los alumnos mediante exámenes estandarizados (los cuales deciden el futuro de los alumnos) es normal pensar que el fracaso aumenta y las diferencias son evidentemente más notorias e incluso se convierten en una barrera.

4. Formación del profesorado que no apoya la educación inclusiva. Al igual que para hacer frente a la exclusión o comportamientos ofensivos entre individuos es necesario tener unos conocimientos básicos, para que la educación inclusiva pase a ser una realidad los docentes también deben adquirir conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes básicas para enseñar a todo el alumnado.

Estos elementos, así configurados, pueden impedir el acceso al sistema educativo o limitar la participación dentro del mismo. Sin embargo, dichos aspectos pueden ser repensados y reconfigurados en forma de apoyos a la inclusión (Arnáiz Sánchez, 1996; Ainscow, 2005):

- Clases que acogen la diversidad: la inclusión fomenta las comunidades educativas, las cuales acogen y entienden la diversidad como un valor educativo, mediante la cooperación en vez de la rivalidad, la valoración de las diferencias e integridad de cada persona, etc. Es imprescindible realizar debates abiertos acerca de temas como los prejuicios, estereotipos, exclusiones, etc. con el objetivo de mejorar las relaciones entre el alumnado y el ambiente del aula. Tiene que crearse un espacio donde todas las clases de diversidad (según capacidad, etnia, nivel económico, religión…) sean respetadas y valoradas. También es importante tomar conciencia de que, aparte de tener muchas

características, necesidades e intereses diferentes, existen otros muchos aspectos que nos vinculan como seres humanos, es decir, existen más semejanzas que diferencias entre nosotros: todos somos personas que pertenecemos a un grupo, barrio, municipio o comunidad educativa; todos queremos que la educación mejore y sea de gran calidad, siendo acogidas todas las diferencias que también poseemos, etc. (Sapon-Shevin, 2010; Sapon-Shevin, 2013).

- Un currículo más amplio: como apunta Jiménez León "*el currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno aprenda cosas diferentes, sino más bien que las aprenda de diferente manera*" (2010, p. 7). Para generar un entorno inclusivo, el currículum debe ser accesible a todos los alumnos y ser sensible a la diversidad que existe en la escuela (Sapon-Shevin, 2013). La ampliación del currículo hacia uno multinivel fomenta los desafíos académicos y cognitivos. Esto se comienza a viabilizar gracias a que los profesores comprometidos con la enseñanza inclusiva están dejando a un lado el rígido y tradicional método de enseñanza, fundamentado en un libro de texto, y están promoviendo otros métodos más flexibles y respetuosos con la diversidad como el aprendizaje cooperativo, la resolución de problemas, el trabajo por proyectos…
- Enseñanza y Aprendizaje Interactivo: el profesorado debe poder formarse y ser apoyado de manera continuada para que puedan enseñar de manera interactiva, apartando el modelo donde el profesor es la fuente de conocimiento y los alumnos son personas con cerebros vacíos que hay que rellenar. Por ello, la relación entre aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo cada vez es más estrecha, ya que se intenta conseguir alumnos que aprendan con y de otros, en vez de competir entre ellos.
- El apoyo para los profesores: uno de los aspectos que caracteriza a la educación inclusiva es que es una enseñanza en equipo, fundada en la colaboración y la consulta. Por tanto, las primeras personas que deben de llevar a la práctica estas claves son los docentes, rompiendo primeramente con el llamado "aislamiento profesional" y proporcionando

más ayuda y apoyo a los compañeros para poder enriquecerse de las estrategias de otros docentes, ya que son quienes deben utilizar sus conocimientos y prácticas como punto de partida para la mejora educativa.

- Participación de la comunidad educativa: la educación inclusiva fomenta la participación significativa de todos los integrantes de la comunidad educativa (docentes, padres, alumnos, directivos, PAS…) en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La escuela considera fundamental la colaboración de la comunidad para conocer su opinión, expectativas, etc.

2.2. Medidas ordinarias de atención a la diversidad.

Para atender la diversidad de una manera inclusiva, es decir, garantizando una educación de calidad para todos y que acoja a todas las personas, es necesario sentar unas bases mínimas comunes para todos los centros escolares, esto es, unas medidas de atención a la diversidad que permiten a cada escuela adaptar la enseñanza general a las necesidades que presenta cada alumno de manera individual (Martínez, 2005). Consciente de esta necesidad de responder a la diversidad inherente a las aulas, el sistema educativo español plantea un "conjunto de acciones que intentan dar respuesta a las necesidades, intereses y capacidades de todo el alumnado" (LOE, 2006). Estas medidas de actuación se concretan en cada Comunidad Autónoma, siendo el Decreto 98/2005 de 18 de agosto el documento legal encargado de ordenar la atención a la diversidad en las enseñanzas escolares y la educación preescolar en Cantabria.

Entendemos por medidas aquellas actuaciones organizativas y curriculares que pueden llevarse a cabo en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que pretenden dar respuesta a toda la diversidad de alumnado. Encontramos, en dicho Decreto, un amplio espectro de medidas que oscilan desde aquellas de carácter más general hasta otras mucho más excepcionales y pensadas para algunos alumnos que, en algún momento de su escolaridad, pueden requerir acciones que modifiquen en alguna medida

aspectos considerados esenciales del currículum.

El objeto de este trabajo es reflexionar sobre el primer grupo de medidas, aquellas más generales u “ordinarias” que cada centro educativo pone en marcha para prevenir posibles dificultades y facilitar la superación de las mismas, sin alterar significativamente los elementos prescriptivos del currículum (Resolución, 2006, p. 2778-2780).Consideramos que las medidas ordinarias son las que mejor sintonizan con la perspectiva inclusiva que adoptamos en nuestro trabajo por su carácter proactivo. Es decir, son actuaciones que se piensan para que cualquier aula tenga la capacidad de acoger y lograr el éxito de cualquier alumno. A fin de cuentas, se trata de contemplar la diversidad de las alumnos/as como principio y no como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos (Arnaiz y Azorín, 2013).

A su vez, las medidas ordinarias se clasifican en:

- Generales: son aquellas acciones que intentan prevenir posibles dificultades en el conjunto del grupo de alumnos.
- Singulares: son aquellas acciones que intentan superar las dificultades y profundizar en el currículo. Es la misma idea que para las medidas generales, pero esta vez pensando en algunos grupos de alumnos más pequeños para que logren alcanzar los mismos objetivos y contenidos que el resto.

En ambos casos se trata de estrategias organizativas, coordinativas y de adecuación del currículo, sin modificar gravemente los elementos esenciales (Resolución, 2006, p. 2778-2780; Jarque García, 2016).

En el siguiente cuadro, sintetizamos algunas de estas medidas que aparecen en la Resolución del 22 de febrero de 2006:

			- Facilitar la coordinación entre el profesorado (tutor, especialistas…) por el bien del alumno. - Facilitar la docencia compartida. - Realizar un grupo cerrado y poco numeroso de docentes que interactúen y ayuden a los

<table>
<tr><td rowspan="4">MEDIDAS ORDINARIAS</td><td rowspan="3">GENERALES</td><td>Organizativas</td><td>alumnos con necesidades específicas.
– Flexibilizar los espacios, el tiempo, recursos (materiales, recursos humanos…).
– Agrupamientos flexibles (talleres de aprendizaje, trabajo por rincones, grupos interactivos, desdobles…).
– Generar un aula con material didáctico para responder a las necesidades y características del alumnado.</td></tr>
<tr><td>Curriculares</td><td>– Adaptar los objetivos, dependiendo de las necesidades o intereses de los alumnos.
o Priorizar unos objetivos sobre otros.
o Añadir objetivos considerados por los alumnos importantes.
o Adaptar la temporalización.
– Reorganizar los contenidos para favorecer la integración de los mismos.
– Enriquecer el currículo mediante una enseñanza multinivel, vinculando objetivos y contenidos, o un aprendizaje autónomo, por proyectos, por descubrimiento, cooperativo,...</td></tr>
<tr><td>Coordinativas</td><td>– Realizar reuniones periódicas con las familias con el objetivo de intercambiar información.
– Intercambio de información entre los docentes.
– Realizar, si fuera necesario, seguimientos al alumnado. Esto requiere la coordinación del profesorado.</td></tr>
<tr><td>SINGULARES</td><td colspan="2">– Realizar profundizaciones, refuerzos, actividades de recuperación, etc.
– Permanecer un año más en el mismo curso.
– Apoyos.
– Medidas que ayuden al alumnado a desarrollarse de manera íntegra (social, personal, cognitivamente,…)</td></tr>
</table>

Tabla 1. Medidas ordinarias de Atención a la Diversidad.

Estas actuaciones que aparecen en la Resolución se concretan en el del Plan de Atención a la Diversidad (PAD) de cada centro educativo, en función de sus necesidades y características idiosincrásicas. Se trata, en tal sentido, de una herramienta anual que ayuda a planificar las medidas educativas para atender a la diversidad presente en la realidad de un centro escolar. Su orientación es clara y firme: pretende evitar y equilibrar las desigualdades educativas, mediante actuaciones y medidas adaptadas a todo el alumnado. Todo ello, teniendo siempre presente su fin principal el cual es atender las necesidades que muestre todo el alumnado, garantizando una educación de calidad y de igualdad a todos los individuos (Beresaluce y Cutillas,2013; Gómez Montes, 2005).

3. Marco metodológico

3.1. Diseño de la investigación.

Cuando hablamos de la metodología nos estamos refiriendo al modo en el que queremos enfocar las dificultades o situaciones a analizar y a cómo buscaremos soluciones y respuestas a dichas realidades. Dependiendo del objetivo e intereses que tengamos, elegiremos una determinada metodología (Taylor y Bogdan, 1992).

Como afirma Sarmiento-Castro (2004) respecto de la investigación en educación, *"el problema se aborda desde el hombre mismo, sus relaciones, grados de organización y su funcionalidad en un determinado contexto comunitario […]. Es así, que la investigación educativa, fija su mirada en los procesos pedagógicos […] de los problemas a diario que enfrentan los diferentes agentes educativos, en el fortalecimiento por el trabajo, agregados a los valores humanos, a la construcción de saberes y la manera de actuar para resolver los conflictos propios del campo social y educativo"(p. 44).* Por todo ello, consideramos que la metodología que mejor nos permite ahondar

en las diferentes concepciones que manejan los profesionales educativos acerca de la atención a la diversidad del alumnado es la **investigación cualitativa**.

La metodología cualitativa analiza todas aquellas variables que cuentan con elementos que no se pueden medir con un valor numérico (Ander-Egg, 1995). Por ello, este tipo de investigación nos permite obtener información directa de las personas que están familiarizadas diariamente con esa situación o problema, mediante entrevistas en profundidad, observaciones, experiencias personales, etc. (Vasilachis, 2009). De esta manera, podemos comprender la situación investigada desde la perspectiva del propio actor, es decir, en primera persona. Pudiendo así aportarnos el actor elementos relevantes que nosotros, a simple vista, desde el exterior, no habíamos catalogado como tal (Taylor y Bogdan, 1992). Tenemos que tener claro que la investigación cualitativa se basa en unas prácticas en un lugar y tiempo concreto, en el que se realizan una serie de análisis interpretativos. Por lo que el investigador observa los elementos de un lugar con sus debidas anotaciones, conversaciones, grabaciones, etc. y lo intenta comprender y dar sentido para hacerlo visible al mundo. Por tanto, dependiendo de quién hayamos obtenido la información, mediante entrevistas y conversaciones profundas, recibiremos una perspectiva u otra de la realidad social analizada. Por ello es conveniente aplicar más de una herramienta de investigación, para obtener una realidad más compleja y real (Denzin y Lincoln, 2005), ya que para el investigador todas las perspectivas son completamente valiosas (Taylor y Bogdan, 1992), aunque una muestra pequeña, es decir, un grupo reducido de personas entrevistadas u observadas, pueden desprender resultados significativos (Shuttleworth, 2008).

Para poder comenzar con una investigación profunda acerca de un tema es necesario tener ciertos ítems claros (Ander-Egg, 1995):

Preguntas que nos formulamos	**Respuestas**

Qué	Atención a la diversidad y medidas ordinarias de atención a la diversidad.
Para qué	Para conocer de qué manera se responde a la diversidad en el centro educativo y las medidas ordinarias que se desarrollan para dicho fin.
Por qué	Por la emergente necesidad, en un contexto social y educativo de diversidad creciente, de dar respuestas de calidad a todos los alumnos.
Dónde	Área de Educación Primaria.
Cuándo	En el tercer trimestre del curso académico 2016-17
Cuánto	Se intentará desgranar mediante entrevistas en profundidad el tema de la diversidad, la inclusión, las medidas ordinarias,…
Cómo	Mediante entrevistas, conversaciones y análisis de documentos.
Quiénes	Dos maestras y una orientadora de la etapa de Educación Primaria.

3.2. Técnicas de recogida de información.

Como hemos escuchado en múltiples ocasiones la frase de Bacon (s.f.) "*la información es poder*", en este caso, no iba a ser diferente. La información nos aporta conocimiento acerca de lo que estamos hablando o viendo. Por tanto, no es de extrañar que haga cambiar el estado de conocimiento del investigador en cuestión, el cual podrá analizar con mayor criterio la situación. Por ello, es fundamental realizar una recogida de información para desarrollar una investigación.

En este caso, la necesidad de conocer las ideas, vivencias y experiencias de las personas que trabajan diariamente con los alumnos en un centro escolar y que abordan el tema de las medidas ordinarias de atención a la diversidad, hace que las técnicas que utilicemos para la recogida de información no se basen en estadísticas, datos numéricos, etc. ya que lo que queremos es conocer cómo viven y sienten esta realidad educativa. Por tanto, nos basaremos en notas de campo, experiencias de profesionales… Este tipo de información la obtendremos mediante **entrevistas cualitativas** o, también

llamadas, **en profundidad**, a nuestra muestra formada por dos docentes y una orientadora de un centro educativo de carácter público.

La entrevista, en aspectos generales, consiste en una herramienta que se convierte en una conversación natural, coloquial (Díaz-Bravo, 2013). Concretamente, el tipo de entrevista mencionado, como afirman Campoy y Gomes (2009), *"se entiende como una interacción entre dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular" (p. 288).*Mediante ella podemos obtener información relevante, detallada, precisa, acerca de un tema, mientras el entrevistador mantiene una actitud de receptiva y comprensiva, prestando especial atención y cuidado en sus comportamiento verbales y no verbales para no interferir en las opiniones o testimonios de los entrevistados (Díaz-Bravo, 2013). La finalidad se centra en recoger de manera directa e interpretar la perspectiva y, a su vez, la opinión del sujeto entrevistado acerca de experiencias y situaciones vividas, relacionadas con el tema o temas investigados, por parte de un entrevistador cualificado, con capacidad de análisis y habilidades comunicativas, generando siempre el investigador un ambiente natural, semejante a una conversación cotidiana (Blasco y Otero, 2008; Ramírez, 2015). En ningún caso, se espera obtener respuestas objetivas, ya que el énfasis cae en la opinión subjetiva y sincera, en respuestas abiertas y flexibles de los participantes.

La entrevista cualitativa trata de comprender uno o dos temas desarrollados en la misma, con el objetivo de comprender la información, mediante una relación de confianza y entendimiento con el entrevistado, más que intentar explicar el tema abordado. En nuestro caso, los temas abordados en estas entrevistas se focalizan en la diversidad y la atención a la misma mediante las medidas ordinarias. Dichas entrevistas serán realizadas a dos docentes y una orientadora de la etapa de Educación Primaria. Esta muestra se trata de un muestreo intencional basado en los siguientes criterios:

- Su larga trayectoria profesional.
- Por ser profesionales pertenecientes a este centro escolar desde su creación.
- Experiencia acerca del tema abordado.
- Su disposición a hablar de las propias experiencias.
- La accesibilidad al centro escolar.

En ninguno de los casos, en la información aportada en este Trabajo de Fin de Grado se detallarán sus identidades ni ningún elemento que pueda revelar datos identificativos de los entrevistados. De esta manera nos beneficiamos de una de las ventajas que entraña la entrevista cualitativa: proteger siempre el anonimato de las personas que aportan vivencias, opiniones, etc. a la investigación caracterizada por contemplar temas complejos de análisis (Campoy y Gomes, 2009). Por ello, se les asignarán los siguientes códigos de identificación:

- La primera maestra entrevistada: Docente 1
- La segunda maestra entrevistada: Docente 2
- La tercera profesional entrevistada: Orientadora

Dependiendo de los objetivos que requiera la investigación en cuestión llevaremos a cabo un tipo de entrevista u otro. En nuestro caso, escogeremos la entrevista semiestructurada, ya que nos permite partir de un guion que podemos ajustar al participante con el objetivo de profundizar o aclarar detalles. Por tanto, nos otorga mayor flexibilidad en comparación a las entrevistas estructuradas. La tipología de entrevista que vamos a desarrollar, se caracteriza por la formulación de preguntas establecidas previamente por el investigador. Generalmente, comenzando desde aspectos más amplios y globales (datos personales, formación, trayectoria profesional del sujeto, etc.) para, paulatina y naturalmente, ir abordando los objetivos de la investigación, con la posibilidad de profundizar en ideas planteadas por el entrevistado, pudiendo plantear espontáneamente nuevas cuestiones (Blasco y Otero, 2008; Díaz-Bravo, 2013; Munarriz, 1991). Además, mediante la grabación y

posterior transcripción de las entrevistas, podremos plasmar en nuestro TFG las palabras literales emitidas por nuestros participantes y apoyarnos en las notas de campo que anotemos para, más tarde, poder interpretar y analizar la información obtenida (Munarriz, 1991). En el apartado de anexos recogemos el modelo de entrevista utilizado con los docentes y con la orientadora (ANEXO I).

Por otro lado, con la finalidad de poder comprender con más profundidad el tema haremos uso de documentos escritos (Ander-Egg, 1982) por el propio centro. Concretamente, hemos consultado el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), archivo oficial y privado, mencionado ya en apartado 2.2, con el que cuenta esta escuela pública. De esta manera, podremos observar si coinciden las líneas de actuación que llevan a cabo en las aulas y la realidad que los docentes nos transmiten. A modo de recordatorio, el PAD es el documento que recoge el análisis de la situación de cada centro, las medidas y los recursos que se van a destinar para ello, así como el proceso del seguimiento, evaluación y revisión del mismo. En este caso, para su mejor comprensión, hemos realizado un esquema de las medidas ordinarias plasmadas en el PAD del centro participante (ANEXO II).

