

GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

CURSO 2024/2025

**“¿QUÉ SE ENTIENDE Y CÓMO SE ATIENDE A LA
DIVERSIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL?
APROXIMACIÓN DESDE LA PRÁCTICA DOCENTE EN
UN CENTRO EDUCATIVO EN SANTANDER”**

**“WHAT IS UNDERSTOOD AND HOW IS DIVERSITY
ADDRESSED IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION? AN
APPROACH BASED ON TEACHING PRACTICE AT A
SCHOOL IN SANTANDER”**

Autora: María Corrales Sánchez

Directora: Gisela Carolina Altamirano

Fecha: Junio 2025



ÍNDICE

1. RESUMEN.....	3
2. ABSTRACT.....	5
3. INTRODUCCIÓN.....	6
4. CONTEXTO DEL CENTRO EDUCATIVO.....	7
5. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA.....	10
5.1. ¿Qué dicen concretamente las normativas sobre atender a la diversidad?.....	12
6. FINALIDAD Y OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	15
7. METODOLOGÍA.....	15
8. ANÁLISIS.....	17
8.1 Análisis del Plan de Atención a la Diversidad (PAD) del centro educativo.....	17
8.2 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS.....	22
8.2.1 Formación docente.....	22
8.2.2 Trabajo de colaboración entre docentes.....	24
8.2.3 Participación de las familias.....	25
8.2.4 Concepción del alumnado y de su diversidad (preocupaciones, retos y desafíos).....	26
8.2.5 Detección de necesidades especiales: “Son tres criterios fundamentales: detección del tutor, valoración del equipo y asignación de recursos”.....	31
8.2.6 Metodologías y estrategias aplicadas.....	34
8.2.7 Seguimiento y evaluación.....	42
9. RESULTADOS.....	44
9.1 La adecuada atención a la diversidad: ¿realidad alcanzable o utopía educativa?....	44
10. CONCLUSIONES: Nuestra mirada sobre la realidad educativa.....	46
11. BIBLIOGRAFÍA.....	49
12. ANEXOS.....	53
12.1 ANEXO I.....	53
12.2.ANEXO II.....	56
12.3. ANEXO III.....	58

1. RESUMEN

En esta investigación se indaga sobre el modo en el que un centro educativo concibe la atención a la diversidad y cómo su práctica docente desarrolla dicha atención. Bajo esta dirección, se estudia como un colegio en base a las normativas institucionales y a los documentos oficiales del centro establece la atención a la diversidad en la etapa de educación infantil, teniendo en cuenta la inclusión educativa. Por este motivo, a lo largo de este trabajo de final de grado se abordan dos de los aspectos más importantes de la escuela actual, la atención a la diversidad para la promulgación de una educación inclusiva. Además, por medio de esta investigación, nos gustaría visibilizar la relevancia de la formación docente en este ámbito para asegurar una educación de calidad para todos y todas. Este trabajo comienza con un marco teórico donde se describen los conceptos fundamentales sobre los que se construye la investigación, la atención a la diversidad, la educación inclusiva y las escuelas inclusivas. A pesar de que el eje fundamental sobre el que se investiga es el modo de atender a la diversidad, se abordan más conceptos vinculados con la inclusión. Por este motivo, en la revisión teórica previa al proceso de indagación, se expone cada idea y se establecen sus diferencias. También, se considera la legislación que se vincula con la temática seleccionada y se presentan las normativas nacionales y de la comunidad autónoma que hacen referencia a la atención a la diversidad. Asimismo, se incluye el Plan de Atención a la Diversidad del centro para conocer sus características y medidas. El objetivo fundamental es conocer, a través del testimonio de los docentes, cómo trabajan para ofrecer la mejor respuesta posible a su alumnado. Con este fin se realizan dos entrevistas, la primera a la tutora de un grupo-clase del tercer ciclo de infantil, y la segunda a la pedagoga y logopeda del centro educativo. De este modo, podemos conocer distintos puntos de vista que conforman la realidad del centro. En definitiva, la intención de este trabajo es evidenciar como un centro educativo entiende y atiende la diversidad, en relación con el marco normativo y los documentos institucionales. A partir del análisis del Plan de Atención a la Diversidad (PAD) y de las entrevistas realizadas, se constata la relevancia de la actualización continua del profesorado ante la diversidad, pues se trata de un eje clave para garantizar una educación de calidad. Por ello, en esta investigación se demuestra que la consideración de la diversidad y la inclusión del alumnado, además de

depender de las políticas, está condicionada por el compromiso por parte del equipo docente y su capacidad para responder a las necesidades del alumnado.

palabras clave: atención a la diversidad, inclusión, educación inclusiva, escuela inclusiva,etc.

2. ABSTRACT

This research explores how an educational institution conceives attention to diversity and how its teaching practices develop such attention. In this regard, the study focuses on how a school, based on institutional regulations and official documents, establishes its approach to attention to diversity in early childhood education, considering educational inclusion. For this reason, this undergraduate thesis addresses two of the most important aspects of today's schools: attention to diversity and the promotion of inclusive education. Additionally, through this research, we would like to highlight the importance of teacher training in this field to ensure a quality education for all students. This work begins with a theoretical framework that outlines the fundamental concepts on which the research is built: attention to diversity, inclusive education, and inclusive schools. Although the core focus is how diversity is addressed, other concepts related to inclusion are also discussed. Therefore, in the theoretical review prior to the investigative process, each concept is presented, and their differences are clarified. Moreover, legislation related to the chosen topic is considered, presenting national and regional regulations that refer to attention to diversity. The school's Diversity Attention Plan (Plan de Atención a la Diversidad, PAD) is also included to understand its characteristics and measures. The main objective is to learn, through teachers' testimonies, how they work to provide the best possible response to their students. To achieve this, two interviews are conducted: the first with the homeroom teacher of a third-year early childhood education class, and the second with the school's pedagogue and speech therapist. This allows for different perspectives that shape the school's reality. In short, the aim of this thesis is to show how an educational center understands and addresses diversity, in relation to the regulatory framework and institutional documents. Based on the analysis of the Diversity Attention Plan and the interviews conducted, the importance of ongoing teacher training in the face of diversity is confirmed, as it is a key element in ensuring quality education. Therefore, this research demonstrates that considering student diversity and inclusion depends not only on policies, but also on the commitment of the teaching staff and their ability to respond to students' needs.

Keywords: to diversity attention, inclusion, inclusive education, inclusive school, etc.

3. INTRODUCCIÓN

En este trabajo se realiza un análisis sobre el modo en el que se desarrolla la atención a la diversidad en un aula de Educación Infantil, para lo cual se toma como referencia la perspectiva de la escuela inclusiva. Para ello, se ha llevado a cabo una investigación en un colegio concertado, ubicado en Santander, lo que nos ha permitido conocer más sobre este asunto, al indagar en un centro educativo concreto. La temática seleccionada surge como consecuencia de nuestro interés por conocer cómo los docentes, mediante sus prácticas en las escuelas, trasladan la normativa vinculada a este aspecto y la trabajan en contextos concretos. En nuestra experiencia como estudiante y también como docente en prácticas, hemos sido testigo de cómo parte del alumnado enfrenta dificultades en su desarrollo, especialmente en los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Ante ello, el modelo de la educación inclusiva busca incorporar a estos niños y niñas en el sistema educativo, eliminando las barreras. Esto se debe a que, en muchas ocasiones, la escasez de recursos y las creencias limitantes reducen la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este alumnado, obstaculizando su desarrollo (Vásquez et al., 2024). Sin embargo, la escuela inclusiva no debe ser concebida como un aspecto destinado a un colectivo específico, promoviendo la segregación, sino que defienden en la incorporación en los centros de unos principios pedagógicos que atienden a la diversidad de todo el alumnado en su conjunto (Santos-González, 2022). Esta realidad nos ha motivado a querer investigar, dentro de una escuela, cómo se están implementando las políticas educativas que garantizan una educación inclusiva, es decir, una educación de calidad para todos y todas. El eje principal de esta investigación es enfatizar la importancia del respeto a las diferencias, a través de una educación que no las minimice, sino que promueva la igualdad de oportunidades. A partir de este enfoque, pretendemos explorar los conceptos que definen en qué consiste la atención a la diversidad, y como las leyes educativas actuales, como la Ley Orgánica de Modificación de la Ley orgánica de Educación (LOMLOE), así como los proyectos de la propia institución en cuestión, buscan ofrecer respuestas a estas cuestiones. Posteriormente, todo lo expuesto se relacionará con las prácticas que un equipo docente implementa en un aula de 5 años.

4. CONTEXTO DEL CENTRO EDUCATIVO

Antes de iniciar la investigación es necesario exponer el contexto en el que se va a llevar a cabo. De esta manera, es posible comprender sus características y los documentos que poseen, así como el modo en que se implementa. Para comenzar, hemos recurrido a la documentación oficial del centro, disponible en su página web. El Colegio de entidad religiosa, pertenece a un grupo de escuelas localizadas en distintas zonas del país. En Santander, fue fundado en 1940 y se localiza en los alrededores del centro de la ciudad. En sus inicios el centro integraba solamente alumnado masculino. A partir de 1985 se comenzó a incluir a niñas, empezando por los cursos más altos, como Bachillerato y los Cursos de Orientación Universitaria (COU). Así de forma progresiva y descendente, se fueron incorporando las niñas en el colegio. En el curso de 1992-1993 se incluyeron las niñas en las clases de 3 años, convirtiéndose en un colegio mixto. Se encuentra ubicado en una zona estratégica, que está bien comunicada con el resto de la ciudad, por lo que es uno de los centros más demandados y con mayor alumnado de Cantabria. La mayoría de su alumnado vive en núcleos cercanos al colegio, sin embargo, otra parte del alumnado acude en transporte, lo que simboliza el atractivo educativo que tiene en la comunidad. Asimismo, en los últimos años se ha incrementado el número de alumnado extranjero. A partir de los documentos del centro, donde encontramos su proyecto educativo, hemos podido indagar sobre su enseñanza. El colegio destaca por tener una metodología educativa fundamentada en valores cristianos, el respeto, la solidaridad, la justicia y la cooperación. Mediante las dinámicas implementadas, se busca que el alumnado desarrolle competencias sociales, así como promover la conciencia cívica junto con el compromiso ciudadano y comunitario. En este sentido, se fomenta una enseñanza global que trasciende lo académico, enfatizando la formación en valores. Desde el año 2021 este centro ha definido una metodología propia, que se desarrolla en todos los colegios pertenecientes a la congregación. Se trata de un enfoque pedagógico de entidad religiosa que plantea una organización, metodología y evaluación determinada, en base a los criterios establecidos en el currículo, por lo que está aprobada por la Consejería de Educación. El origen de esta metodología se debe a la necesidad de adaptar la educación a la actualidad y fue creada por profesorado de los centros que se encuentran en toda España. Su objetivo principal es el desarrollo integral de cada niño y niña en el ámbito