Con el objetivo de poder recrear y que el lector comprenda la secuencia con la que se ha generado este TFG, hemos considerado conveniente realizar el siguiente cronograma, donde se especifica los diferentes contactos que hemos mantenido con el centro escolar y diferentes fechas en las que hemos podido entrar al campo investigado.

MARZO	**Día 7**	Me pongo en contacto con una de las docentes que imparte clases en Educación Primaria para conocer si podría realizar la consulta del PAD y las entrevistas pertinentes.
ABRIL	**Día 29**	Consulto el Plan de Atención a la Diversidad que se lleva a cabo en el centro, con el objetivo de poder comenzar con la elaboración de las entrevistas.
MAYO	**Día 25**	Me pongo en contacto con la docente mencionada y establecemos las fechas de las entrevistas.
	Día 30	Realizo la entrevista a la entrevistada 1 (docente).
JUNIO	**Día 6**	Realizo la entrevista a la entrevistada 2 (docente).
	Día 7	Realizo la entrevista a la entrevistada 3 (orientadora).

3.3. Análisis de datos.

Este apartado surge por la necesidad de comprender y obtener conclusiones acerca de la información obtenida mediante las entrevistas en profundidad y el análisis del PAD del centro educativo (Taylor y Bogdan, 1992). El análisis de datos implica la lectura, organización de la información e interpretación del contenido recogido a partir de las diferentes técnicas de investigación que hemos utilizado. Dicho análisis debe caracterizarse por su objetividad, credibilidad, sistematicidad (Ruiz Olabuénaga, 2012).

Como en la mayoría de los casos, cada persona tiene una perspectiva y opinión acerca de una situación o tema abordado. En nuestra investigación, sucede exactamente lo mismo: existen múltiples lecturas de una misma realidad de estudio. Por ello, consideramos que según nuestros objetivos e intereses debemos, como se menciona en el artículo escrito por Amezcua y Gálvez, 2002, *"proporcionar una imagen 'fiel a la vida' de lo que la gente dice y del modo en que actúa"*. Además, consideramos conveniente que *"las palabras y acciones de las personas hablen por sí mismas"*. Por tanto, el enfoque analítico que daremos a nuestro proyecto seguirá siendo cualitativo,

ya que centra la importancia en la interpretación del discurso y no en el recuentro o la estadística de los elementos (Ruiz Olabuénaga, 2012). Como señalan Taylor y Bogdan (1992) se trata de un proceso *"en continuo progreso en la investigación cualitativa"* con el objetivo de mejorar, aportar detalles, perfeccionar y enriquecer la investigación.

Para poder llevar a cabo este análisis nos basaremos en el proceso que la gran mayoría de los investigadores/autores utilizan, aunque aparecen nombradas algunas etapas con terminologías diferentes, todos se refieren en su gran totalidad al mismo proceso. Entre estos autores mencionados se encuentran Milen y Hurbam (1984, 1994), Goetz y LeCompte (1988), Glaser y Strauss (1967), Taylor y Gogdan (1992) y Krause (1995), entre otros.

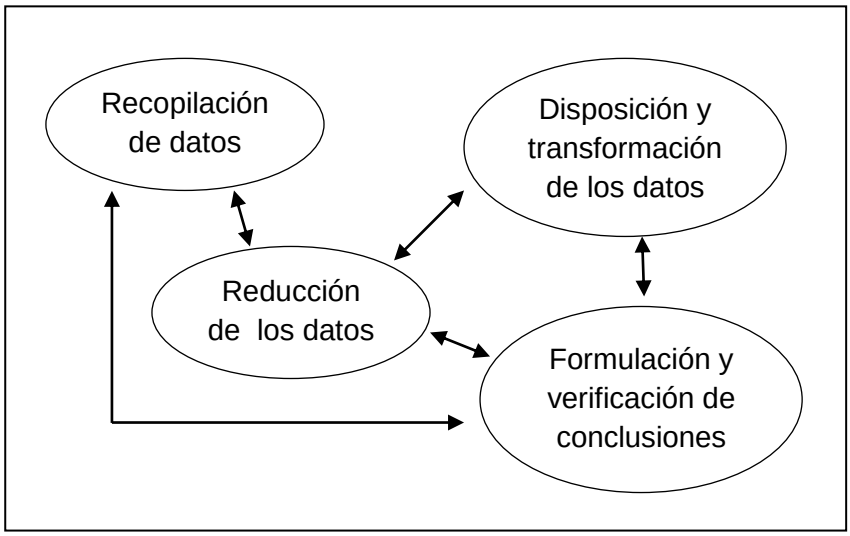

Figura2. Modelo interactivo de las fases del análisis de datos cualitativos (Miles y Huberman, 1984; Miles y Huberman, 1994).

Este proceso/modelo para el análisis de datos cualitativos, como podemos observar en el esquema anterior, se resume en cuatro fases:

1. Recopilación de datos: en esta primera fase, el investigador trata de recoger mediante los diferentes medios información y datos útiles e importantes para su investigación. En este caso, en nuestra investigación, realizaremos la recopilación de datos mediante

entrevistas a dos docentes y una orientadora en un contexto determinado (un centro escolar).

2. Reducción de los datos: en la segunda etapa, se trata de la clasificación y filtración o selección de los datos recogidos con el fin de la comprensión profunda del tema.
3. Disposición y transformación de los datos: en esta etapa, el investigador trata de dar valor a los diferentes puntos de vista de los docentes y orientadores participantes, intentando comprender e interpretar la información en el contexto del que fueron obtenidos en la primera etapa. Es importante la búsqueda de significados profundos de los datos.
4. Formulación y verificación de conclusiones: en la última fase, deberá formular conclusiones tras el análisis profundo de la información, desde una perspectiva crítica y evitando propios prejuicios, creencias…

Estas cuatro fases no suceden de manera aislada e independiente sino que la recogida y análisis de datos y la generación de resultados y conclusiones es una práctica paralela, es decir, existe entre ambas prácticas una relación de reciprocidad (Goetz y LeCompte 1988; Taylor y Bogdan, 1992; Krause, 1995).

Para organizar la información y facilitar el análisis de los datos realizamos una categorización temática, es decir, rastreamos los temas comunes dentro de los discursos de los participantes producidos en las entrevistas y los clasificaremos según categorías. En nuestro estudio, delineamos tres categorías fundamentales que nos sirven para responder al objetivo general de la investigación. Estas categorías son:

1. Contexto: se abordarán aspectos generales como el contexto escolar, la relación entre los distintos agentes, la formación, recorrido profesional y situación de los participantes, que pueden posibilitar la comprensión del concepto de diversidad que los participantes manejan.

2. Diversidad: comprenderemos qué piensan acerca de la diversidad y lo que significa para ellos.
3. Estrategias metodológicas: conoceremos las medidas de atención a la diversidad que se llevan a cabo en la realidad escolar y, más concretamente, en su aula y estudiaremos de qué manera responden a todos los alumnos.

Categorías	Subcategorías	Definición
Contexto	Formación	*Informaciones acerca de la formación de los participantes.*
	Situación laboral actual	*Testimonios y reflexiones acerca de su recorrido profesional.*
	Percepción de su labor como docente	*Autoevaluaciones acerca de su labor docente.*
	Ambiente general en el centro	*Valoraciones de la relación existente entre los diferentes componentes de la comunidad educativa.*
Diversidad	Concepto	*Reflexiones acerca del concepto de diversidad que manejan los participantes y testimonios sobre el abordaje de este concepto en sus aulas.*
	Centro y diversidad	*Reflexiones y comentarios sobre las necesidades educativas de los alumnos del centro.*
	Beneficios	*Reflexiones y narración de experiencias sobre los beneficios o ventajas de la existencia de diversidad en el aula y de qué manera actúa el profesor ante esta situación.*
	Barreras	*Reflexiones y testimonios acerca de las barreras o desventajas percibidas debido a la presencia de diversidad en el aula y de qué manera podrían paliarse estas dificultades.*
Estrategias de atención a la diversidad	PAD	*Informaciones y reflexiones de los profesionales acerca del Plan de Atención a la Diversidad.*
	Medidas ordinarias	*Conocer el significado de este concepto para los participantes*
	Beneficios	*Reflexiones y narraciones de experiencias sobre los beneficios que aportan las medidas ordinarias al grupo de alumnos.*
	Limitaciones	*Reflexiones y testimonios acerca de las barreras a la hora de poner en práctica las medidas ordinarias.*
	Estrategias de atención a la diversidad	*Reflexiones y sugerencias sobre la mejora o modificación de las diversas medidas ordinarias planteadas en el PAD del centro educativo.*
	Mejoras en educación	*Reflexiones y sugerencias generales sobre las posibles mejoras o*

		profundización en diversos aspectos de la educación.

4. Resultados

4.1. Contextualización: ¿quiénes son nuestros participantes y cómo es su centro escolar?

Como ya he mencionado con anterioridad los participantes seleccionados para esta investigación se componen de dos docentes y una orientadora. Todas ellas coinciden en haber escogido la rama de la enseñanza por vocación. Más concretamente, las dos docentes se especializaron en impartir clases a niños, tanto de la etapa de Educación Primaria como la de Infantil, ya que aunque cursaron la carrera de Magisterio en Educación Infantil, tras varios años ejerciendo en esa etapa, ahora ambas se encuentran en el primer ciclo de Educación Primaria. Si bien ambas consideran que es una etapa complicada, consecuencia de las grandes diferentes curriculares y organizativas entre Infantil y Primaria, también entienden que es una etapa muy bonita, *"es un trabajo de maestra maestra, es decir, aprenden a leer contigo, aprenden a escribir contigo, aprenden el sistema de numeración decimal que es importantísimo, es decir, esos aprendizajes tan importantes y sólidos se hacen en el primer ciclo de primaria […] y que lo hagan contigo es muy gratificante"* (Docente 1). Sin embargo, la orientadora afirma que ella se formó en Psicopedagogía, ya que siempre ha estado *"muy vinculada con la formación de adolescentes, catequesis, tiempo libre…"*, pero sobre todo se decantó por esta formación porque se trataba de "*orientación, asesorar, acompañar…a veces a adolescentes, otras veces a maestros…pero relacionado también con la educación, en el ámbito escolar*", pero sin dar clases, porque siente mayor satisfacción con los adolescentes y no tanto con los alumnos que se encuentran en la etapa de Infantil o primer ciclo de Primaria. Por otro lado, todas ellas coinciden en haber escogido este

centro escolar por ser de nueva creación, es decir, les entusiasmaba la idea de poder hacer cosas nuevas e ir sentando las bases de un colegio nuevo.

> *"Comenzar a hacer, crear historias desde el minuto cero de la vida de ese colegio…me gustaba esa idea".* (Docente 2)

En cuanto a la percepción que tienen acerca de su labor en la escuela es que están satisfechas, pero confiesan a lo largo de las entrevistas que les gustaría poder hacer más, les resulta complicado hacer todo lo que les gustaría. El exceso de tareas y la emergencia de muchas cuestiones en el día a día escolar imposibilitan un proceso de reflexión más distanciado que se oriente a analizar el funcionamiento del centro y pensar en cuestiones educativas fundamentales:

> *"Me gusta mucho mi trabajo, pero me gustaría que fuese más, que pudiese hacer más, que fuese más rico, que me pudiera implicar más… Al final lo urgente resta tiempo a lo importante, como sentar las bases".* (Orientadora)

Respecto a las relaciones entre los profesionales educativos, resulta complicada la coordinación dado el elevado número de ellos. Además, aunque el ambiente de trabajo y el del centro es bueno, también existen discrepancias a la hora de abordar ciertas cuestiones, ya que las líneas que debe seguir el colegio, al ser relativamente nuevo, no están muy definidas. Por otro lado, debido a los recortes en Educación, existen muy pocas personas definitivas en el centro, lo que dificulta la realización de planes a largo plazo.

> *"Por ejemplo, en Infantil una persona es definitiva, las otras 16 son interinas. Y en Primaria…parecido".* (Docente 1)

Sin embargo, aunque muchas veces es imposible, todos saben que la coordinación y la comunicación son imprescindibles y *"que o vamos todos a uno o está claro que esto se desmorona"* (Docente 2). Por ello, este año se han dedicado a realizar un Plan de Acción Tutorial, con el objetivo de que todos sigan, en la mayor medida posible, una misma línea de actuación.

4.2. El significado de diversidad y sus consecuencias en las prácticas de nuestras participantes.

Se trata de unos participantes con largas trayectorias profesionales, lo cual nos ayuda a comprender con mayor certeza la diversidad que han podido encontrar en sus aulas. Además, como nos cuentan se trata de un centro escolar con mucha complejidad, existiendo mucha diversidad en las aulas y 37 alumnos que acuden a P.T. Por ello, tras conocer aspectos generales sobre su formación y labor como docente u orientadora, consideramos necesario adentrarnos en un tema tan real en la sociedad como en la vida escolar: la diversidad. ¿Qué significa para ellos este concepto? Inicialmente, les cuesta realizar una definición exhaustiva de este término. Tras un tiempo sopesando la respuesta, se aventuran a explicar, con bastantes coincidencias, que la diversidad significa que todos somos heterogéneos, que no somos todos iguales, que cada uno, de manera individual, tenemos unas peculiaridades distintas a las demás personas, que todos somos diferentes y que no se puede centrar la diversidad únicamente en las personas que tienen dificultades. Estas peculiaridades o necesidades pueden ser muy diversas: tipos de aprendizaje diferentes (más mecánicos o más abiertos), niños con altas capacidades, ritmos de aprendizaje distintos, niños con necesidades educativas especiales…

> *"Yo creo que diversidad viene de ser diverso, de ser distinto, de que cada uno es distinto".* (Orientadora)

> *"Es que, a veces, el término de diversidad se adjudica a alumnos que tienen problemas o necesidades especiales y a lo negativo, pero no es así".* (Docente 1)

Y que atender esa diversidad es atender o dar respuesta a las necesidades que presenta cada alumno, con el fin de que todos tengan éxito en su trayectoria escolar. Además, la orientadora admite que le gustaría que la atención a la diversidad fuera más "sibilina" y que no se basara en lo más usual y tradicional, que es sacar al alumnado fuera del aula para que vaya al especialista de Pedagogía Terapéutica (PT). Sin embargo, este hecho no sucede sin ningún motivo. A su juicio, la falta de recursos humanos, de tiempo

y el aumento del número de alumnos con necesidades hacen que los alumnos tengan que salir del aula, en vez del especialista o la persona de apoyo entre en el mismo.

Según sus palabras, el centro cuenta con alumnos con déficit de atención e hiperactividad, autismo, con dislexia… Concretamente, las aulas de este centro escolar se caracterizan por ser complejas, de mucho número y muy diversas. Una de las aulas donde más diversidad ha podido observar la docente 1 es, concretamente, en su clase de 1º de Primaria del curso académico anterior, ya que, como ella nos explica, pasan de la etapa de Infantil a la de Primaria con diferentes, y muy notorios, niveles de aprendizaje, lo que hace que no se pueda trabajar de la misma manera con unos que con otros, ni al mismo tiempo un mismo aspecto.

> *"Primero de Primaria en ese aspecto es una locura, pareces un pulpo con ocho brazos".* (Docente 1)

Concretamente, en las aulas en las que enseñan este año (2º de Primaria), ambas docentes coinciden en que existe diversidad: niños con ritmos de aprendizajes diferentes y con estilos de aprendizaje diferentes, porque como hemos mencionado anteriormente, la diversidad no se centra únicamente en los niños con necesidades educativas especiales. Ambas son conscientes de que unos alumnos requieren mayor tiempo de apoyo o dedicación por su parte para que consigan realizar las cosas. Las necesidades más comunes de las aulas con las que trabajan estas dos maestras son, sobre todo, de apoyo y de refuerzo. Generalmente, se realizan fuera del aula, por la falta de personal, mencionado anteriormente. Estos apoyos o refuerzos pueden ser impartidos por profesores o por especialistas, *"con los que trabajan lo que se va a tratar en clase, pero de una manera más individualizada, con el fin de que lleguen a alcanzar los objetivos, o estas personas de apoyo deciden qué va a reforzar dependiendo de las carencias que presenten los alumnos"*(Docente 2). Por otro lado, la docente 1 cuenta en su clase con un alumno diagnosticado este mismo año de dislexia. Esta situación se llevaba observando desde el año pasado por la maestra, ya que se trata de "*un niño inteligente y pasaba algo porque no leía y no escribía*", y

así se lo comunicó en varias ocasiones, desde el curso pasado, a la familia, la cual se negaba hacer frente a esa evaluación propuesta por la docente. En estos casos, por tanto, es importante también respetar la decisión de los padres, ya que ellos también necesitan un periodo de asimilación. Al final, esta familia acudió a donde la docente 1 para aceptar que el niño fuese evaluado por la orientadora y se le diagnosticó así la dislexia. Actualmente, este niño sale del aula para acudir a la especialista y en el aula los exámenes de matemáticas, por ejemplo, están adaptados: los problemas los desarrolla de manera oral. Si nadie tuviera en cuenta la necesidad de este alumno y solamente se valorasen los exámenes, este niño suspendería de manera injusta.

Por otro lado, es conveniente, como afirman las participantes, *"que en el entorno escolar se eduque en que en algún momento todos necesitamos ayuda y que no pasa nada por recibirla"* (Orientadora). Por ello, estas maestras trabajan el concepto de la diversidad en sus aulas. No de manera específica, sino de manera indirecta y, en algunas ocasiones, inconscientemente. Por ejemplo, la docente 1 trabaja la diversidad mediante la transmisión de mensajes como *"todos somos diferentes"*, *"no todos somos buenos en todo, unos somos buenos en unas cosas, otros en otras…"*, con el objetivo de que los niños vayan interiorizando y naturalizando el que todas las personas tenemos distintas capacidades. Este tipo de mensajes suelen estar presentes a la hora de realizar actividades grupales, cuando eligen *"a quien sea bueno en un aspecto de la actividad, a otra persona quien sea buena en otro aspecto,… Pues uno dibujando, otro tiene buena letra y escribe los títulos, otro es muy creativo y aporta ideas de qué hacer o cómo hacerlo y decorarlo…"* (Docente 1). La docente 2, por ejemplo, tiene muy claro que no todos los alumnos son iguales: unos requieren mayor atención que otros, tienes diferentes ritmos de aprendizaje... Por ello, la maestra deja a los propios alumnos que sean los que ayuden a aquellos que requieren de un apoyo para poder realizar las actividades, es decir, se basa en escoger a varios alumnos curricularmente muy competentes para que puedan a ayudar a otros que lo necesiten más. En este caso, hay que supervisar también a

estos alumnos-tutores para que no resuelvan los ejercicios de las personas con más dificultades, ya que lo que se intenta es que reflexionen, mediante pistas que les vamos ofreciendo, para que lleguen al resultado ellos mismos.