emocional, cognitivo, social y espiritual. Los principios pedagógicos sobre los que se construye esta metodología son; la interioridad, la mente, cuerpo y movimiento, la construcción del pensamiento, la conducta y actividad autorregulada, basada en el aprendizaje autónomo y la dimensión social. Entre sus características principales destacamos que el alumno y la alumna son los protagonistas de su proceso, así como el aprendizaje colaborativo a partir de los contextos y experiencias ofrecidas por el equipo docente. En este sentido, se promueve la participación activa del alumnado y la cooperación entre los infantes, siendo los docentes unos acompañantes en su evolución. Asimismo, esta propuesta cuenta con materiales propios de trabajo, evitando el uso de libros de texto de editoriales. En relación con la diversidad, el proyecto educativo del centro (PEC) opina que algunos enfoques educativos conciben la enseñanza con una cadena de producción en la que todos deben alcanzar los mismos objetivos, con los mismos medios y al mismo tiempo, lo que impide responder de forma personalizada a cada individuo. Frente a ello, su modelo educativo garantiza la flexibilidad de sus prácticas y reconoce la individualidad, a través de un aprendizaje personalizado, que facilita el uso de diferentes estrategias pedagógicas y la participación activa. Las áreas de trabajo que se desarrollan en Educación Infantil son Entornos simultáneos, donde se realizan trabajos por rincones de dos aspectos fundamentales; como el Razonamiento Lógico (Matemáticas) y la Comunicación y Lenguaje (Lengua). También, se desarrolla un proyecto determinado, ERE (Enseñanza de la Religión en la Escuela), Psicomotricidad, y Gestión emocional. El grupo de 5 años dispone de la misma tutora para todas las materias, a excepción de psicomotricidad que es impartida por la tutora del otro grupo. Además, se realizan apoyos específicos con el profesorado especializado, por lo que se implementan planes de intervención para alumnos con necesidades específicas. En relación con la oferta educativa del centro, está engloba desde el primer curso de Educación Infantil (3 años) hasta Bachillerato. Además, cuentan con diferentes profesionales especializados como orientadores, maestros de Pedagogía Terapéutica, maestros de Audición y Lenguaje y un coordinador de interculturalidad. Por su parte, las aulas de Infantil se localizan en la planta baja del centro. En ella, podemos encontrar los cursos de 3, 4 y 5 años, hay dos clases por cada curso y una tutora para cada clase. La ratio de alumnos por grupo se encuentra en torno a los 25 alumnos como máximo.

En relación con los espacios, tras su transformación en 2023, se abandonó el concepto tradicional de aula con paredes, las clases de cada curso se unen y separan por puertas correderas para crear diferentes situaciones de aprendizaje. El mobiliario se mueve con facilidad, debido a las ruedas plegables. Las mesas permiten trabajar en grupos y las sillas son apilables para despejar los espacios y crear distintas maneras de organizar el espacio y, por ello, distintos escenarios de aprendizaje. De esta manera, se crea un entorno en el que el alumnado es protagonista, ya que tiene acceso a todo el material de forma autónoma al estar a su alcance, favoreciendo la autonomía. Además, esta organización facilita la docencia compartida, lo que ayuda a que los docentes enseñen de forma conjunta, adoptando distintos roles en el desarrollo de las dinámicas. En este sentido, el espacio promueve el trabajo en equipo. En cuanto al espacio y la atención a la diversidad, el equipo docente del centro considera que el espacio es un recurso más en el proceso de aprendizaje. En esta línea, la atención a la diversidad se encuentra en la participación de todo el alumnado, al margen de su ritmo de aprendizaje y en la personalización de las propuestas educativas. Asimismo, se favorece el autoconocimiento de los procesos cognitivos de cada niño y niña, permitiendo que disfrute de sus logros. En definitiva, la convivencia en este espacio se caracteriza por un clima de respeto, donde se fomenta el desarrollo de relaciones interpersonales positivas. Por otra parte, la jornada se organiza buscando el desarrollo de todas las competencias del alumnado para que en el futuro puedan ser ciudadanos competentes e integrados en la sociedad actual. El centro tiene jornada partida. Las clases comienzan a las 9:10, aunque disponen de un servicio de guardería al que pueden acudir a las 8:30. Al llegar se realiza la asamblea y se comienza con la organización de las rutinas. De 10:30 a 11:10 tiene lugar el recreo. Hasta las 12:45 se continúa con la jornada, después los niños tienen la opción de retirarse a almorzar a su casa o acuden al comedor escolar y pueden realizar distintas actividades extraescolares que el colegio ofrece como inglés y clases de danza. A las 14:30 se continúa con las clases hasta las 16:30, donde se vuelven a ofrecer más extraescolares y servicios de guardería. Los martes, miércoles y jueves por las tardes se realizan los talleres de internivel. En esta dinámica se conforman 6 grupos con todo el alumnado de infantil, de modo que en cada grupo hay niños de 3,4 y 5 años. Cada equipo acude a un taller destinado a realizar una o varias actividades, basándose en una competencia determinada. Los talleres son de

música, lectura, pintura, actividad física y construcción. Cada taller lo desempeña una docente de la etapa de Educación Infantil. Los entornos internivel ofrecen la posibilidad al alumnado de realizar diferentes actividades, tanto guiadas como libres, pero que siempre requieren de la acción y participación activa del niño. Se trata de propuestas que estimulan al alumnado y le motivan, puesto que captan su atención y favorecen su autonomía. En estas sesiones los alumnos con diferentes niveles de desarrollo interactúan, aprenden y trabajan conjuntamente. De este modo, el aprendizaje colaborativo es un aspecto clave, ya que los niños más mayores o con mayor nivel de desarrollo ayudan y comparten sus conocimientos y habilidades con los más pequeños. Asimismo, cada uno comparte su visión y se intercambian sus experiencias, enriqueciéndose mutuamente al trabajar en equipo.

5. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y RELEVANCIA DEL TEMA

La educación es un derecho fundamental para todos los niños y niñas, por lo que no podemos referirnos a una educación de calidad sin que conlleve incorporado el concepto de inclusión. De esta manera, la educación inclusiva debe acoger a todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus características personales, culturales y sociales. En esta dirección, la LOMLOE aborda estas cuestiones en el artículo 71 y pretende establecer un proceso instructor que ofrezca las mismas oportunidades a los infantes y que garantice su participación activa en los centros, especialmente del alumnado más vulnerable. Además, esta ley procura crear aulas donde imperen las relaciones interpersonales positivas y el respeto a las diferencias (Echeita, 2021), lo que favorece la concienciación con la diversidad desde la primera infancia, generando una sociedad más equitativa y justa. A pesar de este ideal, frecuentemente, nos encontramos con barreras que dificultan y limitan la inclusión del alumnado con necesidades educativas específicas. Esto se debe a que, en algunos casos, las escuelas no cuentan con suficientes estrategias, estructuras organizativas y formas de enseñanza y evaluación diversas, lo que provoca la segregación y marginación de este alumnado e incluso puede desembocar en una situación de fracaso escolar. Por este motivo, es imprescindible que los docentes protejan los derechos de los alumnos y alumnas con necesidades especiales para que no sean ignorados ni desplazados (Echeita, 2017).

En relación con este aspecto, la colaboración de los docentes es un factor esencial para saber atender a la diversidad y promover una escuela inclusiva. En este sentido, los centros inclusivos son escuelas donde se reconoce la diversidad, de forma positiva, y se fomenta un aprendizaje que busca desarrollar el mayor potencial posible de su alumnado de manera individualizada (Hurtado & Ainscow, 2014). De esta forma, se adaptan las actividades y dinámicas a las capacidades y limitaciones del niño o niña en cuestión, promoviendo la participación activa en todo momento (Coll, 2017). Por lo tanto, el aprendizaje personalizado radica en prestar atención a la individualidad del menor, es decir, es una formación enfocada en el alumno o alumna, atendiendo a sus necesidades y, por ende, a su diversidad. Para comprender qué es la atención a la diversidad, antes se debe determinar qué entendemos por diversidad. En primer lugar, tenemos que destacar que este concepto engloba a todos los seres humanos, al margen de sus atributos. Según Gómez (2021) reconocer la diversidad supone demostrar que cada ser humano es distinto y único, tanto a nivel físico como psicológico. Por este motivo, cada uno de nosotros tiene diferentes necesidades, preferencias, intereses, pensamiento, etc. A su vez, cabe señalar que además de los factores genéticos, existen determinados factores externos que influyen en el ser humano, como el entorno, la familia y la escuela. Estas influencias promueven una sociedad diversa. Por ello, si la diversidad es una característica de nuestra sociedad, también lo va a ser de nuestro sistema educativo, ya que los centros escolares son sistemas abiertos al medio y en constante interacción con él. Bajo esta perspectiva, los docentes se preguntan cómo deben orientar su práctica para poder atender a la diversidad y garantizar el desarrollo óptimo de su alumnado. Asimismo, es primordial considerar que el reconocimiento de la diversidad no puede derivar de la imposición de las leyes educativas, aunque provenga de ella, sino que debe ser un elemento impulsor de la labor docente, un principio formativo que exija estructuras y enfoques pedagógicos nuevos, a partir de una formación continua del equipo docente. De este modo, aceptar la diversidad es asumir que las diferencias son un principio educativo y social (Gómez, 2021). Por otro lado, debemos definir el concepto inclusión para comprender su función en la comunidad educativa. La inclusión siempre implica una transformación de la política, cultura y prácticas para erradicar cualquier forma de segregación y marginación en las escuelas. Esta reestructuración educativa se realiza con el objetivo de comprender la diversidad, debido a esto se permite el

acceso y participación en las escuelas de todos y todas, independientemente de sus características. Únicamente de este modo, se puede asegurar una educación de calidad (Noriega & Fariñas, 2015). Desde esta perspectiva, la inclusión implica evolucionar del reconocimiento de la diversidad hasta su entendimiento y aceptación como una riqueza de la sociedad y no como un problema. Indudablemente, la inclusión implica minimizar la exclusión de todo el alumnado, especialmente de aquel más vulnerable a experimentar situaciones de marginación. No obstante, cabe destacar que la inclusión es una forma de atender la diversidad de todo el alumnado, considerando todas las particularidades, no solo la del alumnado con necesidades específicas (Booth & Ainscow, 2015). En esta línea, podemos considerar que no existe un solo modelo de escuela inclusiva, ya que se trata de una institución que cambia constantemente para adaptarse a las necesidades de su alumnado y mejorar la respuesta que ofrece. Sin embargo, a pesar de la variedad de escuelas inclusivas, su característica común es la existencia de una organización que considera la diversidad de forma positiva, mediante la modificación de la cultura escolar. Para ello, es preciso un liderazgo inclusivo por parte de los líderes del centro, así como la colaboración del equipo docente (Ainscow, 2012). En definitiva, la diversidad hace referencia a las diferencias entre los alumnos y alumnas que conforman un colegio, como el género, la clase social, etnia o las capacidades. Por otro lado, la inclusión se refiere al proceso para valorar esas diferencias y asegurar las mismas oportunidades para participar y aprender

5.1. ¿Qué dicen concretamente las normativas sobre atender a la diversidad?

Una vez mencionados todos los aspectos teóricos relevantes sobre la atención a la diversidad, debemos tener en cuenta las normativas educativas que abordan este ámbito. Desde la Convención de los derechos de los niños se promueve el derecho a la educación de todos los infantes, independientemente de sus capacidades, incluyendo al alumnado con diversidad funcional. En este sentido, la diversidad se debe reconocer y atender de forma temprana para asegurar la inclusión en el centro educativo (Menéndez & Acosta, 2020). Asimismo, en 2006 se aprobó la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, cuyo artículo 24 reiteró la necesidad de promover una educación inclusiva y, por tanto, que sepa atender a la diversidad en todos los niveles, incluyendo la etapa de Educación Infantil.