> *"Enseñar a ayudar no es decirles cómo se hace, sino darles pistas para que ellos lo vayan haciendo".* (Docente 1)

En definitiva, cada tutor con su aula lleva a cabo una metodología de trabajo, la cual se ajusta a las necesidades o peculiaridades que presentan sus alumnos.

4.3. La concreción de diversidad en el PAD del colegio: conceptos y medidas ordinarias

Por otra parte, a nivel de centro se piensan diferentes estrategias para atender a la diversidad de alumnos del colegio que se en plasman el Plan de Atención a la Diversidad (PAD). Este documento, como nos cuenta la orientadora, no especifica cuáles son las necesidades del alumnado matriculado en este centro escolar. Se caracteriza por presentar, más bien, respuestas posibles a la diversidad, respuestas generales. Esta orientación del PAD surgió a raíz de comenzar en los orígenes del PAD a plantear las necesidades del alumnado. Sin embargo, se dieron cuenta que una medida daba respuesta a múltiples necesidades. Por ello, desde la Comisión de Evaluación y Seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad (CESPAD) decidieron tomar esta orientación y plasmar solamente las respuestas.

Con este documento y con la ayuda de la orientadora, los tutores escogen unas medidas u otras para atender la diversidad de su clase. Según la orientadora, los docentes conocen las medidas propuestas en el PAD. Sin embargo, hay docentes que no las llevan a cabo porque no se sienten cómodos a la hora de ponerlas en práctica y, por tanto, los que deben adaptarse al profesor son los alumnos. En estos casos, se le aconseja al docente que se forme en otras metodologías, si es necesario. Concretamente, adaptar la metodología es una de las estrategias más utilizadas en este centro escolar, es decir, la manera en la que abordas los aprendizajes con el

alumno en cuestión. Se trata de una medida ordinaria de carácter general, pero existen otras muchas. Los cambios en la metodología más usuales en este centro escolar podrían resumirse en adaptar las tareas dependiendo del ritmo de aprendizaje, adaptar la organización del aula para que los alumnos con mayores dificultades se beneficien de los curricularmente muy potentes, realizar apoyos más individualizados dentro del aula, adaptar la manera de realizar los exámenes… En este último caso, por ejemplo, el alumno mencionado anteriormente diagnosticado de dislexia, quien realiza los problemas de matemáticas de manera oral.

> *"Porque yo cuando les pongo un problema lo que quiero es ver si lo entienden y el tipo de razonamiento que tienen. Entonces, si él no sabe lo que lee… […]. Si a él no le hago una adaptación a sus necesidades, estaría perdido… a ver… ¡tendría un cero!* (Docente 1)

Pero antes de adentrarnos en cuáles se llevan a cabo en el centro… ¿Qué significa para nuestra muestra el concepto de medida ordinaria? El realizar una definición o explicación acerca de las medidas ordinarias ha sido para nuestros participantes menos costoso que cuando hablábamos del concepto de diversidad. En este caso, entienden las medidas ordinarias como aquellas medidas que se toman para un alumno, en un momento determinado y dentro del ambiente del aula.

> *"Sin necesidad de salir del aula, ni nada por el estilo, es decir, tú haces una atención específica a ese alumno, te adaptas a su ritmo y estilo de aprendizaje, pero en el contexto natural del aula".* (Docente 1)

Por otro lado, el objetivo de estas medidas es, principalmente, *"satisfacer las necesidades de ese alumno"* (Docente 2), es decir, *"que ese alumno consiga los mismos objetivos y contenidos que el resto de los alumnos, pero adaptándose de una manera natural"* (Docente 1), ya que los objetivos y contenidos que tiene que alcanzar son los mismos que el resto de los componentes de su grupo. Además, otro de los objetivos de estas medidas se basa en que sean *"lo más normalizadas posibles, que atañen a todos, pero que cada uno desarrolle lo máximo de sí mismo"* (Orientadora).

Ahora bien, también reconocen que existen docentes que tienen una gran formación respecto a la atención a la diversidad y aplican medidas a la clase en general de manera inconsciente como, por ejemplo, estar más pendientes de ellos, de que escriban las cosas en la agenda, de explicarles las cosas de diferentes maneras para que lo comprendan… también pueden hacer uso del PAD, donde se recogen esas medidas de carácter ordinario, aquellas que no modifican sustancialmente los contenidos, objetivos y evaluación. Dentro de este grupo de medidas este centro escolar lleva a cabo en mayor medida, según nuestros participantes, las siguientes:

- **Medidas ordinarias generales**
  - Plan de acogida: de este plan se encarga la orientadora del centro. Este año, concretamente, han llegado a mitad de curso 30 familias. Las funciones del orientador en este plan se basan en conocer al alumno antes de ingresarlo en un grupo, para saber en cuál puede estar más cómodo, enseñar el centro y su funcionamiento a las familias… Por otro lado, los tutores también tienen su relevancia: asignan un alumno ayudante, que le guíe, le ayude, le acompañe los primeros días...
  - Periodo de adaptación Infantil 2 años: la docente 2 considera que es importante esta medida para que los niños se sientan a gusto, queridos y acudan al centro escolar contento. Mediante esta adaptación, desde pequeños aprenden que tienen que convivir con otros niños y que la atención o respuestas que ellos buscan de manera inmediata, quizás no pueda ser en el momento que lo soliciten.
  - Hábitos de ponerse en forma de U o en grupos cooperativos: la docente 2 hace mención a esta medida por su relevancia a la hora de aprender a realizar trabajos grupales, donde se fomenta la comunicación y los roles dentro del grupo. Además, una de las desventajas que existen a la hora de realizar trabajos individuales es el fomento de la competitividad. En cuanto a la docente 1, ha propuesto y lleva a cabo en su clase la agrupación mediante equipos cooperativos, es decir, grupos de cuatro alumnos, donde uno que es muy competente, dos alumnos medios de la clase y un alumno menos competente.

- Profesor apoyo en el aula: actualmente, debido a los recortes en el Departamento de Orientación, como nos cuenta la docente 1, no existe esta medida en la práctica. En el centro existen 37 alumnos que acuden a P.T. Antes, la P.T. entraba en el aula y ayudaba al niño que lo requería, pero ahora eso es impensable debido al aumento de alumnos que requieren su ayuda y por la falta de recursos humanos. Esta medida tiene más ventajas que inconvenientes. En cuanto a ventajas encontramos que si el profesor entra en el aula y favorece a un solo alumno, ese avance favorece a todo el grupo y, por otra parte, pueden realizarse actividades más dinámicas y manipulativas. En cuanto a las desventajas, puede considerarse como tal que el niño *"se acostumbre a tener siempre a una persona como de apoyo y que a él le resulte más difícil trabajar luego de manera autónoma"* (Docente 1) y, por otro lado, que en muchas ocasiones *"no se aprovecha esa oportunidad, se utiliza más como "sácame a estos que van un poco peor"* (Orientadora).
- Desdobles: se realizan desdobles de aula. Generalmente, se trabaja en los dos grupos lo mismo, pero en un grupo más reducido. Los grupos de esos desdobles varían: unas veces, son grupos homogéneos y otras, se tienen en cuenta las características de los alumnos y se hace más bien un grupo para refuerzo.
- Orientación metodológica acerca del acuerdo lectoescritor: para la docente 1 es una pieza fundamental, ya que ve incoherente que en la lectroescritura se trabaje de maneras distintas en la etapa de Infantil y Primaria. Este hecho puede suceder porque la coordinación entre ambos es débil y, aunque tienen acuerdos para seguir una misma línea, son *"light"*, habría que profundizarlos. Por ello, esta situación sucede en la mayoría de los centros escolares.
- Coordinación e intercambio de información entre docentes: se trata de una medida organizativa de gran relevancia para nuestros investigados. Consideran que aunque no hay mucho tiempo, se intenta sacar por el bien de los alumnos y el de ellos propio también, ya que *"siempre es mejor tener una serie de nociones básicas acerca de los niños que vas a*

tener el curso que viene. Sobre todo alguna dificultad, si requieren de alguna adaptación, apoyo, etc."(Docente 2).

- Coordinación de los especialistas con los tutores: la docente 2, considera imprescindible la coordinación y comunicación diaria con los especialistas que trabajan con algunos alumnos de su clase, para conocer sus avances, sus dificultades, metodología de trabajo, tareas…

➢ **Medidas ordinarias singulares**

- Repetición: se trata de una de las medidas para atender a la diversidad más utilizada. La repetición siempre se ve como algo negativo. Sin embargo, como nos explica la docente 1, ella lo concibe como una oportunidad para dar más tiempo. Muchas de las repeticiones que se llevan a cabo en Primaria, y sobre todo en el primer ciclo, son por falta de madurez. Por tanto, el niño solamente necesita más tiempo. Además, para que una repetición consiga ser efectiva, hay que buscar los motivos de esa repetición. Esa responsabilidad es un poco de todos, pero en la práctica realmente no se lleva a cabo. Por otro lado, tomar la decisión de si un alumno repite o no es difícil, porque hay que tener en cuenta muchísimos factores que no pueden ser únicamente si ha suspendido o ha aprobado, si ha conseguido los contenidos o no los ha conseguido. En teoría, la propia tutora puede tomar la decisión definitiva, pero, normalmente, salvo que sea un caso muy flagrante, se hace lo que las familias decidan.
- Flexibilización: esta medida es mucho menos usual que la repetición. En este centro escolar concretamente, con sus 9 años de trayectoria, solamente se ha realizado en una ocasión con un niño con altas capacidades. Según nos cuenta la orientadora, la decisión fue compleja. En el caso que se realizó la orientadora y la familia lo meditaron y hablaron durante mucho tiempo. En este caso, pasó de 3º a 5º de Primaria, sin cursar 4º. Actualmente, este niño se encuentra en el instituto, y aunque, en el centro escolar le fue fenomenal los dos últimos

cursos que cursó, le costó más adaptarse al ritmo y exigencia del instituto.

- Adaptaciones curriculares poco significativas: son unas medidas muy interesantes, según nuestras participantes. Se trata principalmente de variar la metodología, sin variar objetivos, contenidos… La docente 1 considera fundamental que estas adaptaciones curriculares queden escritas, porque así obligan a todas las personas que trabajen con ese alumno a realizar esta medida.

  > *"Es muy importante compensar las debilidades del alumno con sus fortalezas".* (Docente 1)

- Plan de estimulación del lenguaje: este plan se lleva a cabo desde los primeros años de vida de los niños, abarca desde Infantil hasta Primaria. En sus orígenes, lo realizaba la especialista de Audición y Lenguaje, durante el primer trimestre, sobre todo en Infantil. Actualmente, debido al aumento de niños que requieren atención individualizada, este plan lo realizan los tutores dentro del aula. Pero nos comentan que ya no se trata de un plan como tal, ya que no se trabaja como anteriormente se hacía, de manera específica: la tutora y la especialista en el aula realizando actividades de estimulación del lenguaje (fichas, repeticiones, actividades visuales…).
- Evaluaciones preventivas: esta medida, según la orientadora, en el centro no se lleva a cabo generalmente, ya que consideraron que con la prueba de diagnóstico que se realiza a los alumnos de 3º de Primaria es suficientemente orientativo. Sin embargo, una de nuestras tutoras, la docente 2, afirma que se realizan estas pruebas. Tras conversar con ambas, la conclusión es que se deja en manos del tutor si quiere realizarlas en su aula, por algún motivo concretamente, o no realizarlas.

Finalmente, todas coinciden en que la mayoría de las medidas ordinarias de atención a la diversidad las escogen y deciden los tutores si llevarlas a cabo en su aula o no. Dentro de este gran grupo, todas coinciden en que las medidas más naturales o más beneficiosas para atender a la

diversidad son los desdobles y la presencia de dos maestros en el aula. Si en algún momento el tutor tiene dudas acerca de cualquier medida puede consultarlo con la orientadora del centro escolar, quien se interesará por la historia del alumno en cuestión o situación general de clase y, si fuera necesario, acudiría al aula para realizar observaciones. En este sentido, una de las propuestas que nos plantea, concretamente la docente 2, es que considera que es fundamental que en las carreras relacionadas con la enseñanza se le dé mayor importancia al tema de la atención a la diversidad, ya que cada día existe más diversidad en las aulas. Por otro lado, la docente 1, a la hora de plantear modificaciones en los planes de estudio, opta por profundizar más en los contenidos y no dar tantos como propone la LOMCE, ley que ha aumentado notoriamente los contenidos por curso, especialmente de las materias instrumentales. Finalmente, la orientadora focaliza su atención en hacer un llamamiento a todos los docentes para no ser esclavos del libro de texto, y contemplar más a nuestro alrededor, ya que todos los intereses de los niños están en el libro de texto. Suceden cosas a nuestro alrededor, beneficiémonos de ellas.

5. Conclusiones

Este proyecto de investigación se aproxima a su fin. Tras el análisis de los resultados, nos adentramos en una de las secciones más importantes de este TFG: las conclusiones, donde echaremos la vista atrás y daremos paso a las aportaciones más relevantes obtenidas durante este proceso de investigación.

Este proyecto trata de comprender y responder educativamente a la diversidad desde un posicionamiento inclusivo. Tal y como reflexionamos en el marco teórico, se trata de que la escuela acoja y favorezca el éxito escolar de todos los alumnos, no solamente de aquellos con necesidades educativas especiales. Es decir, se entiende la diversidad en un sentido amplio y no únicamente vinculado al tratamiento de la discapacidad (Ainscow y Miles, 2008; Barrio de la Puente, 2009; Susinos, 2005).

Para atender la diversidad de una manera inclusiva es necesario sentar unas bases mínimas comunes para todos los centros escolares, esto es, unas medidas de atención a la diversidad que permiten a cada escuela adaptar la enseñanza general a las necesidades que presenta cada alumno de manera individual (Martínez, 2005). Consciente de esta necesidad de responder a la diversidad inherente a las aulas, el sistema educativo español plantea un "conjunto de acciones que intentan dar respuesta a las necesidades, intereses y capacidades de todo el alumnado" (LOE, 2006).

Tomando en cuenta este posicionamiento, en este estudio nos hemos interesado por reflexionar sobre las medidas de atención a la diversidad, contempladas en el PAD, que se ponen en juego en el centro educativo donde la autora de este trabajo ha realizado sus prácticas de magisterio. Más concretamente, nos han interesado las medidas ordinarias por considerar que por su carácter proactivo son las que mejor sintonizan con la visión inclusiva. De esta manera, hemos querido comprobar de qué manera responden a todos los estudiantes y también sugerir, a partir de este análisis, algunos puntos de mejora.

Para ello, hemos utilizado una metodología cualitativa, la cual nos permite analizar aquellos datos o variables no numéricos como, por ejemplo, la información directa obtenida de las personas familiarizadas, en nuestro caso, con el contexto escolar y con la diversidad (Ander-Egg, 1995; Vasilachis, 2009). Así pues, hemos accedido, finalmente, a las experiencias de dos docentes y una orientadora de la etapa de Educación Primaria del mismo centro educativo, mediante entrevistas cualitativas semiestructuradas. Asimismo, analizamos paralelamente el PAD de dicho centro, que nos permite contextualizar y profundizar en algunas de sus respuestas. Además, aportó informaciones valiosas para diseñar las entrevistas.

A continuación, presentamos una síntesis de las conclusiones más relevantes de nuestro estudio:

1. **Aceptación del concepto de diversidad.**

   En la práctica de este centro escolar, el profesorado y, más concretamente, los profesionales educativos entrevistados tienen muy interiorizado el concepto de diversidad que, además, coincide con el que nosotros manejamos en este TFG. De este modo, los profesionales educativos entrevistados entienden que la diversidad implica asumir que todos somos heterogéneos, que no somos todos iguales, que cada uno, de manera individual, tenemos unas peculiaridades distintas a las demás personas y que no se puede circunscribir la diversidad únicamente a las personas que tienen dificultades. Este concepto de diversidad conlleva que la atención a dicha diversidad se realice con una orientación explícitamente inclusiva, fomentando así una escuela inclusiva, donde todos tienen derecho a la participación y a la igualdad de oportunidades.

2. **Concepto de medidas ordinarias alejado del reflejado en el Decreto.**

   Con esta investigación hemos podido saber que para el personal docente de este centro las medidas ordinarias son aquellas que se toman para un alumno, en un momento determinado y dentro del ambiente del aula. Sin embargo, se aleja de la definición que manejamos

en este proyecto, coincidente con la del Decreto: aquellas "*actuaciones organizativas y curriculares que pueden llevarse a cabo en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que pretenden dar respuesta a toda la diversidad de alumnado*".

Esto nos lleva a pensar que los conceptos con los que trabajan a diario no están perfectamente definidos, ya que el concepto que ellos mencionan se vincula más con las adaptaciones curriculares no significativas, es decir, un tipo de medida ordinaria singular que se aplica en alumnos concretos. Por tanto, también podemos pensar que a la hora de poner en práctica las medidas ordinarias se alejen de las marcadas por el centro escolar y plasmadas en el PAD. Podemos llegar a dicha conclusión mediante una declaración recibida de la orientadora a la hora de adentrarnos en las medidas ordinarias singulares, la cual clasifica una adaptación de metodología basada en estar más pendientes de ellos, de que escriban las cosas en la agenda y supervisarlo, de explicarles las cosas de diferentes maneras para que lo comprendan, de anticiparle un poco al alumnado lo que hay que hacer, de poner al niño/a en la parte delante del aula… Esta atención a los alumnos la clasifica como una adaptación curricular poco significativa. Sin embargo, consideramos que estas tareas, que ella las atribuye como medida ordinaria singular, forman parte de la labor de cualquier docente que comprenda que existen diferentes ritmos de aprendizaje y capacidades. De esta manera, debiera formar parte del trabajo de cualquier maestro pensar en diferentes formas de dar respuesta a esas diferentes capacidades por el interés de que todos los alumnos aprendan, de diferente manera, pero que todos alcancen los objetivos mínimos que les permitan alcanzar el éxito escolar, es decir, seguir ese valor de educación inclusiva que mencionamos en anteriores ocasiones.