La atención a la diversidad ha sido concebida de diferentes maneras a lo largo de la historia. Desde algunas normativas que recogen enfoques más segregadores como la LOCE (2002) y la LOMCE (2013), hasta la LOE (2006) que favoreció el establecimiento de una educación de calidad para todos y todas en los centros ordinarios. Actualmente, la LOMLOE define al alumnado con necesidades educativas especiales como “aquel que enfrenta limitaciones que dificultan el acceso, la presencia, la participación o el aprendizaje en un centro educativo como consecuencia de una discapacidad o de un trastorno de conducta, de comunicación, de lenguaje...etc. Estas barreras pueden aparecer durante una etapa concreta de la escolarización y erradicarse, sin embargo, otras permanecen y precisan de apoyos y atenciones educativas específicas” (p.43). Esta ley garantiza una enseñanza de calidad, equitativa e inclusiva y sus principios se alinean con el objetivo de desarrollo sostenible número 4 de la Agenda 2030. Este objetivo se enfoca en garantizar la inclusión educativa, ya que busca ofrecer una educación de calidad que promueve las mismas oportunidades de aprendizaje para todo el alumnado. La visión de igualdad que presenta esta ley, supera la perspectiva rígida de diversidad, adoptando un enfoque proactivo, que pretende mejorar la normativa de la LOE (Ley Orgánica de Educación) que en su artículo 71, hace referencia a una educación adaptada a las características de cada niño y niña para conseguir su máximo desarrollo personal. En este sentido, el objetivo de las normativas es crear un sistema que pretenda eliminar cualquier tipo de discriminación en el sistema, así como fomentar la igualdad de oportunidades, minimizando y compensando las diferencias. Este enfoque, no solo trae consigo un cambio educativo, sino que requiere una transformación en el pensamiento, considerando que todo proceso formativo debe ser un proceso que permita la equidad (Valdivieso, 2021). La LOMLOE, en relación con la atención a la diversidad, actualiza el apartado 3 del artículo 16 sobre la Educación Infantil, promueve nuevamente el principio de equidad. Además, se establece que la labor formativa en esta etapa buscará garantizar la inclusión. Por ello, debe considerar las diferentes experiencias y aprendizajes del alumnado con un enfoque global que respete los ritmos de aprendizaje y, por ende, la individualidad. En este sentido, la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales debe ser favorecida por las administraciones públicas y sus ofertas educativas, aportando los medios y recursos

necesarios para asegurar el desarrollo integral del alumnado. Asimismo, para promover la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en Educación Infantil, se impulsa el establecimiento de programas específicos, estrategias pedagógicas y de adaptaciones curriculares. Estas iniciativas están determinadas por las Administraciones Educativas y el profesorado especializado debe realizar evaluaciones tempranas, como se recoge en el artículo 74.2 (Valdivieso, 2021). Asimismo, la LOMLOE permite que los centros escolares tengan autonomía para organizar sus recursos y adoptar las medidas de atención a la diversidad que mejor se ajusten a las necesidades de cada alumno y alumna. Bajo este enfoque, la legislación pretende hacer posible la inclusión del alumnado con mayor vulnerabilidad educativa, garantizando su presencia en los centros y dándoles visibilidad. De este modo, se establece una intervención directa y personalizada con el objetivo de prevenir las dificultades y apoyar el proceso de enseñanza. El artículo 73.2 destaca la importancia de realizar asistencias y disponer de los recursos necesarios en los centros para detectar de forma precoz al alumnado con necesidades educativas especiales, con la intención de que logre alcanzar los objetivos del resto de alumnos. Por ello, previamente se deben realizar evaluaciones individualizadas para concretar diagnósticos y orientar la mediación. De esta forma, las evaluaciones conllevan obtener información diagnóstica que posibilita conocer el grado de aprendizaje del alumno y dirigir la atención al apoyo educativo necesario. Asimismo, estas actuaciones garantizan los principios de continuidad, permanencia y progresión del alumnado con necesidades especiales dentro de los centros escolares. Además de la normativa a nivel nacional, debemos considerar la normativa de cada Comunidad Autónoma. En este sentido, Cantabria adapta el currículo a las características locales del entorno. El BOC (Boletín Oficial de Cantabria) define la atención a la diversidad como las acciones educativas que ofrecen respuesta a las necesidades, intereses, motivaciones y capacidades del alumnado para alcanzar su máximo desarrollo personal. Este apoyo educativo se rige por el Decreto 78/2019 del 24 de mayo, donde se recogen las líneas de actuación para el alumnado con necesidades educativas específicas, trastornos, altas capacidades y en desventaja social. Asimismo, se incorporan las medidas específicas a implementar y la necesidad de fomentar la formación del profesorado en este ámbito.

En Cantabria, En el artículo 2 (Pág. 6) del BOC (Boletín oficial de Cantabria) se define la diversidad como el conjunto de actuaciones y acciones organizativas, curriculares y de coordinación encaminadas a dar respuesta a las necesidades educativas, temporales o permanentes, los intereses y motivaciones de todo el alumnado por parte de todo el profesorado de un centro. Por otra parte, en cada centro educativo de Cantabria se desarrollan Planes de atención a la Diversidad (PAD) que se basan en las normativas nombradas anteriormente. A su vez, la Comisión para la Elaboración y Seguimiento del PAD (CESPAD) regula su funcionamiento. En resumen, la legislación en España constituye un reflejo del empeño de las autoridades educativas por garantizar una atención adecuada a la diversidad del alumnado, a pesar de los obstáculos que aún hoy en día siguen siendo visibles.

6. FINALIDAD Y OBJETIVOS DEL TRABAJO

El objetivo general de este trabajo es conocer cómo se entiende y cómo se aborda la atención a la diversidad en un centro de Educación Infantil de la ciudad de Santander. Los objetivos específicos son indagar en la normativa relativa a esta temática y analizar las prácticas docentes del centro educativo mencionado. En definitiva, el propósito fundamental de este trabajo es conocer cómo actúa un colegio para garantizar una respuesta educativa de calidad a todo su alumnado. Para ello, esta investigación se enfocará en atender la documentación del centro, la práctica y testimonio de docentes y el equipo especializado. La investigación que se desarrolla a continuación busca profundizar en estos aspectos, por lo que en torno a ellos se construye el proceso de indagación.

7. METODOLOGÍA

En relación con la metodología se ha optado por un enfoque cualitativo en el proceso de investigación, empleando la entrevista como medio de recogida de información. Según Hernández Sampieri et al (2024) este enfoque metodológico obtiene y analiza los datos para desarrollar las cuestiones centrales sobre las que se construye la investigación. La selección de este enfoque se debe a que el modelo cualitativo analiza los significados de las actuaciones de las personas que forman parte de la realidad estudiada y, por lo tanto, del entorno en el que se desarrolla el

fenómeno (Barrantes, 2014). En este caso, el eje de estudio es el centro educativo y los miembros que lo conforman y, de este modo, conocer cómo entienden y atienden la diversidad para garantizar una escuela inclusiva. En este sentido, el propósito de esta metodología es analizar y describir las variables que conforman este contexto, considerando las diferentes formas de interpretarlo y los significados de las personas implicadas (Faneite, 2023). Cabe destacar la tendencia a la subjetividad de este enfoque, ya que el investigador interpreta la información de forma subjetiva para establecer unas conclusiones. Esto se debe a que este proceso parte de la idea de que la realidad es subjetiva, influenciada por la perspectiva de cada individuo que la integra (Urbina, 2020). Sin embargo, en este trabajo se ha llevado a cabo un proceso de reflexión y estudio en profundidad de los aspectos que engloba la realidad objeto de estudio, por lo que la investigación posee rigurosidad científica (Díaz, 2009). Debido a esto, la investigación cualitativa es un modelo que pretende estudiar fenómenos sociales (Sánchez Flores, 2019). En esta ocasión, enfocándose en la colaboración de los profesionales de un centro, en relación con la implementación de políticas que atiendan la diversidad de su alumnado y promuevan una educación inclusiva. Para la obtención de información cualitativa, mediante la exploración y recolección de datos descriptivos, se emplea la entrevista, pues es una herramienta fiable y valiosa como fuente de conocimiento de los individuos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Esta conversación estructurada, se basa en un diálogo entre dos personas, en el que el entrevistador realiza las preguntas que han sido preparadas previamente para obtener la información deseada (Vargas-Jiménez, 2012). Por ello, la entrevista reúne las perspectivas y experiencias expresadas por los sujetos seleccionados, los cuales participan en la realidad que se investiga (Lecanda & Garrido, 2002). Cabe destacar que uno de los atributos de los métodos cualitativos de investigación es que busca comprender el significado que las personas asignan a sus acciones, a sus pensamientos y al entorno que las acompaña (Murillo & Martínez, 2010). En esta investigación se entrevista a la tutora de un grupo-clase de cinco años y, por lo tanto, del tercer ciclo de infantil y a una profesional de logopedia y pedagogía terapéutica. De esta forma, se pretende conocer sus distintas vivencias e ideas sobre el foco de interés. Por este motivo, se han realizado diferentes preguntas destinadas a cada docente para conocer su formación en atención a la diversidad y la manera en que se implementan las medidas y se ofrece una respuesta educativa

a cada alumno y alumna. Por último, antes de la realización de las entrevistas, se han entregado dos documentos de consentimiento para la participación en este trabajo. En ellos, se explicita la necesidad de dejar grabadas las entrevistas para preservar la veracidad de la información y el respeto al anonimato de las personas implicadas. Se ha proporcionado un documento donde se explicita el marco en el que se lleva a cabo este trabajo y sus objetivos, para que cada una de las personas entrevistadas firme su consentimiento para participar (Anexo I) y otro al equipo directivo del centro (Anexo II).

8. ANÁLISIS

8.1 Análisis del Plan de Atención a la Diversidad (PAD) del centro educativo

Como todos los centros educativos, el colegio dispone de un Plan de Atención a la Diversidad (PAD) que tiene como objetivo principal garantizar la inclusión del alumnado, pues ofrece una respuesta personalizada a cada uno de ellos, considerando la diversidad como un elemento enriquecedor. En la actualidad, el centro cuenta con alumnado con NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo), siendo la gran parte de ellos alumnos con dificultades en atención, motivación, gestión emocional y control de impulsos. Para implementar el PAD disponen de una serie de medidas encaminadas a ofrecer la mejor respuesta educativa al alumnado. Se desarrollan medidas generales y específicas para prevenir dificultades, es decir, procedimientos para una atención temprana. Un diagnóstico precoz puede prevenir futuros desafíos, por lo que esta acción forma parte de un aspecto fundamental en los procesos educativos y pedagógicos en la etapa de Educación Infantil. Asimismo, se debe tener en cuenta la formación de los docentes para la observación, identificación e intervención ante las señales de las dificultades de aprendizaje. A partir de aquí, se establecen los protocolos, las herramientas y recursos que se van a implementar en el apoyo educativo (Maggiolini et al., 2022). Este proceso se lleva a cabo con el propósito de ofrecer una respuesta educativa de calidad y personalizada para cada infante. De este modo, el alumnado podrá alcanzar su máximo desarrollo personal y académico. Según Cornejo (2017) esta respuesta educativa es una manera de asistir a las diferencias personales, permitiendo el progreso en el sistema educativo de los niños y niñas,