3. Objetivo de las medidas ordinarias.

En una comparativa entre la opinión de nuestras tres participantes y la teoría que manejamos acerca de las medidas ordinarias, podemos saber

que en la realidad escolar de nuestra muestra se tiene reconocido el objetivo de las medidas tal y como se plasma en el Decreto, es decir, todos coinciden en que el principal objetivo es satisfacer las necesidades de TODOS los alumnos, dar respuesta a toda a diversidad del aula. Esta idea también la sustentan diferentes autores reconocidos como Beresaluce y Cutillas (2013) y Gómez Montes (2005).

4. **La atención a la diversidad mediante medidas de apoyo y de refuerzo a la diversidad fuera del aula.**

   En relación a estas medidas de atención a la diversidad más utilizadas (de apoyo y de refuerzo) hemos podido conocer que aunque la Ley, en consonancia con planteamientos inclusivos, recomienda y obliga a no sacar del aula a ningún alumno que requiera ayuda de algún especialista o apoyo, hasta el primer ciclo de Educación Primaria, esto no se cumple y se realizan fuera del aula. La falta de recursos humanos es un motivo que las profesionales educativas utilizan para justificar estas acciones.

   Por un lado, entendemos que si legalmente se contemplan estas actuaciones dentro de las aulas, es obligación de la Administración favorecer la provisión de recursos humanos y materiales que permitan solventar el problema.

   Por otro lado, entendemos que no exime a los docentes de pensar en otras estrategias metodológicas organizativas más flexibles, así como en la utilización creativa de los recursos con que cuentan, de modo que pueda atender a la diversidad dentro del aula, ya que como aventuran Susinos (2005) y Barrio de la Puente (2009) una de las características de la escuela inclusiva es la participación fomentada mediante el cambio progresivo de la organización y el currículo del centro, ya que con estar presente solamente no basta, realizando mayor atención a los colectivos.

5. **El cambio de etapa de Infantil a Primaria: el más complejo y niveles de aprendizaje muy diversos.**

Comenzando con el contexto escolar que se percibe en el centro seleccionado, las aulas se caracterizan por ser complejas, de mucho número y muy diversas. Sin embargo, las maestras destacan mayor diversidad en las aulas de 1º de Primaria, coincidiendo con el cambio de etapa de Infantil a Primaria, debido a los diferentes, y muy notorios, niveles de aprendizaje, lo que hace que no se pueda trabajar de la misma manera con unos que con otros, ni al mismo tiempo un mismo aspecto. Lo cual sorprende, ya que, como se refleja en el PAD, existe el Plan de estimulación del lenguaje entre ambas etapas y se da importancia a la coordinación y el intercambio de información entre docentes. Sin embargo, la existencia de estas diferencias entre etapas muestra una clara descoordinación entre docentes y falta de comunicación, ya que a lo largo de la etapa de Educación Primaria estas diferencias no se localizan en ningún cambio de ciclo, ni curso académico.

Uno de los motivos por los que vinculan los docentes a este hecho es la falta de personal definitivo, ya que en Infantil de 17 docentes, 16 son interinas. Parece que esta situación de provisionalidad en los centros se relaciona con una falta de compromiso entre docentes. Además, la falta de unas líneas de actuación comunes con mayor detalle, profundidad y especificación hace que cada docente interprete o lleve a la práctica el plan de diversas maneras, sin ningún tipo de coordinación.

Por otro lado, comprenden que hay diferentes ritmos de aprendizaje y diferentes capacidad y que, por tanto, no se puede trabajar con todos los alumnos la misma tarea y al mismo tiempo, es decir, es imprescindible en el papel como docente adaptarse al alumno. Por tanto, deben tomarse medidas para adaptarse al alumnado como, por ejemplo:

- Desdobles: la mitad de la clase se queda en el aula y la otra mitad sale del aula. En ocasiones, se trabajan los mismos conceptos en ambos grupos los mismos conceptos y, en otras ocasiones,

diferentes conceptos, ya que suele usarse esta medida como de refuerzo para determinados alumnos.

- Ayuda de especialistas/Profesores de apoyo: los alumnos, al contrario que como la ley indica, salen del aula a realizar las sesiones correspondientes con los especialistas de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje y la docente de apoyo. Lo cual no se aprovecha ese refuerzo al máximo, ya que cuando otra persona entra en el aula se benefician todos los alumnos (clases más dinámicas, atención más personalizada…)
- Agrupamientos cooperativos: dicho agrupamiento (grupos de cuatro personas: un alumno muy competente, dos alumnos medios de la clase y uno menos competente) o distribución beneficia al grupo, ya que los alumnos se ayudan entre ellos. Esto también fomenta en compañerismo, la empatía, la humildad…

Se trata de medidas que se reflejan en el PAD y que, gracias a los testimonios de las docentes y orientadora, hemos podido comprobar que, además de ponerse en práctica realmente, son los recursos que más se utilizan y los que más beneficios ofrecen, ya que son medidas muy comunes y recurrentes y que no solamente benefician a un solo alumno, sino que beneficia a todo el aula, ya que aunque solamente si el alumno al que se le ha puesto en práctica una medida mejora, beneficia a todo el grupo. Además, como mencionamos al hablar de los elementos reconfigurados en forma de apoyos a la inclusión (Arnáiz Sánchez, 1996; Ainscow, 2005), con estas medidas se está fomentando un currículo más amplio, donde todos los alumnos puedes acceder a él por diversos caminos. Esto se está logrando gracias a la concienciación e implicación de estos docentes con la enseñanza inclusiva, llevando a cabo en sus aulas estas medidas y, por tanto, metodologías, de enseñanza más flexibles e interactivas.

- **Limitaciones del proceso de investigación y líneas futuras de investigación.**

Para finalizar, hemos considerado oportuno plasmar las limitaciones que ha tenido este proyecto de fin de grado, con el fin de superarlas en un futuro y poder realizar otras investigaciones sobre las diversas líneas de investigación que se han abierto durante este proceso.

En primer lugar, resumimos en dos elementos las limitaciones que han surgido en la elaboración de este trabajo:

1. La disponibilidad del personal docente y no docente de este centro escolar debido al cambio de horario en el mes de junio, además del volumen excesivo de trabajo. Para futuras investigaciones, habremos de contar con dichos tiempos y planificar menos precipitadamente la entrada al campo.
2. No hemos podido realizar observaciones, aunque hubiera sido interesante haber tenido la posibilidad utilizar esta técnica para poder complementar y contrastar la información proporcionada en la entrevista.

En cuanto a las líneas futuras de investigación, nos aventuramos a exponer las siguientes:

- La exploración sobre las diferentes estrategias metodológicas de trabajo posibles para atender la diversidad en el aula (trabajos cooperativos, el trabajo por rincones…).
- La salida del aula de los alumnos para acudir a los especialistas: beneficios e inconvenientes.

6. Bibliografía

- ✓ Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change?. *Revista Journal of Educational Change, 6*(2), 109-124.
- ✓ Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?. *Perspectivas, 18*(1) ,17-44.
- ✓ Amezcua, M. y Gálvez Toro, A. (2002, octubre). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: Perspectiva Crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de Salud Pública, 76* (5), 423-436.
- ✓ Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social.* Buenos Aires: Lumen.
- ✓ Ander-Egg, E. (1982). *Técnicas de investigación social.* Buenos Aires: Humanitas.
- ✓ Araque Hontangas, N. y Barrio de la Puente, J. L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prismasocial, 4.* Recuperado de http://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/pdf/13_N4_PrismaSocial_natividad_joseluis.pdf.
- ✓ Arnaiz Sánchez, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero, 27*(2), 25-34.
- ✓ Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe.
- ✓ Arnaiz Sánchez, P. y Azorín Abellán, C. M. (2013). Una experiencia de innovación en Educación Primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje, *Tendencias Pedagógicas*, (22), 9-30.
- ✓ Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación, 20*(1), 13-31.
- ✓ Beresaluce, Mª. R. y Cutillas, I. (2013). Propuesta de un modelo de plan de atención a la diversidad para las etapas de educación infantil y primaria. *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas: Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la*

Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE), 629-638.

- ✓ Blasco Hernández, T. y Otero García, L. (2008, Marzo-Abril). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure Investigación, 5*(33).
- ✓ Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).* Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/material_M1/guia_indicadores_inclusiva_unesco.pdf.
- ✓ Calvo de Mora, J. (2006). Concepto y aplicación de la educación inclusiva. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, (32), 107-117.
- ✓ Campoy Aranda, T. J. y Gomes Araújo, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja Vallejo (Coord.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación.* (pp. 273-300). Madrid: EOS.
- ✓ Castaño-Calle, R. (2010). El Curriculum y la Atención a la Diversidad en las etapas de la Educación Básica, Primaria y Secundaria Obligatoria, en el marco de la Ley Orgánica de Educación. *Hekademos, 6, 5-26.* Recuperado de http://hekademos.com/hekademos/content/category/5/19/32/.
- ✓ Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research. Third Edition*. Thousand Oaks: Sage.
- ✓ Díaz-Bravo, L. (2013, Julio-Septiembre). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica, 2* (7), 162-167.
- ✓ Escudero, J.M. y Martínez, B. (2004). *Diversidad, equidad y educación compensatoria: propósitos inconclusos y retos emergentes*. Madrid: UNED.
- ✓ Glaser, B. G. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicacho: Aldine.
- ✓ Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.

- ✓ Gómez Montes, J. M. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Pulso 28,* 199-214.
- ✓ Jarque García, J. (2016). *Medidas ordinarias de atención a la diversidad.* Recuperado de http://www.mundoprimaria.com/pedagogia-primaria/medidas-ordinarias-de-atencion-a-la-diversidad.html.
- ✓ Jiménez León, I. (2010). La visión de la escuela inclusiva en la sociedad. *Publica tus libros.* Recuperado de http://www.publicatuslibros.com/bibliotec/libro/la-vision-de-la-escuela-inclusiva-en-la-sociedad/.
- ✓ Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Temas de Educación* (7), 19-39.
- ✓ Lipsky, D. y Gartner, A. (1996). Inclusion, School Restructuring and there making of American Society. *Harvard Educational Review, 66*(4), 762-795.
- ✓ LOE. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE nº 106.
- ✓ Martín González, P. (2005). La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación. *Revista de Psicodidáctica, 10*(2), 97-110.
- ✓ Martínez, B. (2005). Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 1* (1). Recuperado de https://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART2.pdf
- ✓ Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1984). Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods. California; SAGE publications Inc.
- ✓ Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1994). "Data management and analysis methods", en Denzin, N.K. y Lincoln, I.S.: Handbook of Qualitative Research. London. Sage Publications, pág. 429.
- ✓ Munarriz, B. (1991). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. En J. M. Muñoz-Cantero y E. Abalde Paz (Coord.), *Metodología de investigación educativa I*. (pp. 101-116). Galicia: Universidad da Coruña
- ✓ Oliver, M. (1996). *Understanding disability: from theory to practice*. London: Mcmillan.

- ✓ Parrilla Latas, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación, 327*, 11-29.
- ✓ Plan de Atención a la diversidad del centro escolar participante. 2004/05. Fondo: documentación del centro escolar.
- ✓ Ramírez, J. (2015). Métodos de investigación Educativa: Entrevista cualitativa. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:E6jyyOZwDfUJ:profejhonny.weebly.com/uploads/2/2/8/1/22818782/entrevista_cualitativa_expo.docx+&cd=4&hl=es&ct=clnk&gl=es.
- ✓ Real Decreto 165/2005, de 29 de agosto, por el que se regula la atención a la diversidad en Cantabria. Boletín Oficial del Estado.
- ✓ Resolución 47/2006, de 22 de febrero, por el que se regulan las medidas de atención a la diversidad para facilitar el desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad. Boletín Oficial de Cantabria.
- ✓ Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa.* Bilbao: Universidad de Deusto.
- ✓ Sapon-Shevin, M. (2010). *Because we can change the world: A practical guide to building cooperative, inclusive classroom communities*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- ✓ Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación, 11*(3), 71-85. Recuperado de http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/734/301.
- ✓ Sarmiento-Castro, A. (2004). La investigación cualitativa en educación y la relación con el campo pedagógico. *Respuestas, 9* (2).
- ✓ Shuttleworth, M. (2008). *Diseño de la Investigación Cualitativa*. Recuperado dehttps://explorable.com/es/diseno-de-la-investigacion-cualitativa.
- ✓ Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de educación inclusiva?. *Temáticos Escuela, 13*, 4-6.

- ✓ Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados.* Barcelona: Paidós Ediciones.
- ✓ UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca: España.
- ✓ Vasilachis de Gialdino, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa.* Barcelona: Gedisa.

7. Anexos

ANEXO I

ENTREVISTAS A MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

MODELO ENTREVISTA A MAESTROS DE EDUCACION PRIMARIA

Introducción: palabras previas a la batería de preguntas.

Buenos días, como ya sabe estamos aquí para realizarle una entrevista entorno a su comprensión de la diversidad (éste es el primer objetivo, más amplio) y también sobre las medidas ordinarias de atención a la diversidad que se despliegan en su aula. Por ello, primeramente le agradecemos su participación.

Es imprescindible transmitirle y poner en su conocimiento que la entrevista es totalmente anónima y confidencial. De esta manera, queremos animarle a que responda de la forma más sincera y subjetiva posible, ya que nos ayudará a comprender el tema con mayor profundidad y sinceridad, que es lo que buscamos mediante este trabajo, la visión particular de los participantes. Todas las respuestas son correctas y aceptadas.

La entrevista será grabada para facilitar posteriormente la transcripción. En el caso de mencionar nombres propios u otros nombres que puedan identificar el contexto, personas o participantes, en la transcripción no serán mencionados, con el fin de guardar el anonimato y confidencialidad mencionado anteriormente. ¿Está de acuerdo con lo mencionado?

Vamos a comenzar con unas preguntas generales que nos permitan conocer un poco más su trayectoria antes de entrar al foco específico de nuestra investigación.

	Nº pregunta	Pregunta
Preguntas gener	1	¿Qué formación académica tienes?
	2	¿Y qué estudiaste Educación Primaria o Infantil?
	3	¿Cuáles fueron los motivos u objetivos por lo que

		elegiste esos estudios?
	4	¿Por qué elegiste este centro escolar? O fue asignado…
	5	¿En qué etapa educativa estás enseñando? ¿Has estado en otras? En caso afirmativo, ¿en cuáles? Y, ¿cuál es en la que más te gusta o ha gustado trabajar?
	6	¿Estás contento/a con tu labor docente? ¿Por qué?
	7	¿Cuál es la relación o ambiente general que existe entre los componentes de la comunidad escolar?
Preguntas acerca de la diversidad	8	¿Qué significa para ti? ¿Podrías realizar una definición?
	9	¿Consideras que existe diversidad en tu aula? ¿En qué sentido?
	10	¿Qué diferentes necesidades tienen los alumnos de tu aula? ¿Y en el centro educativo? ¿Sabes si se recogen en el PAD?
	11	¿De qué manera se atiende a la diversidad en tu aula? ¿Y en tu centro?
	12	¿Trabajas este concepto con los alumnos en el aula? En caso afirmativo, ¿de qué manera? En caso negativo, ¿por qué no?
Preguntas acerca de las medidas ordinarias	13	¿Qué son o significan para ti las medidas ordinarias? ¿Qué entiendes por medida ordinaria?
	14	¿Cuál dirías que es el objetivo de las medidas ordinarias?
	15	¿Cuáles son las medidas ordinarias llevadas a cabo en el centro? Me podría explicar un poco qué se hace, cómo se hace, quiénes están implicados, quiénes han pensado esas medidas…
	16	Y concretamente tú, ¿qué medidas ordinarias llevas a cabo en tu clase?
	17	¿Cómo tomaste la decisión de aplicarlas en ese/esos alumno/os? Cómo fue el proceso, si fue a nivel individual o grupal, si hubo algún tipo de prueba previa, si la decisión la tomaste únicamente tu o de manera grupal (otros profesores, padres, alumnos…), temporalización, seguimiento…
	18	En el PAD se reflejan una serie de medidas ordinarias generales como pueden ser: desdobles de determinadas materias, planes de acogida de nuevos miembros al centro, carpeta de profesor sustituto, coordinación entre profesores… ¿Podrías hablarme acerca de cuál o cuáles son las medidas más utilizadas? Y, ¿cuáles consideras que son las que menos impacto tienen en los alumnos?
	19	Y por otro lado, si podrías seleccionar una o dos medidas generales que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones…
	20	Por otro lado, también se reflejan las medidas ordinarias

		de carácter singular en las que se encuentran plan lingüístico, plan de estimulación del lenguaje… ¿Cuáles más existen o se llevan a cabo en el centro? ¿Podrías explicarme cuáles son más difíciles de implantar o de tratar?
	21	Y por otro lado, como en el caso anterior, si podrías seleccionar una o dos medidas singulares que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones, el motivo de la elección…
	22	¿A qué edad o curso se implantan las medidas ordinarias? ¿O no existe una edad concreta?
Preguntas generales para concluir	23	¿Modificarías alguna de esas medidas? ¿De qué manera?
	24	¿Consideras que son necesarios más recursos materiales y humanos en los centros para atender a la diversidad?
	25	¿Crees que deberían modificarse los planes de estudios para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos, para favorecer la atención a la diversidad? ¿De qué manera?
	26	¿Quieres añadir algo más?

ENTREVISTA MAESTRA I

1. **¿Qué formación académica tienes?**

   Pues yo estudié Magisterio pero también estudié Derecho y estuve ejerciendo. Yo he estudiado las dos cosas y bueno…yo soy de cambiar eh. Entonces al final cambié, saqué la oposición, me preparé la oposición ee... Dije: “quiero dejar el Derecho”, y la otra cosa que me gustaba era esto.

2. **¿Y qué estudiaste Educación Primaria o Infantil?**

   No, yo estudié Educación Infantil. Estuve primero en Educación Infantil y luego ya me cambié a Primaria, hace ya tres años con este curso. El primer año estuve en 3º y después es cuando estuve contigo en 1º y ahora en 2º.