especialmente para aquellos con características diversas, de forma que logren el mismo nivel de aprendizaje. Para que esto sea posible es necesario adaptar los contenidos a las demandas del alumnado. Por ello, es preciso hacer uso de un currículum flexible que pueda transformar los espacios, tiempos, recursos y objetivos, atendiendo los distintos modos de aprender y las capacidades que conviven dentro de un aula. Asimismo, es imprescindible el trabajo de cooperación entre el equipo docente para hacer de la atención a la diversidad una realidad, donde se reduzcan las limitaciones y obstáculos en el aprendizaje con una práctica docente comprometida (García- Prieto et al., 2021). El colegio elabora propuestas educativas diversas, así como distintos procedimientos, metodologías y una evaluación adaptada a los requerimientos de cada alumno y alumna. También, organiza sus recursos y materiales para todo su alumnado, especialmente para aquel que presenta mayores dificultades durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un aspecto a destacar es el desarrollo de actividades que tienen como fin fomentar la diversidad como un factor cultural valioso de la escuela. Según Cardona (2020) es pertinente entender la diferencia como una característica asociada a la naturaleza del ser humano. Con esta definición, se puede considerar la diversidad como una opción de mejora para la sociedad, y por tanto para la escuela y las relaciones interpersonales que se desarrollan dentro de la misma. Asimismo, se realizan actividades de prevención para evitar conductas discriminatorias, contribuyendo a construir una sociedad inclusiva. Sin embargo, según Sierra y García (2020) actualmente queda mucho camino por recorrer para garantizar una educación para todos y evitar las conductas segregacionistas, puesto que para que la inclusión sea real es necesario reconocer al individuo dentro del grupo. Por otra parte, este centro aboga por la colaboración y participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas. En este sentido, atender a la diversidad además de conllevar las acciones de los docentes, también defiende la implicación del primer entorno educativo del infante, la familia (Cano & Gómez, 2020). Incluir esta institución permite realizar una intervención más personalizada y concienciada en su labor. Además, la accesibilidad de las familias en la escuela facilita un aprendizaje más influyente y eficiente, contribuyendo a sentirse parte de la comunidad educativa (Góngora & De la Peña, 2023).

Por último, todas estas actuaciones encaminadas a salvaguardar la atención a la diversidad se coordinan con instituciones y organismos externos al centro, como las normativas y programas institucionales que han sido expuestos previamente. En cuanto a las medidas que se desarrollan en el centro se clasifican en ordinarias, generales y singulares. Dentro de las ordinarias, señalamos las organizativas, curriculares y de coordinación. También, hacen uso de medidas específicas. Para el establecimiento de cada medida siempre se considera el destinatario, el responsable de su desarrollo y el coordinador, la duración, el seguimiento y los recursos disponibles. El establecimiento de estas medidas nos ayuda a ser conscientes de la influencia que tiene el entorno y nuestras acciones en la forma de aprender y de relacionarse. De este modo, surge la obligación de adaptar los contenidos, concibiendo al alumnado como diverso y por tanto ofreciendo una respuesta pedagógica para que todos avancen en el sector educativo (Desbrow & Domínguez, 2020). En este caso, focalizamos la atención en la etapa de Educación Infantil. Dentro de las medidas ordinarias encontramos tres tipos de medidas. En primer lugar, se recogen las medidas generales que van dirigidas a todo el alumnado. Dentro de ellas, encontramos las medidas organizativas. Estas medidas facilitan la coordinación entre el equipo docente, que se realiza semanalmente, cuya labor recae sobre el jefe de estudios y es supervisada por el equipo directivo. Además, de forma anual, se organizan con flexibilidad los espacios, tiempos y recursos. El responsable de esta acción es el equipo directivo de la comisión de coordinación pedagógica. Su seguimiento es realizado por el CESPAD, que posteriormente expondremos en profundidad y se realiza al final de cada evaluación. También, los tutores y el Departamento de Orientación organizan los grupos de los alumnos para garantizar la atención educativa y es supervisado por el claustro. Este último, también revisa al equipo docente especializado en atender al alumnado con NEAE, los cuales son responsables del Departamento de Orientación. Asimismo, encontramos situaciones de docencia compartida, en función de las características del grupo en cuestión. Esta iniciativa es promovida por el jefe de estudios del departamento previamente mencionado y se analiza en cada sesión de evaluación. En segundo lugar, las medidas curriculares están relacionadas con los contenidos educativos que se trabajan y se recogen las adaptaciones de las situaciones de aprendizaje para adecuarlos a cada contexto. Estos ajustes implican priorizar los contenidos, transformarlos y enriquecerlos. Son

realizados por el tutor responsable del aula, en el momento que sea necesario y es él el que realiza el seguimiento en cada evaluación. Asimismo, la práctica docente se organiza de un modo integrador en ámbitos, de forma semanal. Por ende, se emplean diferentes enfoques y metodologías para permitir una enseñanza global, donde se relacionan las distintas áreas de conocimiento que se abordan. En las medidas de coordinación, que se realizan anualmente, se incluyen las actuaciones del PAT (Plan de Acción Tutorial). En ellas, se garantiza un seguimiento, tanto grupal como individual, del alumnado. Además, facilita y promueve la relación entre el profesorado y la participación de las familias, mediante la comunicación continua y la coordinación. Los encargados de que estas actuaciones sean viables son los tutores junto con el Departamento de Orientación y su cumplimiento se verifica en la evaluación del PAT. A su vez, se incorporan acciones vinculadas con la orientación académica y profesional, como las formativas, informativas y las actuaciones que facilitan el cambio de etapa. Por otra parte, se encuentran las medidas singulares, que son aquellas enfocadas en el alumnado que requiere una atención más personalizada. En este caso, únicamente encontramos medidas ordinarias, donde localizamos programas de refuerzo y profundización en determinadas áreas. La primera se asigna al alumnado que necesita una atención personalizada en aspectos curriculares y en estrategias de aprendizaje, mientras que el segundo está destinado al alumnado que logra de fácilmente competencias clave en la etapa que corresponda. También, se proporciona apoyo para los infantes que presenten dificultades para avanzar en el currículum y adaptaciones no significativas, tras un informe psicopedagógico. Estas iniciativas son desarrolladas por los tutores y profesionales expertos, se realizan en el momento que se detecte una situación de estas características y son supervisadas por los propios tutores y por el orientador. Además, estos equipos realizan medidas de ampliación y enriquecimiento para el alumnado con altas capacidades, junto con actuaciones y programas PROA+ (Programa para la Orientación, Avance y Enriquecimiento Educativo). Este programa se trata de una iniciativa del Ministerio de Educación de España, cuyo objetivo es promover el éxito educativo de todo el alumnado, especialmente de aquel que se encuentra en situaciones de mayor vulnerabilidad. Para ello, se hace uso de metodologías inclusivas, y por ende, adaptadas a cada alumno y alumna. También, conlleva un seguimiento individual, un refuerzo educativo personalizado con actividades complementarias, empleando los recursos necesarios para reducir

el fracaso escolar en el futuro. En este centro educativo, esta iniciativa se aplica en el alumnado con dificultades para las habilidades sociales, para la resolución de conflictos, estrategias cognitivas y para infantes con habilidades psicolingüísticas limitadas. Asimismo, disponen de un programa de aprendizaje del español como L2 para los alumnos que tengan dificultades con el idioma o en cursos más avanzados para los que se incorporan de forma tardía en el sistema educativo. De este programa es responsable el coordinador de interculturalidad. Cabe destacar, el seguimiento individualizado que realiza el equipo docente cuando el alumnado presenta señales de riesgo social, personal y académico. En cuanto a las medidas específicas, tras un informe psicopedagógico realizado por el orientador, se llevan a cabo adaptaciones de acceso al currículo y adaptaciones significativas. La primera con el objetivo de reducir barreras en el aprendizaje y la segunda con la intención de establecer un plan de enseñanza personalizado, pues los contenidos se transforman en función de las características del alumno o alumna. Este apoyo va dirigido al alumnado cuyo informe acredita que lo necesita. Para realizar esta función, ofrece el servicio de diferentes docentes como profesionales en Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Orientadores y Fisioterapeutas. En relación con los recursos, en el centro se considera que en los últimos años han aumentado los alumnos con un informe psicopedagógico que precisa de una intervención por un profesional de Audición y Lenguaje. Por ello, necesitan de una mayor actuación por parte de estos docentes. Respecto al CESPAD (Comisión de Elaboración y Seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad) se trata de la institución que realiza el seguimiento del PAD, en relación con los requerimientos del Claustro y de la Comisión de Coordinación Pedagógica. El CESPAD tiene acceso a las evaluaciones e informes, realizados por el equipo directivo o el Consejo Escolar. Cada trimestre, tras la realización de la evaluación, la CESPAD informa a la Comisión de Coordinación Pedagógica del seguimiento del Plan de Atención a la Diversidad. Una vez que se ha realizado la última evaluación, la CESPAD entrega a la Comisión un documento con las propuestas de mejora, un análisis de los procesos, la relación entre los objetivos y las medidas y su cumplimiento, la detección de nuevas necesidades y posibles soluciones, el impacto del PAD en el centro y la evaluación de los recursos disponibles. Por esta razón, es la Comisión de Coordinación Pedagógica la que informa al claustro sobre el seguimiento del PAD. Al final de curso, esta Comisión valora el PAD, considerando el análisis del CESPAD, así como las aportaciones de

los equipos de ciclo y de los Departamentos de Coordinación Didáctica y se lo comunica al Claustro de profesores. Para finalizar, es este último el que evalúa el PAD, teniendo en cuenta las aportaciones de los distintos órganos para formular unas conclusiones y unas sugerencias de mejora que pasan a figurar en el acta. En síntesis, el PAD permite fomentar el rendimiento escolar, la convivencia y el desarrollo personal y social del alumnado. En consecuencia, tras el análisis de este documento se puede afirmar que una planificación efectiva de un centro debe estudiar cómo implementarse, buscando el mayor compromiso posible y la colaboración de todos los docentes del centro para adaptarse a su alumnado. El PAD además de permitir responder a las necesidades de los alumnos y alumnas, es un reflejo de los valores y características del centro en el que se establece (Sánchez, 2016).

8.2 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Una vez realizadas las entrevistas (Anexo III), definimos distintos ejes de análisis vinculados a nuestro foco de interés; la atención a la diversidad para la configuración de una escuela inclusiva, dando de este modo mayor organización. Para ello empleamos las respuestas de la logopeda (R.L) y de la tutora (R.T) para construir nuestro análisis. En primer lugar, cabe destacar que ambas docentes han enfatizado su vocación por la atención y la educación en la infancia. En este sentido, muestran su interés por contribuir al desarrollo de cada alumno y alumna, ofreciendo los apoyos necesarios.

8.2.1 Formación docente

Como bien es sabido la formación docente tiene una función esencial para una adecuada atención a la diversidad. En este sentido, es fundamental que los docentes aprendan herramientas teóricas y prácticas que les ayuden a desarrollar estrategias que permitan la inclusión de sus alumnos y alumnas en el aula.

Bajo esta perspectiva, las docentes comparten la importancia de su formación en atención a la diversidad para una mejor interacción con el alumnado. Especialmente, en el caso de la logopeda con su mención en Pedagogía

Terapéutica, que le permite intervenir de manera más efectiva con los infantes con necesidades educativas específicas. A la pregunta sobre su formación en este ámbito, la docente contestó lo siguiente:

R.L - “He estudiado Logopedia e hice la mención en Pedagogía Terapéutica (PT), lo que ha hecho que mi práctica docente se centre en alumnos con necesidades educativas especiales”.

Por otra parte, aunque la tutora cuente con una formación inicial más general, al haber estudiado Educación Infantil, realiza un trabajo similar y reconoce la relevancia de seguir formándose para saber adaptarse a las necesidades de los alumnos y alumnas que conforman su aula:

R.T- “Además de lo aprendido durante mis estudios, he realizado cursos y formaciones complementarias que me han permitido adquirir mayores competencias. También, tengo que destacar que al familiarizarme con los especialistas del centro (...) he aumentado mis conocimientos, ya que ellos me han proporcionado distintas estrategias con sus perspectivas”.

Esta declaración muestra la importancia de la colaboración docente que abordaremos en el próximo punto. Asimismo, el docente es el que debe reflexionar y ajustar sus prácticas a las necesidades de sus alumnos. Es decir, su formación debe prepararle para ser capaz de renovar sus prácticas, dejando atrás las estructuras educativas rígidas. Este enfoque educativo es visible en estas declaraciones:

R.L- “Siempre estoy aprendiendo nuevas estrategias y técnicas que se ajusten al espacio educativo actual y a las necesidades de mi alumnado”.

R.T- ““En mi opinión, para saber atender este tipo de casos (hace referencia a necesidades educativas especiales) es fundamental la formación continua como docente”.

En definitiva, ambas docentes comparten su visión sobre la importancia de la formación continua, ya que la atención a la diversidad depende de la capacidad del

docente para enriquecer su práctica educativa. Sus testimonios muestran un gran compromiso con la formación de una escuela inclusiva.

8.2.2 Trabajo de colaboración entre docentes

Otro de los aspectos fundamentales para atender a la diversidad, una vez considerada la formación individual de cada docente, es el trabajo de colaboración entre los profesionales que conforman el centro. Las maestras coinciden en su pensamiento, defienden que un trabajo coordinado, colaborativo y constante entre las personas que participan en el proceso de aprendizaje del alumnado, se ve reflejado en el éxito de su educación. De esta manera, se impulsa la potencialidad de cada infante y se asegura su derecho a la participación dentro de la escuela con igualdad de oportunidades. Ante las cuestiones sobre su manera de trabajar conjuntamente ambas respondieron en términos semejantes:

R.T- "Se trabaja de un modo colaborativo, cooperando el tutor con el equipo de orientación, que lo conforman todos los profesionales expertos (...) Nuestro trabajo se basa en establecer una comunicación constante entre nosotros (...). Así, compartimos información sobre el caso y coordinamos nuestras acciones para la adecuada evolución".

R.L-"Hay una comunicación constante, fluida y coordinada para ofrecer a los alumnos la respuesta más adecuada y ajustada a cada uno de ellos por parte de todo el equipo docente".

Por ello, los profesionales de apoyo cooperan con los tutores de cada clase para ofrecer su perspectiva y recursos adicionales. Además, los docentes que trabajan con alumnado con NEE (necesidades educativas especiales) deben colaborar con otros profesionales expertos y externos, como fisioterapeutas o psicólogos para asegurar un apoyo integral que cubra todas sus necesidades. Por su parte, la logopeda expuso los miembros que conforman el equipo docente del centro:

R.L- "El colegio cuenta con una logopeda, que soy yo, dos Pedagogas Terapéuticas (PT) y dos docentes de Audición y Lenguaje (AL). Además, acude una orientadora

de la consejería para ayudarnos en la detección y posterior intervención del alumnado con necesidades especiales. También, como apoyo externo asiste una fisioterapeuta y establecemos coordinación con los profesionales externos".

Concretamente en este centro, se mantiene una comunicación fluida entre los miembros del equipo docente para coordinar estrategias y recursos que atiendan la diversidad de su alumnado. Por ejemplo, en el caso de las adaptaciones curriculares, estas se realizan de forma cooperativa, como el ajuste de contenidos y metodologías.

R.T- "(...) hemos tenido que realizar adaptaciones metodológicas del currículo, colaborando el equipo docente para su implementación"

De este modo, el centro garantiza que todo el alumnado tenga acceso al aprendizaje de forma efectiva. En este sentido, el colegio ofrece una atención personalizada con apoyos individualizados que son posibles mediante una cooperación constante por parte de los docentes.

8.2.3 Participación de las familias

En este colegio se hace partícipe a las familias de la enseñanza de sus hijos e hijas, ya que se trata del primer agente educativo durante la infancia. Por este motivo, se facilita la participación de toda la comunidad educativa. Ambas docentes sostienen la necesidad de que para garantizar el desarrollo de un alumno o alumna es imprescindible colaborar con la familia. Por ello, la comunicación se debe establecer desde el inicio de escolarización, ya que es cuando las familias construyen su propio estilo de crianza y la escuela puede guiar, fortalecer y apoyar las decisiones de los padres. Lo hemos comprobado en estas afirmaciones de las docentes, cuando las hemos preguntado sobre la implicación de las familias en los procesos educativos:

R.T-"Cuento con el apoyo de las familias, que se implican activamente en el proceso educativo de sus hijos e hijas, lo que favorece una comunicación constante".

R.L- "Las familias son una parte crucial del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, por lo que se mantiene una comunicación constante con ellos".

Por esta razón, es primordial que la relación entre familia-escuela sea positiva y continua para beneficiar al desarrollo infantil. Asimismo, esta relación bidireccional contribuye a que la escuela adapte su enseñanza a la diversidad del alumnado, conociendo mejor a cada infante y a su familia. En definitiva, respondiendo a su diversidad, lo que se refleja en sus métodos de trabajo, especialmente con el alumnado con necesidades especiales:

R.L- "Por ejemplo, en mi caso y en el de otros profesionales de apoyo, los niños que trabajan con nosotras disponen de unos cuadernos para realizar tareas en casa, por lo que las familias están informadas de los aspectos que deben reforzar".

De este modo, la escuela desempeña intervenciones más personalizadas y efectivas, guiando las acciones de las familias de forma coherente con el centro e impulsando su desarrollo. Por su parte, la tutora reitera esta idea al sostener esta opinión:

R.T- Desde mi punto de vista, la implicación de las familias y la comprensión y respeto de las particularidades culturales enriquece la convivencia del aula, al ser lo que asegura la inclusión en la escuela".

En síntesis, el contexto familiar forma parte de la comunidad educativa y, por ende, la cooperación con el equipo docente es fundamental para el éxito del aprendizaje. Bajo esta perspectiva, un entorno familiar comprometido favorece un ambiente educativo inclusivo. Esto se debe a que el hecho de que las familias se involucren en el centro conlleva el respeto de su diversidad cultural, lo que enriquece la convivencia y promueve una educación que atienda la diversidad.

8.2.4 Concepción del alumnado y de su diversidad (preocupaciones, retos y desafíos)

Como ya hemos expuesto anteriormente, los docentes deben considerar a cada sujeto como seres únicos, con experiencias propias y contextos diversos. De este

modo, es posible reconocer su diversidad para así ofrecer una enseñanza que se adapte a sus diferencias. En esta misma dirección, la tutora y la pedagoga reflejan una visión positiva hacia su alumnado y comprometida con la diversidad. Por ejemplo, cuando preguntamos a la logopeda el motivo por el cual había optado por dedicarse a esta profesión, nos respondió lo siguiente:

R.L- Escogí esta carrera porque me gusta trabajar con niños y niñas, especialmente con aquellos que son más vulnerables”.

Esta afirmación demuestra una evidente vocación por garantizar el bienestar infantil de quienes presentan mayores barreras en el aprendizaje. Por otra parte, la tutora destaca la disposición de su alumnado para el aprendizaje y elogia sus capacidades al preguntarle sobre su grupo-clase:

R.T- “Diría que es un alumnado que destaca por su autonomía, ya que son capaces de autogestionar sus tiempos de trabajo y cooperar de una manera excelente”.

En este sentido, la docente describe a los niños y niñas de su aula como seres autónomos, cooperativos y con un adecuado progreso educativo acorde con los objetivos. Lo que también se manifiesta en esta otra declaración:

R.T- “(...) luego sobre la individualidad de los alumnos, también considero que presentan mucha capacidad intelectual a la hora de realizar las actividades, por lo que es un grupo con un buen ritmo de aprendizaje, es decir, acorde con la edad y etapa educativa en la que se encuentran”.

Por este motivo, señala que su aula es bastante homogénea, sobre todo debido a la escasez de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

R.T- “En esta aula, no contamos con necesidades educativas especiales que impliquen grandes barreras en el aprendizaje”.

Sin embargo, al mismo tiempo reconoce que existen diferencias a nivel individual y contextual que precisan de una atención personalizada:

R.T- "Evidentemente hay excepciones, por la diversidad del aula. Los niños que tienen obstáculos en el aprendizaje realizan un trabajo alternativo con los profesionales expertos (...) coordinado con mi trabajo como tutora en el aula".

Además, hace referencia a algunas de las individualidades más destacables que conforman la diversidad de su clase y a los desafíos que enfrenta como tutora.

R.T- Mi mayor preocupación siempre es ser capaz de llegar a todos mis alumnos y, por tanto, tener en cuenta sus necesidades. Siempre intento ofrecer a cada uno de ellos lo que necesita. Este aspecto considero que es el más importante y el más complejo de atender en infantil".

Su preocupación es un símbolo de su implicación profesional por garantizar una educación equitativa, es decir, de calidad. Por esta razón, busca ofrecer a cada infante lo que necesita. Esto se manifiesta sobre todo en el trabajo realizado con el alumnado que acude con los docentes especializados, en este caso, con la pedagoga o con una profesora de apoyo para reforzar los contenidos que se abordan en el aula. A la pregunta sobre cómo se aborda la diversidad, nos habló de algunas de las necesidades específicas de su aula:

R.T- "Actualmente, tres niños asisten a clases con una profesora de apoyo para reforzar lo que aprendemos en el aula y realizar actividades adicionales. Estos alumnos tienen mayor dificultad en la comprensión, por lo que requieren de un seguimiento más personalizado para ayudar en el avance de su aprendizaje. Luego, un alumno de este grupo acude con la pedagoga porque presenta dificultades con la lectoescritura".

En este sentido, se cumple con el propósito de las instituciones educativas actuales para promover escuelas inclusivas. Esto se debe a que prevalece la equidad en sus prácticas, es decir, los docentes ofrecen oportunidades educativas similares a cada infante, al margen de sus características personales y de su contexto social. Esta visión de la educación resulta evidente en esta afirmación:

R.T- “Todo el alumnado del aula realiza las dinámicas conjuntamente, independientemente de sus características”.

En esta perspectiva, la equidad no es concebida como la acción de proporcionar a todo el alumnado lo mismo de manera igualitaria, sino como el acto de ofrecer a cada niño y niña lo que necesita. Además, sobre todo se refuerza la ayuda en aquellos que precisan de un mayor apoyo. Con relación a este último aspecto, la logopeda sostiene su desasosiego ante el aumento de dificultades en el lenguaje en los últimos años.

R.L- "Creo que en los últimos años estamos detectando más dificultades a nivel lenguaje en nuestros alumnos del centro. (...) En la mayoría de los casos, estas situaciones se deben al uso excesivo de pantallas. (...) También creo que lo han potenciado ciertos contextos, por ejemplo, la pandemia".

Con referencia a esta visión crítica, los datos nos confirman estas declaraciones. La Revista Pediátrica de Atención Primaria establece un cambio de un 37,1% entre el 2017 al 2019 a un 62,9% entre 2020 a 2022 en el diagnóstico de trastornos del lenguaje (Gómez Carrión, 2024). Por este motivo, los confinamientos y las limitaciones comunicativas dificultaron las interacciones sociales de los niños y niñas, especialmente con sus iguales. Por lo tanto, este alumnado experimentó privaciones durante el inicio de su escolarización. Asimismo, el incremento en el uso de pantallas da como resultado la disminución de las interacciones verbales, lo que dificulta las oportunidades para facilitar la estimulación del lenguaje (Duek & Moguillansky, 2023). En definitiva, el uso excesivo de pantallas puede reducir el tiempo de interacción verbal con adultos y pares, lo que limita las oportunidades de estimulación lingüística. En cuanto a los retos, la docente señala la ratio de alumnado por aula, pues dificulta una atención personalizada.