3. **¿Cuáles fueron los motivos u objetivos por lo que elegiste esos estudios?**

   Me gustaba, a mí me gustaba. Siempre me gustó, me ha gustado dar clase eh. Por vocación si, si, siempre me ha gustado mucho.

4. **¿Por qué elegiste este centro escolar? O fue asignado…**

   No, le elegí. Bueno yo por motivos de domicilio, porque vivo en Bilbao, pues lo más cercano era Castro. Y este era un colegio nuevo y bueno, me pareció interesante empezar en un sitio nuevo. Por eso lo elegí, porque era nuevo.

5. **¿En qué etapa educativa estás enseñando? ¿Has estado en otras? En caso afirmativo, ¿en cuáles? Y, ¿cuál es en la que más te gusta o ha gustado trabajar?**

   Estoy en Primaria, en el primer ciclo de Primaria. Y sí, he estado en Infantil y en el segundo ciclo de Primaria. Y en la que más me gusta trabajar es en el primer ciclo de Primaria porque es un trabajo… que cuando yo estaba en 1º de Primaria yo siempre decía este es un trabajo de maestra maestra, es decir, aprenden a leer contigo, aprenden a escribir contigo, aprenden el sistema de numeración decimal que es importantísimo, es decir, esos aprendizajes tan importantes y sólidos se hacen en el primer ciclo de primaria y a mí me gustó mucho. De hecho, voy a repetir porque es el que más me ha gustado. Y podría no repetir eh porque, te quiero decir, puedo elegir y podría no repetir, pero lo voy a repetir porque me parece que es profesionalmente interesantísimo, o sea, que un niño aprenda a leer contigo… porque al final nosotros no les enseñamos a leer sino que les vamos dando pistas y ellos van aprendiendo… y que lo hagan contigo es muy gratificante.

6. **¿Estás contento/a con tu labor docente? ¿Por qué?**

   A ver… sí, estoy contenta, en términos general. Hay cosas que me gustaría mejorar sí. Que a veces te sientes un poco abandonada por la Consejería, también. Que ha habido muchísimos recortes y que eso se ha notado, pues también; entonces hace que el trabajo sea más duro. Pero bueno en conjunto yo trabajo de docente porque me gusta.

7. **¿Cuál es la relación o ambiente general que existe entre los**

componentes de la comunidad escolar?

Bueno a ver es un ambiente de compañeros de trabajo, es decir, nos llevamos bien, tenemos también nuestras discusiones y diferencias muchas veces sobre cómo abordar las cosas o cuál es la línea que debe seguir el colegio, que tampoco está muy definida, porque a ver es un colegio que es nuevo, en el que estamos muy pocas personas definitivas, es decir, la mayor parte de las personas son interinas. Por ejemplo, en Infantil una persona es definitiva, las otras 16 son interinas. Y en Primaria…parecido. Entonces dificulta los planes a largo plazo, porque tú al final, por ejemplo, te metes en un proyecto en un plan y que haya un cambio grande, o sea que de un grupo de 7 personas cambien 5, dificulta mucho los proyectos a largo plazo. Como es un colegio nuevo, pues tiene también esos inconvenientes. Tiene también la ventaja de que tú eres definitiva en el centro y como…eh…está todo sin hacer, pues también puedes hacer cosas. Hay ventajas y desventajas.

Adentrándonos en el tema, cada vez escuchamos más el término de **diversidad**.

8. ¿Qué significa para ti? ¿Podrías realizar una definición?

Jo... pues es difícil. A ver diversidad... pues al final la atención a la diversidad es atender a cada alumno según sus necesidades y claro, desde ese punto de vista, la atención a la diversidad no es atención a los "diversos", sino que los diversos son todos. O sea, al final son todos diferentes.

Hay niños que van genial, que tienen un tipo de aprendizaje, por ejemplo, muy mecánico, y entonces, tú a esos niños no les puedes dar actividades muy abiertas, porque son niños que se van perdiendo, que se te pierden en todo ese abanico de posibilidades. Tienen que llevar un camino como mucho más dirigido.

Otros niños no, son mucho más abiertos, más receptivos… y son niños que les tienes que ofrecer más cosas, o sea, la diversidad desde el punto

de vista de que cada uno tiene sus peculiaridades, no solo los niños que tienen dificultades. Hay niños que no tienen dificultades pero que tú ves que tienen otra manera de aprender. Las formas de aprender son diferentes, sí. Y entonces, esa es la grandísima dificultad con la que nos encontramos los maestros para atender a la diversidad. Es que, a veces, el término de diversidad se adjudica a alumnos que tienen problemas o necesidades especiales y a lo negativo, pero no es así. ¿Qué hacemos también con los niños de altas capacidades? Esos también son diversos, entendida la diversidad como diferentes.

En el aula que más diversidad me he encontrado ha sido en 1º de Primaria. Te encuentras niños que pasan de Infantil conociendo el código, o sea no te voy a decir leyendo, pero pueden ya descodificar…y hay otros que no. Eso hace que no puedas trabajar de la misma manera con unos que con otros. Ni todo al mismo tiempo. 1º de Primaria en ese aspecto es una locura, pareces un pulpo con ocho brazos (risas), pues porque al final hay unas diferencias enormes. Yo es el curso en el que he notado más diferencias. Además, lo comentamos siempre todos los maestros eh.

9. ¿Consideras que existe diversidad en tu aula? ¿En qué sentido?

Sí. Bueno pues que hay niños con ritmos de aprendizajes diferentes y con estilos de aprendizaje diferentes. Pero no niños que tengan necesidades educativas especiales no, no. Sino niños “normales” pero que aprenden de distinta manera.

10. ¿Qué diferentes necesidades tienen los alumnos de tu aula? ¿Y en el centro educativo? ¿Sabes si se recogen en el PAD?

Sí, las necesidades de mis alumnos sí. Por ejemplo, tengo un alumno diagnosticado este mismo año de dislexia. Esta situación venía ya desde el año pasado, de la cual yo ya intuía algo y tras insistir en que consideraba que teníamos que evaluarle al niño, porque es un niño inteligente y pasaba algo porque no leía y no escribía, los padres que no querían hasta el momento, accedieron y, finalmente, se le diagnosticó dislexia. Al final le

valoró la orientadora, aunque me costó muchísimo porque la familia no quería. Y ahora sale con la especialista a trabajar la dislexia y en el aula, por ejemplo, yo le adapto los exámenes. Por ejemplo, en matemáticas él es muy bueno, pero es muy bueno a nivel oral, porque a nivel escrito tiene esa dificultad de orientación espacial. Los problemas de los exámenes se los hago orales, porque yo cuando les pongo un problema lo que quiero es ver si lo entienden y el tipo de razonamiento que tienen. Entonces, si él no sabe lo que lee… pero yo sé que él lo sabe hacer, porque el problema que tiene es de lectura. Si a él no le hago una adaptación a sus necesidades, estaría perdido… a ver… ¡tendría un cero! Si yo no tengo en cuenta su peculiaridad… ¡tendría un cero! Y no, es un niño que no es de cero.

11. ¿De qué manera se atiende a la diversidad en tu aula? ¿y en tu centro?

Pues intentando adaptarme a las necesidades de cada uno de los alumnos. A ver hago lo que puedo… o sea, te quiero decir, al final soy una persona para 24.

12. ¿Trabajas este concepto con los alumnos en el aula? En caso afirmativo, ¿de qué manera? En caso negativo, ¿por qué no?

Sí, no de una manera específica, pero bueno sí, al final sí. Transmitiéndoles mensajes como “todos somos diferentes”, “no todos somos buenos en todo, unos somos buenos en unas cosas, otros en otras…”. Es una manera también de que los niños se vayan acostumbrando a que efectivamente hay personas con distintas capacidades. Eso sí se trabaja en mi aula. Lo que no hago es decirles como tal el término diversidad. Por ejemplo, cuando hacemos actividades elegimos a quien sea bueno en un aspecto de la actividad, a otra persona quien sea buena en otro aspecto,… Pues uno dibujando, otro tiene buena letra y escribe los títulos, otro es muy creativo y aporta ideas de qué hacer o cómo hacerlo y decorarlo… Esa idea de que todos no somos buenos en todo sí, la he trabajado muchísimo en el aula. Ese tipo de cosas. Y que

para mejorar hay que entrenarse. Por ejemplo, cuando a un niño le sale bien una cosa siempre preguntarle: ¿Tú cómo lo has hecho? Jo, ¿te has entrenado mucho? ¿Y con quién?... Sí, sí, sí.

Como sabes, algunas de las actuaciones para atender a la diversidad que se piensan a nivel de centro se recogen en el PAD. En nuestro trabajo, nos interesa conocer más a fondo las **medidas de carácter ordinario**, aquellas que no modifican sustancialmente los contenidos, objetivos y evaluación.

13. ¿Qué son o significan para ti las medidas ordinarias? ¿Qué entiendes por medida ordinaria?

Hombre pues las medidas ordinarias en principio son las medidas que tú tomas con un alumno pero… dentro del ambiente del aula. Sin necesidad de salir del aula, ni nada por el estilo, es decir, tú haces una atención específica a ese alumno, te adaptas a su ritmo y estilo de aprendizaje, pero en el contexto natural del aula. Que no varía nada, más que la manera en la que tú te acercas al alumno emmm…pero los objetivos son los mismos, los contenidos son los mismos… Muchas veces lo que varía un poco es la metodología, es decir, tú cómo abordas ese aprendizaje con ese alumno, pero nada más.

14. ¿Cuál dirías que es el objetivo de las medidas ordinarias?

¿El objetivo? Pues hombre el objetivo, desde mi punto de vista, es que ese alumno consiga los mismos objetivos y contenidos que el resto de los alumnos, pero adaptándose de una manera natural, es decir, lo que te he comentado antes, dentro del ambiente natural con el resto de sus compañeros.

15. ¿Cuáles son las medidas ordinarias llevadas a cabo en el centro? Me podría explicar un poco qué se hace, cómo se hace, quiénes están implicados, quiénes han pensado esas medidas…

Pues por ejemplo, mira se hacen desdobles ¿no? Te quiero decir, se hacen

desdobles de aula y hay veces en que se trabaja la misma actividad pero en un grupo más pequeño. Esa es una medida de atención a la diversidad. Te quiero decir, que en vez de trabajar con 24, tú trabajas con 12 y tu otra compañera trabaja con 12. Ee… ¿cómo son los grupos? Pues por ejemplo, los grupos de esos desdobles varían: unas veces son grupos homogéneos, es decir, tú coges la mitad de la clase y la otra mitad de la clase, es decir, coges niños curricularmente muy potentes con otros medios o no curricularmente tan buenos y… ¿otras veces qué haces? Ese desdoble, sí que tienes en cuenta las características de los alumnos y dices "venga va, voy a hacer un grupo de refuerzo", es decir, van a salir 6 o 7 que necesitan reforzar, porque hay un contenido básico que quiero que lo adquieran todos, y si estos niños tienen más dificultades, simplemente no porque tengan una dificultad, sino porque el ritmo es más lento. Unos somos más rápidos y otros más lentos para hacer las cosas, pues también a la hora de aprender. Entonces los desdobles.

El apoyo, por ejemplo, en el aula es otra medida, pero eso es una cosa que te voy a ser sincera, no lo hay ahora. ¿Por qué? Porque eee…hemos tenido muchísimos recortes y uno de los recortes en los que hemos tenido es en el Departamento de Orientación, en el personal de P.T. y en A.L. Entonces, ¿ahora qué es lo que ocurre? Que antes había veces que la P.T. entraba en el aula y estaba con ese niño, pero ahora la P.T. no puede atender igual a un niño solo, se coge igual una pareja o un grupo de tres y entonces tienen que salir. Lo ideal es que a ver los alumnos de Infantil y el primer ciclo de Primaria, en teoría, en todos los papeles, figura que no salgan del aula, pero eso es incompatible con el número de maestros que tenemos. Entonces, si tú tienes un maestro P.T. y tienes como en este cole que puede haber 37 alumnos de P.T.…. Hay 25 horas lectivas. Imagínate una hora para cada niño… no llega. Y los alumnos de P.T. necesitan dos o tres horas a la semana. Entonces, el apoyo en el aula es una medida ordinaria que no se lleva a cabo por falta de personal, por falta de recursos personales. Tristísimo, tristísimo.

16. Y concretamente tú, ¿qué medidas ordinarias llevas a cabo en tu clase?

¿Qué medidas ordinarias? A ver, por ejemplo, la distribución del aula. Yo tengo ahora una distribución de aula de equipos cooperativos ¿no? Siguiendo un poco la línea de los equipos cooperativos, que lo que te dicen es que el número ideal por grupo son cuatro alumnos y un poco la mecánica es que haya un alumno que sea muy competente, haya dos alumnos medios de la clase y un alumno menos competente. Y trabajar el trabajo cooperativo. Los trabajos cooperativos, en general, recomiendan esa distribución. Yo, por ejemplo, tengo esa distribución. Me está funcionando bien, pero no solo me he dado cuenta yo, los propios críos hay veces que me han dicho "desde que estamos así estamos mejor". Entonces sí, esta, por ejemplo, es una medida de atención a la diversidad ¿no? La distribución del aula hace mucho.

Luego también cogerte mucho alumnos-tutores, es decir, trabajar con algunos alumnos que son más competentes el que puedan ayudar a otros, pero tú no les puedes dejar solos, o sea, tu les tienes que enseñar a ayudar. Yo siempre les digo "enseñar a ayudar no es decirles cómo se hace, sino darles pistas para que ellos lo vayan haciendo". Entonces, al final, te tienes que buscar estrategias de ese tipo por la falta de personal que hay. Aunque este año no ha salido en la prensa, es de los años que más recortes hemos tenido.

17. ¿Cómo tomaste la decisión de aplicarlas en ese/esos alumno/os? Cómo fue el proceso, si fue a nivel individual o grupal, si hubo algún tipo de prueba previa, si la decisión la tomaste únicamente tu o de manera grupal (otros profesores, padres, alumnos…), temporalización, seguimiento…

A ver…mmm… Por ejemplo, los desdobles, los grupos de refuerzo…todo ese tipo de medidas te vienen un poco dadas por la distribución del colegio. Me explico: si yo tengo una hora o dos horas de apoyo de algún compañero, yo soy la que decido cómo distribuyo, es decir, si se va a ir un

grupo de tres o cuatro o la mitad de la clase, es decir, lo decido yo. Depende un poco del contenido que yo quiera trabajar, o sea, si yo considero que es un contenido muy importante, que es un objetivo muy importante que consigan esos contenidos, pues entonces le digo a mi compañera, que es la que me hace el apoyo, "llévame 6 o 7 que están más flojitos y refuerza esto, y yo me quedo con el resto".

La distribución del aula es cosa mía, es cosa del tutor, o sea, cómo se distribuyan los alumnos en el aula, es cosa del tutor. La flexibilidad del horario, por ejemplo, también. Yo tengo un horario muy flexible. De hecho, pocas veces sigo el horario… o sea, pues depende de cómo estén ese día, de lo que vayamos a trabajar… Pues bueno cambio mucho. Hay veces que un contenido te lleva mucho tiempo. Entonces a veces en 50 minutos que dura una clase no haces nada, si se trata, por ejemplo, de trabajo manipulativo como hacemos en Matemáticas.

18. En el PAD se reflejan una serie de medidas ordinarias <u>generales</u> como pueden ser: desdobles de determinadas materias, planes de acogida de nuevos miembros al centro, carpeta de profesor sustituto, coordinación entre profesores… ¿Podrías hablarme acerca de cuál o cuáles son las medidas más utilizadas? Y, ¿cuáles consideras que son las que menos impacto tienen en los alumnos?

¿En el cole? Pues mira, desdobles sí que hay. Plan de acogida para alumnos nuevos, también. Carpeta de profesor sustituto había, durante unos cursos teníamos obligación de tener en la mesa del profesor una carpeta con actividades de lo que estuvieras haciendo en ese momento o actividades tipo comodín que te valen un poco para todo, pero al final se terminó quitando porque la gente no lo utilizaba, no lo quería… y se terminó quitando. Y coordinación entre profesores también se utiliza, se utiliza. Y luego, otras que tengamos en el PAD, por ejemplo, la coordinación entre docentes en el cambio de etapa, también, es muy importante. Las visitas al aula de 1º de Primaria por parte de los de 5 años de Infantil también, que pudiste verlo el año pasado. Por ejemplo, actuaciones de Orientación

Académica también, por ejemplo, se ponen de acuerdo para hacer los grupos, para realizar allí charlas, excursiones, etc.

En cuanto a la medida que menos cuenta se dan los alumnos: el desdoble, sin duda. El desdoble, cuando la mitad de la clase se va con una persona y la otra se queda lo ven con naturalidad sí, sí, sí.

19. Y por otro lado, si podrías seleccionar una o dos medidas generales que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones…

Por ejemplo, el profesor de apoyo en el aula a mí me parece que tiene muchas ventajas y a mí, personalmente, me parece que no tiene inconvenientes o, bueno, que tiene muy pocos. A ver una persona de apoyo en el aula, aunque sea para un solo alumno, beneficia a toda la clase, porque cuando una persona entra en un aula al final no está solo con una persona. Al final está un poco con todos o está aunque sea con un grupo. Pero, en cualquier caso, aunque estuviera solamente con ese alumno, es decir, si ese alumno consigue ir más cómodo en el ritmo habitual de la clase, eso beneficia al grupo. ¿Qué inconveniente puede tener? Pues que ese alumno se acostumbre a tener siempre a una persona como de apoyo y que a él le resulte más difícil trabajar luego de manera autónoma. Pero es poca la dificultad o inconveniente para la gran ventaja que tiene. El que haya dos personas en el aula, eso es impagable.

Y luego, ¿qué otra cosa? Pues la orientación metodológica acerca del acuerdo lectoescritor esa es fundamental, es muy importante. Lo que no puede ser es que en Infantil se trabaje de una manera la lectroescritura y en el primer ciclo de Primaria de otra, pero es lo habitual pasar en la mayor parte de los colegios. Nosotros aquí tenemos algunos acuerdos, pero que son un poco *light*, habría que profundizar en eso. La coordinación muchas veces entre Infantil y Primaria es floja. El cambio entre estas dos etapas es brutal, y llegan a 1º de Primaria forzados, silabeando, etc. porque se les ha metido una caña tremenda para que lean durante el verano para que

lleguen al curso siguiente sin cometer esos errores, pero llegan forzados y sin ganas de leer, han aprendido a leer mal, descontextualizado, porque no se les ha respetado el ritmo. Eso para por la gran diferencia. Ahora nosotros tenemos un acuerdo que se lleva a cabo el curso que viene y es que en 1º de Primaria, el primer trimestre, no se va a utilizar libro de texto. Es más se ha quitado el libro de texto de Lengua, para poder ir al ritmo de los alumnos. Es una medida de atención a la diversidad que va a comenzar el año que viene.

20. Por otro lado, también se reflejan las medidas ordinarias de carácter <u>singular</u> en las que se encuentran plan lingüístico, plan de estimulación del lenguaje… ¿Cuáles más existen o se llevan a cabo en el centro? ¿Podrías explicarme cuáles son más difíciles de implantar o de tratar?

Mira el Plan de estimulación del lenguaje de Infantil y el primer ciclo de Educación Primaria antes lo hacía la especialista de Audición y Lenguaje. De sus horas lectivas reservaba unas horas, durante el primer trimestre creo recordar, para llevar a cabo este plan sobre todo en Infantil. ¿Qué es lo que ocurrió? Que como el número de niños que requerían un tratamiento individualizado ha subido tanto, ella ya no tiene horas para hacer eso. Entonces, el plan de estimulación del lenguaje, en teoría, lo hacemos los tutores dentro del aula. Pero… ya no es un plan como tal. Ella antes iba y lo trabajaba de una manera específica junto con la tutora, es decir, había dos personas en el aula haciendo actividades de estimulación del lenguaje. Y eso pues ya no se hace.

Adaptaciones curriculares poco significativas esas sí son muy interesantes, esas yo sí las he hecho, es decir, no se varían los objetivos, contenidos… pero si la metodología. Es muy importante que las adaptaciones curriculares queden escritas, porque así obligan a todas las personas que trabajan con ese alumno. Estas adaptaciones se comentan con la orientadora para ver si conviene dejarlas de manera escrita para que los siguientes maestros que trabajen con ese mismo alumno las lleven a cabo.

Es muy importante compensar las debilidades del alumno con sus fortalezas. A mí me parecen interesantísimas, porque eso queda escrito y si al que viene detrás no le gusta que se aguante, pero tú tienes que mirar por el beneficio del alumno.

21. Y por otro lado, como en el caso anterior, si podrías seleccionar una o dos medidas singulares que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones, el motivo de la elección…

A ver por ejemplo, la repetición. A ver es dificilísimo saber cuando a un alumno le conviene repetir o no repetir, porque hay que tener en cuenta muchísimos factores que no puedes ser solo si ha suspendido o ha aprobado, si ha conseguido los contenidos o no los ha conseguido. Lo que tienes que ver muchas veces es si la no adquisición de esos objetivos que están propuestos para ese nivel se van a conseguir dándole más tiempo. Yo concibo la repetición como un tiempo extra que se le ofrece al alumno para que consiga los objetivos. Si tú piensas que no los va a conseguir con ese tiempo, que no repita, porque es absurdo, pierde tiempo. Mira la repetición en el primer ciclo a mí me parece muy interesante. Todos los padres se niegan. Pues yo concibo la repetición en segundo como una oportunidad para dar más tiempo. Hay niños que son de diciembre y se nota. Por ejemplo, tengo una alumna que por una semana no está en un curso anterior. Y sinceramente, está en este curso muy forzada, no llega, es una niña supertrabajadora, pero le cuesta muchísimo acceder a contenidos nuevos y, al final, es por falta de madurez. Esta niña en 1º estaría feliz, porque iría relajada, y lleva un 2º agobiada. Y a su familia le he propuesto la repetición como una oportunidad para dar más tiempo. Si tuviéramos un sistema educativo flexible igual esta niña podría quedarse hasta navidad en 2º y luego pasar a 3º con un programa de refuerzo, pero eso no lo permiten. Su curso no es 2º de primaria, es 1º de primaria, y ha tenido la mala suerte de por una semana estar en 2º, pero sus padres no lo han entendido. La madre está obsesionada en pasar de 2º a 3º y prefiere

que repita más adelante, pero los conocimientos básicos e importantísimos, la base, se adquieren en el primer ciclo de Primaria.

22. ¿Y quién toma la decisión definitiva de repetir?

En teoría yo podría tomar la decisión definitiva de que un alumno repita curso, pero yo si los padres no están de acuerdo, salvo que sea una cosa muy muy flagrante, no lo hago, porque sino lo que los padres van a proyectar sobre el alumno es el estigma de la repetición, y eso no quiero. Yo considero la repetición en el primer ciclo como una oportunidad, y la mayoría de las repeticiones en este ciclo es por falta de madurez y se soluciona con el tiempo, pero los padres que se niegan proyectan en los niños lo negativo de la repetición, y no como una medida de flexibilidad en el tiempo, lo ven como una repetidora con el sentido negativo. El problema empieza en la mentalidad de los padres. La repetición en 5º y 6º yo considero que no sirve para nada, porque a los alumnos que yo apoyo, doy refuerzo, tengo 5 casos y no les ha servido de nada, no han mejorado nada, porque al final no se le ha hecho un plan de repetición, no se han atacado al motivo por el que ha repetido. Entonces, la repetición no vale para nada.

23. ¿Quién es el responsable de buscar el motivo de esa repetición?

Al final un poco todo el mundo, todos los profesores que trabajan con él son responsables de buscar los motivos y realizar un plan de repetición. En teoría la ley nos obliga a que cuando un alumno repite hay que realizar un plan de repetición, pero en la práctica no se hace.

24. ¿A qué edad o curso se implantan las medidas ordinarias? ¿O no existe una edad concreta?

Eee... No, no hay una edad concreta, desde que se detectan tú empiezas a funcionar. Hay medidas ordinarias desde Infantil. Según se detecta, inmediatamente se plantean desdobles, especialistas, flexibilidad horaria…

25. ¿Modificarías alguna de esas medidas? ¿De qué manera?

¿Qué si las modificaría? Jo pues no lo sé la verdad. Hombre pues más que modificarlas, lo que sería es que las pondría en práctica. Muchas veces las medidas están puestas. Pero no hay recursos para ponerlas en práctica. Por ejemplo, el apoyo en el aula como hemos dicho antes que mejora mucho la convivencia en el aula y mejora mucho el aula, pero al final no hay. Tú tienes alumnos, por ejemplo, que sería bueno que tuvieran ayuda de P.T., pero igual resulta que en ese curso ya no hay sitio y hay que esperar a que la P.T. de un alta para poder meterlo, sino es que es muy muy urgente.

Entonces, yo quitar no, no quitaría ninguna, me parecen que están todas bien lo que pasa que es muy difícil ponerlas en práctica.

26. ¿Consideras que son necesarios más recursos materiales y humanos en los centros para atender a la diversidad?

Sobre todo humanos, también materiales, pero sobretodo recursos personales, porque nos han quitado/suprimidos muchos recursos personales por los recortes.

27. ¿Crees que deberían modificarse los planes de estudios para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos, para favorecer la atención a la diversidad? ¿De qué manera?

Sí, la LOMCE ha aumentado los contenidos que no la profundización de los contenidos. Va todo muchísimo más deprisa. El curriculum de la LOMCE es muchísimo más amplio del que había antes. Esto hace que como la implantación de la LOMCE ha ido con la época salvaje de recortes…ha habido una ampliación de los contenidos, pero no ha ido paralelamente con una mayor dotación de recursos. ¿Y qué ha pasado? Hay niños que se quedan más descolgados. Entonces, yo sí que cambiaría. Lo que yo haría que se pudiese profundizar más en los contenidos y no dar tantos, porque, por ejemplo, estas últimas semanas antes de terminar el curso en las que

podríamos estar profundizando contenidos para obtener una buena base para el curso que viene, estamos introduciendo nuevos contenidos para el siguiente curso, en vez de adquirir con mayor fuerza los de este.

Y luego además, el hecho de trabajar por competencias, hace que tengas que trabajar con otro ritmo, mucho más pausado, más relajado, de investigación... ¡Pero si no tienes tiempo para investigar nada! Todo el día a toda prisa. Todos los aspectos de investigación, de buscar,… están en la Ley, pero luego no te dotan de recursos para eso, para hacerlo.

28. ¿Quieres añadir algo más?

No, nada más, yo creo que ya te lo he contado casi todo (risas).

ENTREVISTA MAESTRA II

1. ¿Qué formación académica tienes?

Comencé haciendo un ciclo de Grado Superior de Educación Infantil. Luego, hice Magisterio de Primaria y luego, por fin lo hice en Infantil. Los motivos que me llevaron a elegir estos estudios fueron porque desde pequeña siempre había tenido contacto con niños pequeños y me gustaba mucho, pero sobretodo porque mi madre ha sido una gran profesora y yo la veía disfrutar todos los día de su profesión y, entonces, quieras o no me lo fue inculcando y contagiando.

2. ¿Por qué elegiste este centro escolar? O fue asignado…

Este centro escolar lo elegí por dos motivos: uno, por cercanía, ya que vivo a cinco minutos del cole y el segundo, porque al ser un colegio nuevo me parecía una buena apuesta y una gran experiencia. Tener la oportunidad de sentar las bases de un colegio y comenzar a crear historias desde el minuto cero de la vida de ese colegio…me gustaba ese idea.

3. ¿En qué etapa educativa estás enseñando? ¿Has estado en otras? En caso afirmativo, ¿en cuáles? Y, ¿cuál es en la que más te gusta o ha

gustado trabajar?

Ahora mismo estoy en el primer ciclo de Educación Primaria, aunque también imparto asignaturas en Educación Infantil, como las TIC, y también he estado en el segundo ciclo de Educación Primaria. Tengo que reconocer que en tercero y cuarto se está muy bien, aunque tercero es duro por el tema de las pruebas de diagnostico, pero he disfrutado mucho estos dos años en el primer ciclo, aunque primero es muy duro…pasan de Educación Infantil a Primaria y es un cambio muy muy grande. Los padres también lo notan mucho.

4. **¿Estás contento/a con tu labor docente? ¿Por qué?**

   Pues sinceramente estoy supercontenta con mi labor docente y el hecho de que siempre hay que seguir formándose es un aspecto que me gusta mucho.

5. **¿Cuál es la relación o ambiente general que existe entre los componentes de la comunidad escolar?**

   El ambiente que hay en nuestro centro la verdad que es buena, porque yo creo que todos sabemos que o vamos todos a uno o está claro que esto se desmorona.

   Adentrándonos en el tema, cada vez escuchamos más el término de **diversidad**.

6. **¿Qué significa para ti? ¿Podrías realizar una definición?**

   Pues la diversidad o la atención a la diversidad consiste en una serie de medidas, bien ordinarias o extraordinarias, con el fin de dar respuesta a una serie de necesidad que presente el alumnado.

7. **¿Consideras que existe diversidad en tu aula? ¿En qué sentido?**

   En mí aula por supuesto que existe diversidad. Todos los niños no son iguales, cada uno tiene su ritmo de aprendizaje pero si es cierto que hay

alumnos que requieren de un mayor tiempo, una mayor dedicación para realizar las cosas, necesitan el apoyo de otras personas (tanto dentro como fuera del aula e incluso en su casa)…

8. **¿Qué diferentes necesidades tienen los alumnos de tu aula? ¿Y en el centro educativo? ¿Sabes si se recogen en el PAD?**

   En mi aula las necesidades que presentan los alumnos son sobretodo de apoyo y de refuerzo. Generalmente, las realizamos fuera del aula, por el tema de falta de personal principalmente. Con los especialistas o los apoyos o refuerzos de profesores o bien trabajan lo que se va a tratar en clase, pero de una manera más individualizada con el fin de que lleguen a alcanzar los objetivos, o bien el especialista o profesor de apoyo decide también un poco lo que va a reforzar con él de cara a sus carencias.

   En el centro pues….hay alumnos con déficit de atención e hiperactividad, autismo, con dislexia… Yo creo que esas necesidades son las que tienen nuestros alumnos principalmente en el centro.

9. **¿De qué manera se atiende a la diversidad en tu aula? ¿y en tu centro?**

   Pues más o menos lo que te he comentado antes. Se les suele sacar a los alumnos al aula de apoyo para que tenga una mayor atención individualizada y, por otro lado, pues también contamos con el equipo de orientación en el centro que se encarga de un seguimiento y una mayor comunicación entre ellos y el profesor-tutor y entre ellos y las personas con las que el niño está trabajando.

10. **¿Trabajas este concepto con los alumnos en el aula? En caso afirmativo, ¿de qué manera? En caso negativo, ¿por qué no?**

    Yo creo que la diversidad de manera inconsciente se trabaja en el aula siempre, ya que todos los alumnos no son iguales. Hay personas que requieren mayor atención, por lo que también dejas a los propios alumnos que sean los que ayuden a aquellos que requieren de un apoyo para poder

realizar las actividades. Además, es una cosa que a los alumnos que les gusta mucho, tanto quien lo da como el que lo recibe.

Como sabes, algunas de las actuaciones para atender a la diversidad que se piensan a nivel de centro se recogen en el PAD. En nuestro trabajo, nos interesa conocer más a fondo las **medidas de carácter ordinario**, aquellas que no modifican sustancialmente los contenidos, objetivos y evaluación.

11. ¿Qué son o significan para ti las medidas ordinarias? ¿Qué entiendes por medida ordinaria?

Las medidas ordinarias, para mí, son las que se crean las que se aplican o las que se dan en los alumnos en momentos determinados ¿no? Eeee… y hay que tener siempre en cuenta los agrupamientos, los métodos, las técnicas que vas a llevar a cabo o las actividades ¿no? Y bueno, son muy importantes las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se van a llevar con los alumnos. Pero siempre sin que se modifiquen

12. ¿Cuál dirías que es el objetivo de las medidas ordinarias?

Pues principalmente satisfacer las necesidades de los alumnos.

13. ¿Cuáles son las medidas ordinarias llevadas a cabo en el centro? Me podría explicar un poco qué se hace, cómo se hace, quiénes están implicados, quiénes han pensado esas medidas…

Pues la verdad Patricia que tenemos un amplio abanico de medidas ordinarias. Por ejemplo, tenemos apoyo y ayuda de otros profesores o especialistas, pero aunque en el PAD pone que es dentro del aula…tengo que ser sincera y por falta de personal eso es imposible. Siempre los niños que lo necesiten o que la profesora crea convenientes, acuden a otro aula, bien sea donde hacen el refuerzo con otro profesor o el aula del especialista al que sea asignado. Por otro lado, una medida que nosotros prestamos mucha atención y relevancia es a la coordinación y el intercambio de información entre nosotros, los profes, por el bien de los

alumnos y por nuestro bien también. Siempre es mejor tener una serie de nociones básicas acerca de los niños que vas a tener el curso que viene. Sobre todo alguna dificultad, si requieren de alguna adaptación, apoyo, etc.

14. Y concretamente tú, ¿qué medidas ordinarias llevas a cabo en tu clase?

En clase las medidas que llevo… la comunicación diaria con los profesores de apoyo y especialistas…esa es imprescindible. Y la comunicación con los padres de manera asidua también. Por otro lado, una de las acciones más importantes e imprescindible es el refuerzo y apoyo de los alumnos.

15. ¿Cómo tomaste la decisión de aplicarlas en ese/esos alumno/os? Cómo fue el proceso, si fue a nivel individual o grupal, si hubo algún tipo de prueba previa, si la decisión la tomaste únicamente tu o de manera grupal (otros profesores, padres, alumnos…), temporalización, seguimiento…

Bueno cuando empiezo un nuevo curso les suelo, además de hablar y ver su expresión oral, hacer una prueba escrita, pero no para ver quién es más "listo" y quién no, sino para ver el nivel de cada uno y, a partir de ahí, saber de dónde se puede partir. Claro, en esas pruebas iniciales yo ya me doy cuenta de quién va a necesitar más apoyo o quien no o quien, claro el verano hace estragos, decido esperar un poco más para conocer, mediante la observación diaria, cómo avanza. Al final en el día a día ves quién te presta más atención o no en el aula, quién requiere más apoyo, quién no, quién se entera de las cosas, quién parece que te está escuchando pero no se está enterando…Así vas viendo si hay que tomar medidas y si hay que hacerlo de manera grupal o individual. Mayormente, suele ser de manera individual.

En cuanto a al tema de la temporalización, por ejemplo, requiere mucha comunicación, porque claro no apoyo o refuerzo yo solamente a un alumno, es decir, yo como soy la tutora y paso muchas horas en mi clase, puedo prestarle más atención durante todas esas horas, pero las personas

que me prestan ese apoyo, ese refuerzo, tienen un horario marcado, y ese horario hay que planificarlo.

Y sobre quiénes lo decidimos…pues las medidas que ordinarias que aplico en mis alumnos, las decido yo, pero otro tipo de medidas con más consecuencias aunque yo aporte la iniciativa hay que hacer una valoración y a partir de esa valoración se decide junto con el equipo de orientación qué tipo de refuerzo necesita ese alumno.

16. En el PAD se reflejan una serie de medidas ordinarias <u>generales</u> como pueden ser: desdobles de determinadas materias, planes de acogida de nuevos miembros al centro, carpeta de profesor sustituto, coordinación entre profesores… ¿Podrías hablarme acerca de cuál o cuáles son las medidas más utilizadas? Y, ¿cuáles consideras que son las que menos impacto tienen en los alumnos?

Pues las medidas, yo creo, más utilizadas sobretodo es la coordinación entre profesores, es imprescindible, porque sino cada uno hace lo que dé la gana y cómo le da la gana.

¿Y la que menos impacto puede tener en los alumnos? Puf…pues no sabría que decirte la verdad… A veces para ellos el salir del aula les hace sentir como si fueran "tontos" o sentirse inferiores con respecto a los demás alumnos. Por eso hay que hacérselo ver de otra manera el…"vas a ir a jugar", "vas a adelantar ahora"…cosas así, de refuerzo positivo para que les motive.