R.T- “(...) destacaría que, en muchos casos, el número de alumnos por aula dificulta garantizar la inclusividad de todos sus miembros (...) En esta clase contamos con 25 alumnos, siendo la ratio establecida”.

Por ello, en algunos centros, el alumnado con necesidades educativas especiales abandona el aula ordinaria para trabajar en clases específicas. Esta práctica docente aleja la inclusión de la escuela, pues perpetúa una diferenciación educativa. Sin embargo, en este centro educativo se promulga una educación donde se facilitan apoyos individualizados dentro del aula. La docente nos confirma este enfoque educativo al mencionar una de las distintas estrategias educativas que implementan y en las que más tarde profundizaremos:

R.T- "(...) Trabajamos con aquellos niños que ya presenten dificultades dentro del aula".

En ese sentido, se permite solventar otro de los retos de la etapa infantil, mantener la motivación del alumnado, a través de la utilización de distintos recursos, materiales y estrategias que permite que este se involucre. De este modo, se busca erradicar situaciones de segregación y se impulsa que todo el alumnado participe en las dinámicas. A su vez, la colaboración de otros profesionales, como los docentes de apoyo, la pedagoga y las maestras de audición y lenguaje hace posible una adecuada atención a la diversidad, como sostiene la tutora:

R.T- "(...) si tuviéramos más alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) costaría más atenderlos adecuadamente, puesto que, al ser más niños, resulta más complejo asegurar una atención personalizada y de calidad. Sin embargo, en este centro podría ser posible gracias a toda la red de profesionales expertos que nos acompañan".

En cuanto a los desafíos principales que surgen en la etapa de educación infantil, identificamos las mismas barreras en las entrevistas. Su tarea primordial es atender la diversidad del aula por medio de su metodología, adaptando el currículo de forma flexible.

R.L- "(...) considero imprescindible la formación continua y siempre estoy aprendiendo nuevas estrategias y técnicas que se ajusten al espacio educativo actual y a las necesidades de mi alumnado, como en el caso de la metodología del centro que contempla todos estos aspectos".

Asimismo, la tutora expresa la siguiente opinión, lo que nos permite conocer más la enseñanza en el centro:

R.T- "No es necesario adaptar las estrategias educativas que presenta el enfoque del centro, puesto que son adaptables a los diferentes ritmos de aprendizaje del grupo".

Por esta razón, nos encontramos ante un método de enseñanza, en el que ahondaremos en los siguientes puntos, que comprende el significado de diversidad y que, por tanto, facilita la educación. En definitiva, ambas docentes demuestran tener un concepto amplio sobre la diversidad, ya que no sólo hace referencia al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, sino también a los distintos ritmos de aprendizaje, contextos e individualidades que engloba el alumnado de infantil. Por ello, este centro educativo define la diversidad como una característica de los procesos educativos que precisa de adaptaciones, uso de distintas estrategias y la colaboración de los agentes implicados.

8.2.5 Detección de necesidades especiales: "Son tres criterios fundamentales: detección del tutor, valoración del equipo y asignación de recursos"

Como ya hemos mencionado, la atención a la diversidad conlleva reconocer las necesidades de todo el alumnado, reforzando especialmente el apoyo en los alumnos y alumnas con necesidades específicas. Para ello, es necesario establecer un diagnóstico antes de comenzar una intervención. Además, con una detección precoz es posible iniciar una intervención en la que el equipo docente pueda actuar para garantizar un proceso educativo inclusivo. La logopeda nos ha explicado el procedimiento inicial para abordar estos casos, tras nuestra pregunta sobre cómo se detectan las necesidades especiales:

R.L –"Algunos niños acuden con informes de los Servicios de Atención Temprana, por lo que nosotros directamente comenzamos con el proceso de intervención. Otros casos se identifican en el colegio".

Sin importar cual sea el origen del diagnóstico, muchos estudios muestran la relevancia de una actuación temprana para garantizar un desarrollo integral del infante con un trastorno o con posibilidad de presentarlo (Martínez Moreno & Calet, 2015). La logopeda defiende la labor de los tutores en la detección temprana de posibles dificultades en el aprendizaje, pues son los que observan a los alumnos y alumnas en la cotidianidad de la clase.

R.L- "Normalmente, los tutores suelen ser los primeros en detectar las necesidades porque observan las dificultades en el día a día del aula".

La tutora confirma esta idea, incidiendo en el modo en el que se reconocen las señales de alarma, ante nuestra cuestión sobre cómo detecta las necesidades especiales:

R.T- "Mediante la observación sistemática y continua del trabajo del día a día y el registro en mi cuaderno".

Después, estos alumnos son derivados a distintos especialistas del centro como PT, AL o logopedas, en función de sus necesidades. La maestra sostiene la relevancia de la observación sistemática y del seguimiento continuo, a través de un registro escrito que permite identificar señales de alarma. También nos ha informado sobre los criterios que emplea:

R.T- "Los indicadores principales que utilizó están vinculados con las competencias que deben disponer o desarrollar los alumnos en función de su edad y de la etapa educativa".

En este sentido, la labor de los tutores es fundamental, ya que la atención temprana de los trastornos ayuda a minimizar las barreras futuras y promover una evolución positiva en el desarrollo y la madurez infantil. Por este motivo y como se refleja en las acciones de la tutora, un docente comprometido con la atención a la diversidad debe ser responsable ante las señales que transmite su alumnado. Para ello, es preciso analizar el entorno educativo en el que despliega sus capacidades y el tiempo de duración de las barreras advertidas (González Medina, 2024). De este

modo, es posible determinar los apoyos necesarios. En cuanto a las consideraciones de la logopeda, nos expone los pasos posteriores a la detección:

R.L- "(...), la orientadora realiza un informe psicopedagógico para determinar los apoyos que precisa el niño o la niña en cuestión". (...) Después, acuden con los profesionales necesarios".

En el informe psicopedagógico, la orientadora presenta información sobre el caso estudiado. En él se exponen las características, capacidades y barreras que se identifican en el infante. De este modo, es posible determinar la intervención personalizada que precisa para favorecer su desarrollo. Este hecho muestra la colaboración del centro con los profesionales externos, lo que ayuda a garantizar una atención de calidad. El trabajo cooperativo integra la perspectiva de distintos profesionales, lo que facilita la toma de decisiones para la asignación de las medidas de apoyo y para las adaptaciones necesarias. Por esta razón, es importante que todos los agentes educativos sepan identificar las señales y los factores de riesgo que muestran alteraciones en el aprendizaje (Cuervo & Ávila, 2010). El último paso es establecer la asignación de apoyos, en función de los resultados del informe. La logopeda resume las fases fundamentales de este proceso:

R.L- "Son tres criterios fundamentales los que empleamos. En primer lugar, como mencioné antes, la detección de necesidades por parte de los tutores. Después, la derivación al equipo de orientación para su valoración y, por último, la asignación de recursos según sus necesidades".

En relación con esto y como hemos citado anteriormente, el centro dispone de un amplio personal especializado para la etapa infantil. Como confirma la logopeda del centro;

R.L- "También, como apoyo externo asiste una fisioterapeuta y establecemos coordinación con los profesionales externos".

En definitiva, ambas docentes señalan que la detección de necesidades educativas especiales se origina en el aula, a partir de la observación y el desarrollo diario del alumnado en la clase. Tras ello, la colaboración entre docentes y el equipo de orientación es necesaria para un resultado efectivo de la intervención. Por un lado, la perspectiva de la tutora nos ayuda a comprender la práctica del aula, pues es en la cotidianidad donde se identifican las primeras barreras. Por otro lado, la visión de la logopeda nos ofrece una mayor profundización en el proceso de diagnóstico y de intervención posterior.

8.2.6 Metodologías y estrategias aplicadas

Los profesionales de este centro emplean distintas prácticas para integrar a todo el alumnado. Por esta razón, no se utilizan enfoques que promuevan la homogeneidad del grupo y también se evita el uso de dinámicas segregacionistas. En la siguiente declaración de la docente, que analizamos anteriormente, podemos reafirmar esta visión educativa:

R.T- “ Los días están muy estructurados por la programación de la metodología, por lo que siempre seguimos las mismas rutinas. Todo el alumnado del aula realiza las dinámicas conjuntamente, independientemente de sus características”.

En relación con la metodología, se emplean las estrategias pedagógicas que engloba el marco metodológico propio del centro. Su enfoque incluye procedimientos que potencian la participación activa de todo el alumnado. Ante nuestra pregunta sobre qué estrategias se emplean, la tutora y la logopeda responden lo siguiente:

R.T- "En esta etapa educativa y empleando la metodología del centro, el proceso de aprendizaje se caracteriza por el aprendizaje por proyectos y el aprendizaje experimental. Ambos motivan mucho al alumnado, ya que se basa en sus intereses y permiten que se involucren en mayor medida”.

R.L- “(...)considero que la metodología del colegio facilita la atención a la diversidad en el sentido de que respeta el ritmo de aprendizaje de cada alumno y alumna,

permitiendo que se desarrolle de forma activa, autónoma y participativa. Además, sobre todo en infantil, la metodología es muy experiencial, con el uso de materiales manipulativos, lo que hace que sean más atractivos para el alumnado y se involucren más en las dinámicas”.

En primer lugar, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), como sostiene la tutora del centro, se enfoca en trabajar temas cercanos y de interés, promoviendo un aprendizaje significativo que estimula al alumnado. Debido a ello, posibilita la colaboración, incluyendo a los infantes con necesidades educativas específicas. En este sentido, facilita la inclusión con actividades grupales o individuales. En ellas, se consideran los diferentes ritmos de aprendizaje y se fomenta una construcción activa del mismo, por medio de la exploración y la investigación. En respuesta ante nuestra pregunta sobre el modelo educativo implementado, la tutora sostiene que:

R.T- “Las actividades son dinámicas, donde el niño aprende a través de la manipulación y experimentación”.

Por este motivo, en esta modalidad educativa los infantes obtienen conocimientos de diversas formas, aprenden haciendo y jugando, mediante la manipulación de materiales y con la realización de distintas dinámicas que toman como punto de partida las ideas previas del alumnado. (Da Costa Pimenta & Goicochea Calderón, 2023). En síntesis, el ABP permite adaptarse a la pluralidad de necesidades de la clase, donde cada infante incorpora la técnica que es más adecuada a su ritmo de aprendizaje. Además, destacan por el uso de materiales basados en la manipulación y la experiencia y, por tanto, atractivos y visuales para los infantes, como señala la logopeda:

R.L- "Utilizamos principalmente metodologías inclusivas en las que el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje. En cuanto a los materiales, usamos materiales manipulativos y, en la medida de lo posible, motivadores para ellos, como tarjetas visuales. Por eso, potenciamos el juego y el aprendizaje activo”.

Estos recursos se utilizan en el aula ordinaria, por lo que nos encontramos ante aulas inclusivas. No obstante, estos materiales son empleados en las aulas de

apoyo, a través de los profesionales especializados. Como defiende la logopeda, estos recursos son más estimulantes para el alumnado, lo que promueve su motivación y permite un aprendizaje basado en el juego. En este enfoque, el juego, más allá de ser una tarea creativa, es un instrumento para impulsar el aprendizaje, puesto que permite la experimentación de una manera entretenida para la infancia (Patiño, 2023). Estas dinámicas exploratorias están inspiradas en la pedagogía de Maria Montessori, en el que el alumnado aprende en un entorno educativo orientado a satisfacer los distintos ritmos de aprendizaje que conviven en un aula. La tutora nos lo confirma:

R.T- "No empleamos una educación rígida ni estructurada, sino flexible a sus necesidades que recuerda a la metodología Montessori".

En este sentido, el infante es el protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que el maestro actúa de guía y apoyo. De esta manera, es el alumno y alumna quien, de forma autónoma, construye su conocimiento activamente (Alomá, 2022). Bajo esta perspectiva, el alumnado avanza en el aprendizaje según sus necesidades, a través de su implicación en las dinámicas, por lo que nos encontramos ante un método flexible que respeta las individualidades del grupo. Asimismo, se desarrolla otra técnica educativa vinculada al pensamiento Montessori, el trabajo por rincones. En su desarrollo, la clase se dispone por áreas de aprendizaje, denominadas entornos simultáneos. El alumnado va rotando libremente por el espacio para realizar las distintas actividades. La tutora explica su funcionamiento al profundizar en el modo en que la metodología responde a la diversidad del grupo:

R.T- (...) Mediante los entornos de trabajo o trabajo por rincones, en los que los niños se mueven dependiendo de cada actividad, de forma individual. En este tipo de dinámicas, se facilita la participación de todos al margen de sus características".

De esta manera, todos los infantes pueden participar y aprender a su ritmo, mientras se consideran sus intereses y se respetan las necesidades individuales. Por esta razón, el trabajo por rincones permite atender la diversidad del aula, ya que ofrece espacios donde el alumnado puede tomar sus propias decisiones y desarrollar sus

habilidades, mientras se gestionan autónomamente e interactúan con sus compañeros. En referencia a este último aspecto, cabe destacar la relevancia que se le otorga al aprendizaje cooperativo:

R.T-” Destacaría el uso del aprendizaje cooperativo, como una forma de incluir a todos.

Por su parte, el aprendizaje cooperativo ayuda a la formación de grupos heterogéneos, compuestos por alumnos y alumnas con distintas necesidades y diversos roles en las actividades. Por ello, se fomenta un enfoque inclusivo mediante el trabajo en equipo, de manera que todos y todas aprenden en la clase ordinaria. En este sentido, el aprendizaje cooperativo celebra la diversidad como una forma de enriquecer la enseñanza (Román & De la Torre, 2016). La tutora reitera la relevancia de este enfoque para la atención a la diversidad al defender sus ventajas:

R.T- “(...) todos los alumnos participan en las actividades y forman parte de ellas, lo que evita que algunos niños se queden atrás”.

Además, la cooperación conjunta ayuda al despliegue de competencias sociales (Correa-Gurtubay & Osses-Sánchez, 2023). Esto se manifiesta en la siguiente declaración:

R.T- “Proporcionamos un entorno escolar positivo con un adecuado clima de convivencia, lo que facilita el aprendizaje”.

Esta modalidad educativa basada en la colaboración se desarrolla de múltiples formas dentro de la clase, por ejemplo, mediante la diversidad de agrupamientos, como parejas y grupos. La tutora nos ha explicado las distintas maneras de trabajar:

R.T- Disponemos a los alumnos de forma estratégica, para que unos ayuden e impulsen el aprendizaje de otros (...) La formación de estas parejas se hace en base a una serie de criterios y siempre con el objetivo de responder a las necesidades de todos, atendiendo a su diversidad”.

Con esta afirmación, podemos sostener que, a partir de estas formaciones, el alumnado puede ayudarse mutuamente, lo que beneficia especialmente a aquellos que presentan más dificultades para la asimilación de conceptos. También nos ha expuesto otras formas de agrupamiento:

R.T- "Cada trimestre asignamos a dos niños como pareja. Estos dúos suelen usarse en muchas dinámicas del aula y ambos deben cooperar conjuntamente para realizar sus tareas".

Esta variedad de agrupaciones permite que el docente observe a cada alumno y alumna en distintos entornos educativos, lo que le permite reconocer las necesidades individuales de un modo más eficaz. Además, nos han señalado otros enfoques:

R.T- "Tenemos una estrategia denominada 'Sé mi profe', en la que cuando un alumno necesita ayuda, se la puede pedir a su compañero de al lado. Para ello, en las mesas disponemos a los alumnos de forma estratégica, para que unos ayuden e impulsen el aprendizaje de otros"

R.T- "(...) con la técnica del folio giratorio, en la que todos los miembros del grupo contribuyen en la actividad, ya que se van pasando la hoja".

Este tipo de enseñanza se vincula con la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, que expresa la diferencia entre lo que un infante puede hacer solo y lo que puede llegar a realizar con el apoyo de otro infante que disponga de más habilidades (Magallanes et al., 2021). Esta idea es aplicada en la estrategia "Se mi profe", donde un infante ofrece su ayuda a otro que lo necesite y en el "folio giratorio", donde todos los integrantes de un grupo deben contribuir y participar activamente. De este modo, se favorece nuevamente el aprendizaje entre iguales. Además, la tutora afirma que la creación de los grupos se hace en base a unos criterios, de manera que en un mismo agrupamiento coexisten distintas individualidades que pueden potenciar el aprendizaje de todos sus miembros. Por otra parte, también puede observar las distintas necesidades, lo que le permite

ofrecer apoyos o adaptaciones según el caso detectado. Por ejemplo, en este grupo-clase hay un infante con altas capacidades:

R.T- "En esta aula tenemos un niño que presenta altas capacidades, por lo que hemos tenido que realizar adaptaciones metodológicas del currículo".

Esta condición se atribuye al alumnado que demuestra tener un mayor desarrollo cognitivo, creativo y emocional en relación con los otros niños y niñas de su edad. Ante ello, los docentes buscan ofrecer una respuesta efectiva a las necesidades de los niños y niñas con estas características. Las prácticas educativas competentes se enfocan en proporcionar distintas opciones de respuesta para enriquecer el aprendizaje de estos alumnos y alumnas. Por este motivo, se fomentan aprendizajes diversos con una transformación de los contenidos y unas metodologías adaptadas. Como muestra esta respuesta de la tutora sobre cómo trabaja con este infante:

R.T- "(...) lleva a cabo tareas adicionales que responden a sus necesidades específicas. Suele realizarlas, de forma breve, en ratos libres, ya que participa en el desarrollo ordinario de la clase y, por tanto, en sus dinámicas con normalidad".

En este caso, se ha realizado una adaptación curricular significativa para ofrecer tareas que se ajusten a su potencialidad intelectual. Estas actividades se desarrollan en el aula ordinaria, como defiende la tutora, en los momentos en los que el infante ha finalizado una tarea y dispone de tiempo adicional. Sin embargo, cabe señalar que atender a su diversidad conlleva considerar que no todos los niños y niñas con altas capacidades presentan las mismas características. Por esta razón, además de ofrecer adaptaciones, es preciso observar sus avances y reajustar los contenidos para responder a sus necesidades. El testimonio de la tutora nos confirma esta idea:

R.T- "En mi opinión, para saber atender este tipo de casos es fundamental la formación continua como docente".

Debido a ello, la maestra aboga por una formación constante y continua en atención a la diversidad, ya que de esta manera es posible responder mejor a los distintos

tipos de apoyo educativo. Regresando de nuevo al contexto grupal, es pertinente señalar los talleres de Dislalias, desarrollados por una docente de Audición y Lenguaje y una profesional en Logopedia y Pedagogía Terapéutica. En primer lugar, es preciso definir las dislalias como uno de los trastornos más comunes en la infancia. Los niños y niñas que lo presentan reflejan un retraso notable en relación con sus iguales, debido a sus dificultades para producir los sonidos de los fonemas y para articular las palabras (Sandino, 2025). Este taller se realiza en el aula ordinaria, de manera que participa todo el alumnado, tanto los infantes que enfrentan dificultades en el lenguaje como los que no presentan ninguna barrera observable. De este modo, se realiza un trabajo preventivo. La tutora nos ha explicado en qué consiste:

R.T “(...) Esta sesión se realiza todos los lunes a primera hora y tiene lugar en los dos grupos de 5 años. Se realiza en todo infantil, cada curso tiene un día asignado. De esta manera, prevenimos posibles trastornos en la pronunciación y trabajamos con aquellos niños que ya presenten dificultades dentro del aula. Me gustaría destacar que participa toda la clase, aunque no presente barreras, por lo que se integra a todo el alumnado”.

Esta propuesta pedagógica es un excelente ejemplo de atención a la diversidad. Esto es debido a que se trata de una intervención colectiva, ya que incorpora al alumnado en su totalidad, evitando diferencias y considerando todas las individualidades que conforman el aula. Por esta razón, al trabajar de forma conjunta se promueve el enriquecimiento de todo el grupo a través de la cooperación, más allá de la mera adquisición de competencias lingüísticas. Por otro lado, la tutora menciona un área educativa que integra la metodología del centro; la educación emocional. Esta mención se debe a nuestra pregunta sobre en qué medida la metodología del centro facilita la atención a la diversidad:

R.T- “Todos los viernes trabajamos la importancia de reconocer, expresar y valorar nuestras propias emociones y las de los demás. De esta manera, fomentamos la consideración de las diferencias, lo que promueve la autoestima y la empatía. Con esto, generamos un ambiente educativo donde los niños y niñas se sienten aceptados y valorados”.

A través de esta estrategia didáctica el alumnado aprende a reconocer y gestionar sus emociones y las de los demás. De este modo, se pretende inculcar el valor de la empatía y la tolerancia a las diferencias desde una edad temprana. Después, quisimos conocer cómo se trabaja este aspecto en clase, a lo que la tutora contestó lo siguiente:

R.T- “Para introducir esta temática en el aula se realizan distintas actividades interactivas, como sesiones de relajación y un posterior debate, entrevistas entre iguales para conocer a sus compañeros, interpretación de situaciones para saber resolver conflictos, etc.”

En relación con la atención a la diversidad, estas técnicas educativas didácticas influyen de un modo positivo en las relaciones interpersonales del aula, favoreciendo a los alumnos y alumnas con mayor situación de exclusión (Villega & Varas, 2022). En este sentido, la educación de las emociones permite atender las individualidades, puesto que son reconocidas y valoradas, mientras se potencian las distintas capacidades. Además, se configura un entorno educativo basado en la confianza y en la aceptación. En términos generales, esta variedad de metodologías promueve el despliegue de habilidades de todos los alumnos y alumnas dentro del aula ordinaria. Además, la docente puede considerar todas las individualidades y adaptar las formas de trabajo a las demandas del alumnado. Concretamente en este centro educativo, nos encontramos con un espacio educativo positivo para el aprendizaje. Esto es debido a que en el aula se reconocen y valoran las diferentes identidades y, por tanto, las distintas personalidades, pensamientos y estilos de aprendizaje. Por último y tras los testimonios de las docentes, se confirma que este centro educativo dispone de una organización del aula flexible y de materiales accesibles, lo que permite que la clase sea un elemento físico que también reconoce la diversidad del grupo. En este sentido, la clase se adapta a las necesidades, eliminando barreras y facilitando el aprendizaje autónomo (Vergara et al., 2024).