17. Y por otro lado, si podrías seleccionar una o dos medidas generales que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones…

Pues como medidas ordinarias así más oportunas yo destacaría el periodo de adaptación de los 2 años. Es muy importante que los niños se sientan a gusto, se sientan queridos, vayan contentos a la escuela, que aprendan a estar con muchos niños y que no siempre se les va a dar respuesta en el

momento en el que ellos lo demanden…creo que es muy importante aunque muchas veces para ellos eso es una frustración, el que no me contesten en el momento, el que no voy a hacer lo que yo quiero en cada momento, pero bueno tienen que aprender a superarlo. Por eso creo que es importante.

Y luego otra cosa que yo creo que es muy importante es ponerse en forma de U en clase o el ponerse en grupos, el trabajo cooperativo, el que los niños se vean, el que los niños aprendan a hacer cosas de manera grupal y no de manera individualizada, porque crea mucha competitividad entre ellos…y yo eso lo he visto mogollón. La competitividad entre ellos es una pasada. Por lo tanto, es mejor el trabajo cooperativo: "el yo hago esto y tú haces lo siguiente", el que ellos se establezcan una serie de roles (el vocal, el que escriba, el que aporte los dibujos, etc.). Para mi yo creo son medidas importantes.

18. Por otro lado, también se reflejan las medidas ordinarias de carácter <u>singular</u> en las que se encuentran plan lingüístico, plan de estimulación del lenguaje… ¿Cuáles más existen o se llevan a cabo en el centro? ¿Podrías explicarme cuáles son más difíciles de implantar o de tratar?

Yo creo que igual el plan de estimulación del lenguaje, ya que se empieza a hacerlo desde Infantil y ya desde ahí se ven carencias en alumnos a la hora de hablar o escribir. La estimulación del lenguaje yo creo que es muy importante. Además, como ya te he dicho, se lleva a cabo desde los primeros años de vida de los niños, abarca desde Infantil hasta Primaria. Solamente ya con el refuerzo que se le ofrece durante tanto años, la importancia de este plan habla por sí sola.

Ah y como ya te he dicho antes, cuando hemos empezado a hablar de las medidas ordinarias, que a la hora de planificar medidas para algún alumno es importante hablar con el equipo de orientación y realizar al niño una serie de pruebas para ver qué tipo de medidas requiere. Uno de los planes que sigue el centro es que existen evaluaciones preventivas con el objetivo

de detectar en los alumnos algún tipo de riesgo y poder prevenirlo lo antes posible. En el cole estas pruebas se hacen en las aulas de 5 años y en 2º de Educación Primaria.

19. Y por otro lado, como en el caso anterior, si podrías seleccionar una o dos medidas singulares que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones, el motivo de la elección…

Pues el plan de estimulación del lenguaje lo veo fundamental como te he dicho, a través de fichas, de repeticiones, de manera visual…pero más sobre todo a través de la repetición y hacerles pues mucho hincapié a la hora de hacerlo, pero sí que es cierto que cuando están contigo sí que se esfuerzan y luego, en el momento en el que lo dejan, vuelven a decir la palabra tal y como la decían antes. Por ello, se requiere de mucho tiempo y esfuerzo.

20. ¿A qué edad o curso se implantan las medidas ordinarias? ¿O no existe una edad concreta?

Está claro que en cuanto se detecten o cuanto antes empiecen con las medidas ordinarias será mucho mejor para el desarrollo de ese alumno. Por tanto, no, no existe una edad concreta, solamente que cuanto antes mejor.

21. ¿Modificarías alguna de esas medidas? ¿De qué manera?

No, yo creo que las medidas en sí están muy bien. Lo que hay que tener en cuenta es que muchas veces el tener muchos recursos, tanto materiales como humanos, lo que hace es “ahora hago esto, ahora hago lo otro, ahora cojo de aquí, ahora cojo de allá”… Y no. La verdad es que te tienes que centrar en algo y continuar con ese algo para poder ver los progresos que se van consiguiendo o no. ¿Si no se van consiguiendo? Pues probar otra técnica. ¿Qué se van consiguiendo y son satisfactorios así? Pues continuar con ello.

22. ¿Consideras que son necesarios más recursos materiales y humanos en los centros para atender a la diversidad?

Sí que es cierto que aunque los colegios públicos, a diferencia de los concertados, tenemos mucho más apoyo por parte del Estado de cara a la diversidad o al requerimiento de personas o materiales, porque ellos, por ejemplo, comparten una orientadora que viene de Laredo cada 15 días y están con todas las personas que pueden. Entonces les dedican 5 minutos. Pero a nosotros nos afectan somos los primeros afectados por los graves recortes en educación, y siempre es imprescindible contar con, sobretodo, personal para poder atender a la diversidad.

23. ¿Crees que deberían modificarse los planes de estudios para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos, para favorecer la atención a la diversidad? ¿De qué manera?

Si que, por ejemplo, se debería dar bastante importancia a la atención a la diversidad en las carreras, ya que hoy en día, y cada día hay más, personas o alumnos que tienen algún tipo de necesidad y vendría bien esa formación.

24. ¿Quieres añadir algo más?

No Patricia no quiero añadir nada más *(risas).*

MODELO ENTREVISTA AORIENTADORA DE EDUCACION PRIMARIA

Introducción: palabras previas a la batería de preguntas.

Buenos días, como ya sabe estamos aquí para realizarle una entrevista entorno a su comprensión de la diversidad (éste es el primer objetivo, más amplio) y también sobre las medidas ordinarias de atención a la diversidad que se despliegan en su centro. Por ello, primeramente le agradecemos su participación.

Es imprescindible transmitirle y poner en su conocimiento que la entrevista es totalmente anónima y confidencial. De esta manera, queremos animarle a que responda de la forma más sincera y subjetiva posible, ya que nos ayudará a comprender el tema con mayor profundidad y sinceridad, que es lo que buscamos mediante este trabajo, la visión particular de los participantes. Todas las respuestas son correctas y aceptadas.

La entrevista será grabada para facilitar posteriormente la transcripción. En el caso de mencionar nombres propios u otros nombres que puedan identificar el contexto, personas o participantes, en la transcripción no serán mencionados, con el fin de guardar el anonimato y confidencialidad mencionado anteriormente. ¿Está de acuerdo con lo mencionado?

Vamos a comenzar con unas preguntas generales que nos permitan conocer un poco más su trayectoria antes de entrar al foco específico de nuestra investigación.

	Nº pregunta	Pregunta
Preguntas generales introductorias	1	¿Qué formación académica tienes?
	2	¿Cuáles fueron los motivos u objetivos por lo que elegiste esos estudios?
	3	¿Por qué elegiste este centro escolar? O fue asignado…
	4	¿Estás contento/a con tu labor docente? ¿Por qué?
	5	¿Podrías resumir en qué consiste su función en el colegio? ¿Cuál es tu papel respecto a la atención a la diversidad?
Pregunta	6	¿Qué significa para ti? ¿Podrías realizar una definición?

	7	¿De qué manera se atiende a la diversidad en su centro?
	8	¿Conoces las diferentes necesidades que tienen los alumnos de tu centro? ¿Cómo las conoces? ¿Sabes si se recogen en el PAD? ¿Por qué?
Preguntas acerca de las medidas ordinarias	9	¿Qué son o significan para ti las medidas ordinarias? ¿Qué entiendes por medida ordinaria?
	10	¿Cuál dirías que es el objetivo de las medidas ordinarias?
	11	¿Cuáles son las medidas ordinarias llevadas a cabo en el centro? Me podría explicar un poco qué se hace, cómo se hace, quiénes están implicados, quiénes han pensado esas medidas…
	12	Por lo que he podido observar en el PAD, más que medidas concretas para atender a la diversidad se proponen orientaciones metodológicas en áreas instrumentales. ¿Cómo surgió ese encaminamiento para el PAD? ¿Con qué sentido o finalidad?
	13	En el PAD se reflejan una serie de medidas ordinarias generales como pueden ser: desdobles de determinadas materias, planes de acogida de nuevos miembros al centro, carpeta de profesor sustituto, coordinación entre profesores… ¿Podrías hablarme acerca de cuál o cuáles son las medidas más utilizadas? Y, ¿cuáles consideras que son las que menos impacto tienen en los alumnos?
	14	Y por otro lado, si podrías seleccionar una o dos medidas generales que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones…
	15	Por otro lado, también se reflejan las medidas ordinarias de carácter singular en las que se encuentran plan lingüístico, plan de estimulación del lenguaje… ¿Cuáles más existen o se llevan a cabo en el centro? ¿Podrías explicarme cuáles son más difíciles de implantar o de tratar?
	16	Y por otro lado, como en el caso anterior, si podrías seleccionar una o dos medidas singulares que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones, el motivo de la elección…
	17	¿A qué edad o curso se implantan las medidas ordinarias? ¿O no existe una edad concreta?
Medidas generales para	18	¿Modificarías alguna de esas medidas? ¿De qué manera?
	19	¿Consideras que son necesarios más recursos materiales y humanos en los centros para atender a la

		diversidad?
	20	¿Crees que deberían modificarse los planes de estudios para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos, para favorecer la atención a la diversidad? ¿De qué manera?
	21	¿Quieres añadir algo más?

ENTREVISTA A ORIENTADORA

1. **¿Qué formación académica tienes?**

   Yo hice Psicopedagogía en el País Vasco, en la Universidad de Deusto.

2. **¿Cuáles fueron los motivos u objetivos por lo que elegiste esos estudios?**

   Bueno... cuando estaba en Bachiller, pues lo típico que hay que elegir. Yo estaba muy vinculada a lo que es formación de adolescentes, catequesis, tiempo libre y tal y me parecía que iba un poco por ahí…pero tampoco lo tenía muy claro. Era eso o biología, que me encantaba. Al final elegí Pedagogía pero cuando estábamos en el plan de pedagogía surgió una nueva formación que era Psicopedagogía que estaba relacionado con lo escolar y no tanto con la docencia y me decanté por ahí. La verdad que me gustó porque al final es orientación, asesorar, acompañar…a veces a adolescentes, otras veces a maestros…pero relacionado también con la educación, en el ámbito escolar. Sin dar clase, porque a mí los niños niños no me gustan *(risas)*, a mi me gustan más los adolescentes.

3. **¿Por qué elegiste este centro escolar?**

   Pues…yo resido en el País Vasco, en Bilbao. Entonces siempre elegía centros de aquí, de Castro. Y pedí la plaza aquí y me la dieron. Entré en este centro cuando se creó. Entonces a mí me parecía bueno entrar en un sitio nuevo en el que tu pudieses ir haciendo cosas nuevas, porque también la figurado del orientador en los centros Primaria es algo nuevo, creo que desde el 2006, o sea cuando yo empecé solo había orientadores en Secundaria.

4. ¿Estás contento/a con tu labor como orientador? ¿Por qué?

A mí me gusta mucho mi trabajo, lo que pasa que en este centro es muy difícil hacer todo lo que te gustaría, porque, primero, no te da el tiempo para hacerlo y luego, somos tantos…que es muy difícil coordinarse, muy difícil seguir la misma línea… Entonces he ido haciendo cosas, como la base, por ejemplo, sentando protocolos de cómo para hacer una demanda, de cómo hay que pedir un informe, evaluando a muchos niños y poniéndoles el recurso…pero claro a mí todo eso me gustaría que fuese más. No hay tiempo para coordinarse, tengo que ir corriendo detrás de los profesores para hablar con ellos…Me gustaría hacer más seguimiento de los niños que evalúo, porque una vez que los evaluó casi que me olvido de ellos y lo dejo en mano de la tutora y las especialistas que le atienden. Yo intento reunirme con los profesores una vez a la semana, pero igual es una al mes…y al final se hablan las cosas muy por encima…hay muy poco tiempo para hacer mucho. Además, como está un poco todo sin hacer, también asesoro al equipo directivo con medidas organizativas. Este año nos hemos dedicado a hacer un Plan de Acción Tutorial, pero todo eso cuesta mucho porque no hay espacios de coordinación y de comunicación. Me gusta mucho mi trabajo, pero me gustaría que fuese más, que pudiese hacer más, que fuese más rico, que me pudiera implicar más… Al final lo urgente resta tiempo a lo importante, como sentar las bases. Por ejemplo, si hay una urgencia en 5º pues en vez de ser el tutor el que haga la dinámica, voy yo. Entonces eso es un parche. Lo ideal sería que el tutor desde siempre establezca eso, pero hay mucho interino, no hay continuidad de profesorado…

5. ¿Podrías resumir en qué consiste su función en el colegio? ¿Cuál es tu papel respecto a la atención a la diversidad?

Bueno… *(Pensando).* Por una parte estoy con el equipo directivo intentando que esas medidas de atención a la diversidad sean lo más generales posibles y que sean lo más organizativas: que en los

primeros cursos el tutor pase el mayor tiempo posible con sus alumnos, organización de horarios para sacar más rendimiento a los refuerzos… Pero eso al final requiere modificar documentos del centro antiguos u organizar horarios en base a todas las aulas. Es complicado en un colegio tan grande como este, con tres o cuatro líneas, el plan del bilingüismo… Me gustaría que la atención a la diversidad fuera más sibilina y no tanto lo típico de que el alumno salga del aula a PT, que es como lo más básico. Eso es a nivel de quipo directivo. Y luego, pues eso, con el profesorado intento pues antes de hacer un informe para que salga con el especialista, agotar las medidas ordinarias: modificar metodologías, modificar esto, aquello, hablar con las familias para trabajar esto… Yo aconsejo a los profesores qué pueden hacer antes de sacar del aula al alumno. Hay algunos que no necesitan mi ayuda, porque lo hacen de manera autónoma y no necesitan nada; hay otros que me lo piden y lo hacen o lo intentan; y luego, hay otros que lo único que quieren es que salga del aula. Pero, bueno, ahí siempre hay de todo.

6. **¿Y crees que muchos de los profesores que toman la decisión, antes de agotar las medidas ordinarias, de sacar al alumno del aula es porque no quieren tener más "estrés" o responsabilidad dentro del aula?**

   Mmmm… *(Pensando).* Hombre nuestras clases son complejas, de mucho número, y son muy diversas, te quiero decir eso, el que tira mucho, el que no tanto… Bueno como todas las clases ¿no? Pero también eso tenemos casos en algunas clases que son complejos, porque exigen mucho esfuerzo y mucha dedicación y no le da la vida al profesor para ofrecer esa dedicación, pero claro, mientras se pueda hacer de manera ordinaria, pues lo vamos intentando. Si vemos que no tira que no tira, pues sale a PT. Y luego PT está bien, porque hace más seguimiento también al tutor que yo no puedo hacer, porque yo no tengo un conocimiento real de cómo está funcionando el niño, o sea, el PT le ve y dice: que falla en las restas con llevadas. Entonces puede hacerle la devolución a tutor de "oye infiere en

esto cuando esté en tus horas, porque mira falla en esto". Claro, yo eso no puedo hacerlo, porque no trabajo con el niño diariamente. Además, algunos niños con el PT mejoran por el simple hecho de que una persona está supervisando su trabajo y tenga que darle cuentas a una persona que le hace más seguimiento que el tutor general. Es triste, pero a veces es así.

Adentrándonos en el tema, cada vez escuchamos más el término de **diversidad**.

7. ¿Qué significa para ti? ¿Podrías realizar una definición?

Pues diverso, ¿no? Que no somos todos iguales, que cada uno en su individualidad, con sus peculiaridades. Que somos diversos. Yo creo que diversidad viene de ser diverso, de ser distinto, de que cada uno es distinto.

8. ¿De qué manera se atiende a la diversidad en su centro?

Pues… *(Pensando)*. La tendencia es eso pensar que hay un gran grupo, pero todos ya somos conscientes de que el gran grupo… Por ejemplo, en 2º se dan las sumas, pero algunos habrá que hacerlos con llevadas, otros sin llevadas… y plantear diferentes actividades en función del grupo. Y la diversidad pues se atiende con las medidas que hay establecidas de atención a la diversidad, pero bueno, algunas son eso, más conocidas y otras es adaptarse un poco más a lo que tienes en el aula e intentar responder a lo que cada uno necesita.

9. ¿Tú crees que todos los docentes conocen todas las medidas que hay? ¿O muchas se quedan simplemente en el papel?

Hombre, conocerlas, las conocen, o sea, yo creo que se conocen, otra cosa es que tu luego las lleves a cabo o te sientas cómodo haciéndolas, porque a la hora de cambiar la metodología en el aula, por ejemplo, a la hora de trabajar con los niños por grupos, con bandejas con diferentes niveles...hay muchos que no se sienten cómodos trabajando así, se siente cómoda con la explicación oral, del libro. Pero hay que entender que unos

niños, sobretodo de los primeros cursos, no aguantan un rollo en la pared 50 minutos. Claro cada uno tiene que encontrar su manera de dar clase y, luego también de adaptarse al aula. Hay gente que es capaz de adaptarse al aula y hay otra que el aula tiene que adaptarse a él. A mí me ha pasado de decirle a un profesor "así no, así no", porque estaba viendo el aula…y el decir que no saben hacerlo de otra manera y aunque se estrellen, lo van a hacer a su manera. Pues es su decisión, es su clase, es él o ella quien se tiene que meter en esa clase todos los día. Y yo puedo orientar, pero no puedes obligar ni cambiar a una persona si no se siente cómoda con otra metodología, pero sí se hace reflexionar a ese profesor, que si le gustan las clases magistrales no coja primero de Primaria. La propia autorreflexión: o te formas en otro tipo de metodología o haz en menos daño posible en otros cursos, en cursos superiores donde son más autónomos.

10. ¿Conoces las diferentes necesidades que tienen los alumnos de tu centro? ¿Cómo las conoces? ¿Sabes si se recogen en el PAD? ¿Por qué?

Más que necesidades, porque claro aquí cada uno es un mundo… Lo que viene en el PAD son más bien respuestas posibles. Respuestas generales, porque una misma respuesta puede valer para diferentes necesidades. Por ejemplo, un desdoble, puede responder a varias necesidades. No tenemos recogidas las necesidades, por ejemplo, que presenta un niño autista, no. Aparecen solamente las respuestas. En su inicio, el PAD sí que estaba pensado así, pero nos salían tantas necesidades *(risas),* porque es todo tan distinto que, al final, cogimos solo las respuestas.

11. Y esa decisión de orientar así el PAD, ¿quién la tomó?

El equipo de la CESPAD (la Comisión de Evaluación y Seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad), pues decidimos reformularlo, porque al sacar las necesidades de los alumnos, por ejemplo, con baja motivación y con bajo rendimiento y al plantear las medidas, muchas de ellas se repetían, porque claro, tampoco hay tantas: adaptar metodología, adaptar

los espacios, adaptar el profesorado y, luego pues eso, agrupamientos, organización… Entonces al final decidimos hacerlo así, proponiendo las respuestas, porque se repetían muchas.

Como sabes, algunas de las actuaciones para atender a la diversidad que se piensan a nivel de centro se recogen en el PAD. En nuestro trabajo, nos interesa conocer más a fondo las **medidas de carácter ordinario**, aquellas que no modifican sustancialmente los contenidos, objetivos y evaluación.

12. ¿Qué son o significan para ti las medidas ordinarias? ¿Qué entiendes por medida ordinaria?

Bueno, al final, todas aquellas medidas como adaptar metodología, agrupamientos… Yo cuanto más modifiques lo que es organizativo, eso incumbe a todos, pero favorece mucho. También, no tiene que ver, bueno, pero por ejemplo, organizar los patios...somos tantos, que organizar los patios ayuda a reducir el número de conflictos: espacios, actividades, distribución de juegos… Eso es organizativo, parece que no pasa, pero, al final, muchas de las cosas organizativas ayudan a lo curricular, a la convivencia.

13. ¿Cuál dirías que es el objetivo de las medidas ordinarias?

Pues ser lo más normalizadas posibles, o sea, que atañen a todos pero que cada uno desarrolle lo máximo de sí mismo.

14. ¿Cuáles son las medidas ordinarias llevadas a cabo en el centro? Me podrías explicar un poco qué se hace, cómo se hace, quiénes están implicados,…

Pues en el centro, nosotras tenemos dentro de las organizativas: la coordinación de profesionales, que aunque no hay mucho tiempo, intentamos sacar tiempo. Por ejemplo, para el año que viene voy a proponer que además de hacer coordinación entre ciclo, se haga también de nivel, con el objetivo de que todos los profesores que trabajen con una

clase donde hay un conflicto, todos sigamos la misma línea de actuación, las mismas medidas. Luego, organización de los grupos, les mezclamos en el paso a los cursos de 1º, 3º y 5º de Primaria e intentamos que los grupos sean lo más diversos posible, y las necesidades más complejas ponerlas separadas o lo mejor distribuidas posibles. En principio, los tutores de 5 años, 2º y 4º hacen una estimación acerca de cómo distribución y, luego, pasa por mis manos y con las PTs y demás equiparamos, por compensar. Y luego, la medida del menor número de profesor por aula, también se intenta. Sobre todo en los primeros cursos, intentamos que el tutor sea el que más tiempo pase con su aula.

Las curriculares, por ejemplo, yo ahí no me meto. No sé si el equipo directivo se mete un poco, en eso…en que va a orientaciones, pero tampoco se mete. Sí que se han tomado decisiones como que en 1º no haya libros hasta enero, que en 2º no haya exámenes hasta el segundo trimestre…

Yo claro, hay cosas que llevan a cabo los profesores en el aula que desconozco, que son estupendas y yo no tengo conocimiento, porque claro cada uno tiene su formación y sabe hacerlo, te quiero decir. Pero bueno hay casos en los que se escapa…por ejemplo, un profesor que casi nunca recurre a mí porque lo hace fenomenal y sabe hacerlo, con una familia no llegaban a un entendimiento y medié yo y, al final, llegamos a un entendimiento y se solucionó. Yo todo lo que hago, lo hago con ellos, con los tutores, porque nos tenemos que apoyar entre compañeros y sobretodo que el tutor tiene el conocimiento del niño.

Las medidas ordinarias llevadas a cabo en el aula, las decide el propio tutor y yo pues puedo aconsejarle.

15. Y cuando tienes que aconsejar, por ejemplo, a un tutor sobre un niño, ¿entras en el aula para ver al niño, el niño viene a tu despacho o simplemente es una relación entre el tutor y tú?

Pues hay de todo. Lo normal es que venga un tutor y me cuente un poco la historia y entre los dos decidamos qué hacer, porque suele valer con lo que

hablamos, me enseña cuadernos… Depende de lo que sea, entrar en el aula, te ayuda o no te ayuda, te sirve o no sirve. Entonces entre los dos, decidimos los pasos que vamos a seguir y establecemos como un plan de actuación. Y ya después dependiendo de cómo evolucione el niño, si observamos que puede ser algo más grave, se realiza una demanda formal para hacer un informe, porque no todas las demandas tienen que terminar en informe; si terminan en algo más ordinario siempre es mejor. El objetivo del informe siempre es por algo más grave, algo que tenga que acudir donde las especialistas. Algunas veces las familias, se niegas, no quieren, quieren algo mas normalizado, y respetamos su decisión, porque claro también necesitan un periodo de asimilación. Es muy importante que en el entorno escolar se eduque en que en algún momento todos necesitamos ayuda y que no pasa nada por recibirla.

16. Por lo que he podido observar en el PAD, más que medidas concretas para atender a la diversidad se proponen orientaciones metodológicas en áreas instrumentales. ¿Cómo surgió ese encaminamiento para el PAD? ¿Con qué sentido o finalidad?

Lo de las áreas instrumentales fue un trabajo de hace años que con esto de las evaluaciones de diagnostico nos daba como que estábamos por debajo de la media de Cantabria. Entonces, nos obligaban a hacer como un plan de mejora y entonces a raíz de eso hicimos un grupo de trabajo (un año fue de Lengua y el siguiente fue de Matemáticas) en el que dábamos orientaciones, en función de los resultados y de ver qué fallaba en las matemáticas, de cómo trabajar esas áreas en el aula. Pero bueno, son orientaciones que algunas veces se han quedado ahí y que el tutor no lo ha llevado a cabo, porque…respondes a un momento puntuales, pero aquí lo que nos falla es que, por ser un colegio muy grande, no hay una línea secuencial de contenidos, sino que lo marca las editoriales.

17. En el PAD se reflejan una serie de medidas ordinarias <u>generales</u> como pueden ser: desdobles de determinadas materias, planes de

acogida de nuevos miembros al centro, carpeta de profesor sustituto, coordinación entre profesores… ¿Podrías hablarme acerca de cuál o cuáles son las medidas más utilizadas? Y, ¿cuáles consideras que son las que menos impacto tienen en los alumnos?

Bueno es que en principio se hacen todas eh. Todas las que aparecen en el PAD se llevan a cabo, menos el especialista dentro del aula, aunque se intenta y es lo más recomendado, los alumnos sales del aula y acuden al aula del especialista, debido al volumen de niños, es imposible.

Y, por ejemplo, las visitas a los diferentes institutos de Castro en el paso de Primaria a Secundaria ya no se hace, porque este colegio está adscrito con el instituto de las afueras porque es el que corresponde a las pedanías y es el que cuenta con autobús. Y claro, las reuniones trimestrales con los orientadores de Primaria y Secundaria, eso ya no se hace. Ahora lo único que se hace es, visitamos el instituto aquel y en junio vienen aquí algún que otro profesor, especialista de AL y PT, orientador…y hacemos una reunión con cada tutor para explicarle cómo es cada niño.

Y en cuanto a las medidas más normalizadas para los alumnos, es que haya dos profesores en el aula, uno como apoyo. Aquí lo que decimos es que es muy bueno que haya dos profesores dentro del aula, pero a veces lo que pasa que en vez de estar dos profesores dentro del aula, se lleva a los que van un poco peor. Cuando hay dos personas en el mismo aula puedes hacer cosas más dinámicas, pero tienden a sacar del aula a los niños para reforzarlos.

18. **Y por otro lado, si podrías seleccionar una o dos medidas generales que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones, el motivo de la elección…**

Pues esta que te decía: el del apoyo dentro del aula. Las ventajas eso, que con dos profesores dentro del aula puedes hacer muchas cosas más manipulativas y más practicas, que igual a uno solo no le da tiempo a hacer. Y desventajas… pues que a veces no se aprovecha esa

oportunidad. Se utiliza más como “sácame a estos que van un poco peor”, un refuerzo. Y luego una de las limitaciones que tenemos siempre es que no hay tantas horas de esto. Esto sería una medida estupendísima, que muchas de las horas de docencia pudiese haber doble perfil dentro del aula, pero al final se limitan a 2 o 3 sesiones a la semana eh, es decir, no hay recursos personales. Al final los recursos se han ido limitando, limitando, limitando, y es eso, que estas medidas con estupendísimas, pero si se tienen recursos, sino están muy limitadas.

Yo me encargo del plan de acogida, por ejemplo. No solían venir nuevos alumnos a mitad de curso, pero este año han llegado unas 30 familias a mitad de curso. Entonces, si me parece importante que antes de meterles en el aula, conozcan el centro, conocerle cómo es para saber en qué aula meterlos (dependiendo del nivel, idioma que tengan…), que la familia sepa cómo funciona…Suelen ser la mayoría niños del extranjero. La escuela organiza para este nuevo miembro un alumno ayudante, que le guíe, le ayude, le acompañe los primeros días...

19. ¿Quién toma la decisión de qué nivel académico corresponde al alumno nuevo en el cetro?

En principio, siempre les matriculamos en el curso-edad, porque sino sin conocerles les estaríamos restando la oportunidad de una repetición. En principio, siempre es ahí. Otra cosa es que venga, por ejemplo, el año pasado nos llegó un niño en mayo para 5 años, que no sabía ni las letras. Entonces claro, pues dijimos de ponerle en 4 años, porque claro, al año siguiente ya tenía que estar en 1º de Primaria… Y ¿si lo hicimos mal? Pues no sabemos, porque eso nunca se sabe… Pero claro, es que no sabía nada: ni poner su nombre, ninguna letra… Nada. Y tampoco tenía el idioma. Por eso, decidimos matricularlo en 4 años. Todo ello se tiene que hablar con Inspección, que dé el visto bueno. Pero, generalmente, la consigna es matricularle en el curso-edad. Y si las familias se niegan, decide la familia. Nosotros les ponemos en situación, lo que le puede pasar al niño. No sé, a mí me gusta todo ese tema de la acogida.

20. Por otro lado, también se reflejan las medidas ordinarias de carácter <u>singular</u> en las que se encuentran plan lingüístico, plan de estimulación del lenguaje… ¿Cuáles más existen o se llevan a cabo en el centro? ¿Podrías explicarme cuáles son más difíciles de implantar o de tratar?

Pues, por ejemplo, hay un plan lingüístico, que hay una coordinadora de este plan, que lo que hace es de vez en cuando mandarnos como actividades relacionadas con la Lengua, que son transversales. Pues eso: la poesía, que leamos todos los días una poesía, que hagamos un concurso de trabalenguas… Esas son medidas, pero bueno no sé exactamente qué tiene que ver con la diversidad.

Y luego, hay otras medidas como la repetición, que es más típica que la flexibilización. Aquí la flexibilización solamente lo hemos hecho en una ocasión a un niño de altas capacidades. Le pasamos un año de curso, o sea, pasó de 3º a 5º de Primaria directamente.

Las más utilizadas son las adaptaciones curriculares no significativas. Y, luego, el plan de estimulación del lenguaje. Antiguamente, el logopeda entraba dentro del aula de 3 años una sesión por semana a partir de enero para hacer este tipo de actividades, pero ahora por falta de horario, le da el material de cómo hacerlo a los tutores.

Y las evaluaciones preventivas, antes se hacían pero ya no. Se basaba en hacerles una prueba a los alumnos de 5 años de conceptos básicos, por ver un poco cómo pasaban a Primaria y en 2º de Primaria también se pasaba, pero como empezaron las evaluaciones de diagnostico de 3º, se quitaron estas pruebas, porque al final solo reafirmaban lo que ya se sabía un poco de los niños.

Y la más complicada pues… la flexibilización quizás, porque la decisión es compleja, porque pasar a un niño de curso, aunque sea de altas capacidades, pues hay que tomárselo muy enserio. El caso de este niño que te he mencionado antes, hablamos muchísimo la familia y yo, porque ni ellos ni yo estábamos convencidos cien por cien, pero al final nos

lanzamos a ello. Y aquí le fue fenomenal, porque estaba mucho más conectado con el grupo de 5º que con los suyos. Pero en el instituto pues… claro un niño de 11 años en el instituto… Le costó coger la rutina de estudio y la exigencia del instituto, pero era un niño muy completo y muy extrovertido, muy lanzado para nuevas experiencias. Ahora va bien, pero le ha costado. Pero vamos, que incluso a niños de 12 años les cuesta.

21. Y por otro lado, como en el caso anterior, si podrías seleccionar una o dos medidas singulares que consideres oportunas y nos comentes cómo atiende a la diversidad, qué ventajas e inconvenientes tiene, qué dificultades o limitaciones, el motivo de la elección…

Hombre, la más usada es esa, la de adaptaciones curriculares poco significativas. Adaptar un poco la metodología, que eso se hace casi siempre, casi siempre, casi siempre (reestructurar la tarea, pasar al niño en clase más adelante, supervisar la agenda, anticiparle un poco lo que hay que hacer, adaptar examen...). Son cosas que ya a los tutores, generalmente, les sale solo. Hay medidas que se aplican para un niño, pero al final lo haces con todos, porque a todos les viene bien.

22. ¿A qué edad o curso se implantan las medidas ordinarias? ¿O no existe una edad concreta?

Hay algunas medidas como el periodo de adaptación, de 2 y 3 años, y la transición, de 5 años, que son concretas en esas edades, pero en generales todas las demás medidas lo antes posible, según se detecte la necesidad en el alumno.

23. ¿Modificarías alguna de esas medidas? ¿De qué manera?

(Pensando) En principio no, podría añadir más si pudiésemos, pero modificar no.

24. ¿Quién decide si se añaden o no más medidas?

En principio es la Comisión de Evaluación y Seguimiento del Plan de

Atención a la Diversidad (CESPAD). Por ejemplo, para el año que viene, estamos pensando en cómo modificar o cómo hacer con las áreas bilingües para los niños con informe, porque claro, nos pasa que, por ejemplo, el inglés de 3º de este colegio tiene mayor nivel que el nivel del colegio A. D. Entonces, hay dos exámenes: el estándar y el *high*. Aquí ponemos el *high*, pero claro hay niños que si les pones el estándar aprueban y claro es injusto, porque si estuvieran en el otro colegio, aprobarían. Pero luego está la duda de… si un alumno saca un 7 en el estándar y otro niño saca un 7 en el *high*, el 7 no es el mismo… Porque claro, todos somos muy diversos pero todos queremos ser muy iguales. Entonces está todo ese debate para meter medidas de atención a la diversidad en las áreas bilingües, y esas decisiones se tomaran con los docentes de esa área.

25. ¿Consideras que son necesarios más recursos materiales y humanos en los centros para atender a la diversidad?

¡Humanos fijo! Materiales hay de sobra, como yo digo. Materiales, hoy en día, con las PDIs y el acceso a internet…hay de todo. Pero humanas… O bajar la ratio de alumnos por clase, porque con clases de 27 alumnos…el profesor poco puede hacer, porque si son 27 autónomos bien, pero si son 27 no autónomos… no se puede pedir más. Así que humanos sí, siempre son necesarios *(risas)*.

26. ¿Crees que deberían modificarse los planes de estudios para mejorar el aprendizaje de todos los alumnos, para favorecer la atención a la diversidad? ¿De qué manera?

(Suspiros) Yo creo que se le da mucho peso al libro de texto. Y que el libro de texto es una ayuda, pero no lo es todo. Y que los intereses de los niños a veces no están conectados con el libro de texto, es mejor si hoy ha habido ahí un incendio pues hablar del incendio y a partir de eso meterse en mil historias, que está más conectado con su mundo, con lo que ha pasado. Por ejemplo, hay una profesora que está con los gusanos de

seda, porque tenemos ahí una morera. Bueno pues hablar de los gusanos de seda, del proceso de transformación, hablar de la muerte… no sé, se pueden hablar de muchas cosas. Y con ese tema hacer problemas matemáticos, inventar historias… Lo que pasa que estas actividades requieren muchísima organización y el libro de texto es fácil, ya viene todo pensado, pero no puede ser lo único. El libro nos hace tantas partes de todos los temas que nos tiene ahí encorsetados.

27. ¿Quieres añadir algo más?

No *(risas)*, te he contado un rollo que para qué *(risas)*.

ANEXO II

TABLA-RESUMEN MEDIDAS ORDINARIAS RECOGIDAS DEL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DEL CENTRO PARTICIPANTE

<table>
<tr><th colspan="2">PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</th></tr>
<tr><th>MEDIDAS ORDINARIAS GENERALES</th><th>MEDIDAS ORDINARIAS SINGULARES</th></tr>
<tr><td>ORGANIZATIVAS
-Plan de acogida para los alumnos de nuevo ingreso y sus familias.
-Plan de acogida para profesorado nuevo.
- Periodo de adaptación Infantil 2 y 3 años (adaptación escalonada, horario de entrada y salida flexible,…)
-Hábitos de ponerse en forma de U, compartir patio,… (En el tercer trimestre en 5 años y 1º Educ. Primaria).
-Profesor/a apoyo en el aula.
-Ayuda de especialista dentro del aula.
-Desdobles de determinadas materias (ejemplo, informática y psicomotricidad).</td><td rowspan="3">- Plan lingüístico.
- Repetición/Flexibilización.
- Adaptaciones curriculares poco significativas.
- Programa de prevención y control de absentismo y el abandono escolar.
- Plan de estimulación del lenguaje (Infantil y primer ciclo Educ. Primaria).
- Evaluaciones preventivas.</td></tr>
<tr><td>CURRICULARES
-Metodología de materias instrumentales como Lengua y Matemáticas.
-Orientación metodológica acerca del acuerdo lectoescritor.</td></tr>
<tr><td>DE COORDINACIÓN
-La coordinación y el intercambio de información entre docentes (en los cambios de ciclo).
-Visitas al aula de 1º Educ. Primaria por parte de los alumnos/as de 5 años de Infantil.
- Actuaciones de Orientación Académica (tercer ciclo).
-Reuniones trimestrales de los orientadores de Primaria y Secundaria de</td></tr>
</table>

todo Castro Urdiales debido al paso entre etapas. - Carpeta de profesor sustituto. - Coordinación de los especialistas con los tutores, de los especialistas con la Unidad de Orientación y de ciclo. - Orientación educativa (orientada a los maestros/as).	