8.2.7 Seguimiento y evaluación

Como se sostiene en las entrevistas, el seguimiento posterior a la intervención es continuo. La tutora realiza una observación sistemática, analizando diariamente las acciones, comportamientos y respuestas del alumnado en el aula. Como ya citamos anteriormente, la tutora responde sobre cómo actúa en el transcurso de una intervención:

R.T- “Mediante la observación sistemática y continua del trabajo del día a día y con el registro en mi cuaderno. En él, escribo sobre las señales de alarma detectadas, los avances observados durante un proceso de intervención y la necesidad de ajustar y adaptar las intervenciones”.

Por su parte, la observación permite identificar las habilidades y limitaciones de cada infante. Además, registrar las experiencias cotidianas ayuda a acompañar, de forma empática y concienciada en el proceso de aprendizaje. Esto, a su vez, enriquece la práctica docente, ya que este ejercicio reflexivo implica adaptar la enseñanza a los requerimientos del alumnado (Guzmán et al., 2022). También la tutora nos ha señalado los criterios empleados:

R.T- “Normalmente, me enfoco en los objetivos del aprendizaje, problemas en el lenguaje y/o escritura, obstáculos en la realización de tareas de otra índole, como lógico matemático, el grado de autonomía, la participación activa en el aula, dificultad para establecer relaciones sociales...etc. Son muchos criterios, También tengo en cuenta las adaptaciones del alumno con altas capacidades para evaluar si están funcionando adecuadamente”.

Este último aspecto se lleva a cabo cuando un infante no progresa según los objetivos preestablecidos. Como indicadores principales emplea las competencias curriculares que también recoge la metodología propia del centro. En este sentido, compara el desarrollo de un infante con las habilidades y capacidades que debe tener desarrolladas en relación con su edad. Como declara a continuación:

R.T - “En general, establezco como referencia todas las áreas que contempla el currículo y sus objetivos. A partir de aquí, observo cualquier señal que indique la necesidad de apoyo o de un ajuste en el proceso educativo, con el objetivo de contribuir al bienestar y desarrollo integral del alumnado”.

Después, sus anotaciones son compartidas con los profesionales expertos que colaboran con el alumnado con necesidades educativas específicas, de forma que la colaboración docente enriquece los procesos educativos.

R.T- “Compartimos información sobre el caso y coordinamos nuestras acciones para la adecuada evolución. En mi opinión, de esta forma aseguramos el desarrollo de una atención individualizada y ajustada a las necesidades de cada alumno”.

Asimismo, se promueven planes de seguimiento individualizados y personalizados para cada uno de los alumnos y alumnas que conforman el aula. Durante su entrevista, la logopeda y pedagoga reitera estas afirmaciones y confirma la información analizada en el PAD del centro. En el colegio, además del seguimiento continuo, se realizan cuatro sesiones de evaluación en cada etapa de infantil.

R.L- “Sí, hay un seguimiento continuo, además de cuatro sesiones de evaluación en cada curso para valorar el seguimiento y proponer cambios, especialmente cuando no se observa un avance. Para la evaluación se emplea la observación directa y pruebas estandarizadas”.

Como mencioné anteriormente, se desarrollan revisiones periódicas, de acuerdo con las consideraciones de los docentes implicados, para valorar el seguimiento y proponer cambios cuando no se observan progresos. Finalmente, para la evaluación, además del uso de la observación directa, se utilizan pruebas estandarizadas. En este sentido, se emplean listas estructuradas con unos mismos criterios para medir, de forma objetiva, los conocimientos y habilidades adquiridos.

9. RESULTADOS

9.1 La adecuada atención a la diversidad: ¿realidad alcanzable o utopía educativa?

En base a la fundamentación teórica, al análisis del PAD y de las entrevistas realizadas en esta investigación, surgen dos preguntas fundamentales. La primera es aquella sobre la que se construye este trabajo; ¿Qué se entiende y cómo se atiende la atención a la diversidad en un centro educativo? La segunda pregunta corresponde a una duda que nace a lo largo del proceso de búsqueda de información y su contraste con la realidad; ¿La adecuada atención a la diversidad: ¿realidad alcanzable o utopía educativa? En primer lugar, es preciso responder esta cuestión, ¿Qué se entiende y cómo se atiende la atención a la diversidad en un centro educativo? En torno a este interrogante central y a los resultados de la investigación obtenidos podemos concluir una serie de afirmaciones. En primer lugar, este centro defiende los ideales de los autores expuestos en el desarrollo del marco teórico. Por esta razón, su concepto de diversidad permite considerar las diferentes individualidades como un elemento enriquecedor de la comunidad educativa, en vez de como un obstáculo del aprendizaje, como plantean Gómez (2021) y Booth & Ainscow (2015) al reconocer la diversidad como un valor y principio fundamental del sistema educativo inclusivo. Por este motivo, se consideran positivamente las distintas capacidades, intereses y limitaciones del alumnado. Debido a ello, además de cumplir con las normativas y leyes que hacen referencia a este aspecto, como la LOMLOE o el Decreto 78/2019 del BOC en Cantabria, este centro educativo aboga por la construcción de una escuela inclusiva. De este modo, se mantiene la línea de los argumentos de Noriega & Fariñas (2015), quienes sostienen que la inclusión debe transformar las prácticas, la cultura y las políticas educativas. Esto se debe a que este centro realiza una adaptación constante para adaptarse a las necesidades de los infantes. Bajo esta dirección, la metodología del centro proporciona una educación de calidad, ya que ofrece las mismas oportunidades a todos y todas, independientemente de sus características y contextos. En este sentido, sus estrategias pedagógicas permiten una participación activa y se ajustan a las distintas necesidades y a los diferentes estilos de aprendizaje que encontramos en las aulas de infantil, al igual que defienden Hurtado

& Ainscow (2014) y Coll (2017), al destacar la necesidad de una enseñanza individualizada y adaptada. Asimismo, aunque el término diversidad englobe a todo el alumnado, el centro realiza un trabajo excelente, enfocando gran parte de su labor en apoyar a los alumnos y alumnas más vulnerables, es decir, los que presentan necesidades educativas especiales. Esto supone querer erradicar las barreras que impiden una atención a la diversidad efectiva, como planeta Echeita (2017) al señalar que las limitaciones no se encuentran en el alumnado sino en el propio sistema educativo. Por un lado, el método educativo del centro elimina la falta de recursos y las metodologías limitantes. Esto se debe a que emplean estrategias inclusivas como el uso de materiales manipulativos y accesibles y el acompañamiento constante del equipo docente. En esta línea, el centro presenta una variedad de materiales y, como citamos con anterioridad, una metodología flexible a las demandas del alumnado. Este enfoque coincide con los principios recogidos en la LOMLOE y el artículo 73.2, que enfatizan la necesidad de recursos y evaluaciones tempranas (Valdivieso, 2021). Esta respuesta anticipada a las necesidades del alumnado, especialmente al más vulnerable, también se vincula con lo que plantean Menéndez y Costa (2020) al señalar la importancia de reconocer y atender la diversidad desde edades tempranas para garantizar una inclusión real. En cuanto a la práctica docente, un aspecto clave es la colaboración para lograr el éxito de sus procesos educativos. Los docentes que conforman este colegio, tanto tutores como profesional especializado, mantienen una comunicación fluida y cooperan para garantizar el desarrollo integral de cada uno de sus alumnos y alumnas. Esta forma de colaboración docente coincide con lo defendido por Ainscow (2012) como base para establecer un liderazgo inclusivo y una cultura escolar adaptativa. En este sentido, no se concibe la escuela como un grupo, si no que se tiene en cuenta a cada individuo que conforma el aula. Este pensamiento permite ofrecer un aprendizaje personalizado y adaptado a cada individualidad. Por otro lado, en el contexto grupal se promueve un entorno escolar positivo, beneficiando el desarrollo de relaciones entre iguales y el clima de confianza. Esta visión se relaciona con la perspectiva respetuosa descrita por Echeita (2021). Para poder facilitar una escuela de semejantes características es esencial considerar la formación continua del profesorado. Esto es debido a que solo mediante un aprendizaje y actualización constante, los miembros de la comunidad educativa pueden transformar sus prácticas y estructuras para responder adecuadamente a su

alumnado, como declara Gómez (2021) que aboga por una transformación real desde la práctica docente. En referencia a esta última dimensión, cuando hablamos de comunidad educativa, este centro educativo no excluye al principal agente educativo; la familia. Por esta razón, el centro interactúa regularmente con el entorno familiar, estableciendo una relación bidireccional que promueve la participación de las familias en la escuela, lo que facilita el alcance de los objetivos de aprendizaje. Por otro lado, cabe destacar la relevancia de esta colaboración en las intervenciones de alumnos y alumnas con necesidades educativas específicas, ya que permite cooperar conjuntamente para la superación de obstáculos y para la garantía del bienestar infantil dentro y fuera de la escuela. En definitiva, estamos frente a una escuela que concibe la diversidad como un valor educativo y que para atender a su alumnado realiza todas las acciones mencionadas y encaminadas a ofrecer la mejor respuesta posible. Debido a ello, se trata de una escuela inclusiva, lo que no solo demuestra el compromiso del centro para proporcionar una educación que entiende y atiende las necesidades de todo el alumnado, sino que también evidencia su disposición continua a la evolución y mejora, como afirman Booth & Ainscow (2015) que definen la inclusión como un proceso dinámico y en constante transformación. Finalmente, podemos responder a la segunda pregunta; ¿Es la adecuada atención a la diversidad una realidad alcanzable o una utopía educativa? Con el proceso de indagación y análisis de este centro educativo podemos establecer una respuesta. La atención a la diversidad efectiva no debe corresponder a una ilusión educativa, ya que se trata de una realidad tangible con el desarrollo de prácticas educativas comprometidas y responsables por parte de todos los miembros de la comunidad educativa.

10. CONCLUSIONES: Nuestra mirada sobre la realidad educativa

La realización de este trabajo ha sido una gran oportunidad para profundizar verdaderamente en el significado del concepto diversidad y en cómo los docentes debemos abordar esta cuestión en las aulas. La diversidad es un hecho inherente al ser humano y, por tanto, implícito en la sociedad y en los centros educativos. Por esta razón, su correcta atención representa un aspecto urgente en la formación de futuros docentes. No saber responder a la diversidad es, en definitiva, no ser capaz de ofrecer una educación de calidad. Actualmente, cada vez hay más centros

educativos que se definen como escuelas inclusivas. Sin embargo, es preciso analizar sus prácticas para determinar si se trata de una etiqueta o de un auténtico compromiso. Esto es debido a que muchos centros educativos siguen manteniendo estructuras y prácticas rígidas que tienden a homogeneizar al alumnado. Gracias a esta indagación en un colegio, hemos podido despejar muchas de las dudas sobre el desarrollo de las prácticas docentes para la promulgación de una escuela inclusiva que reconoce y atiende la diversidad de sus miembros. Por nuestra parte, estamos de acuerdo con los valores y el funcionamiento del centro en cuestión. Desde nuestra perspectiva, consideramos que este centro dispone de un planteamiento educativo muy valioso y que trasciende el ámbito teórico para concretarse en acciones efectivas. De este modo, hemos podido contrastar cómo las palabras de los docentes se traducen en una labor excelente. Visible en la posibilidad de que cada uno de sus alumnos y alumnas tengan la oportunidad de alcanzar un desarrollo integral en la etapa de Educación Infantil. Por otro lado, el centro no presenta alumnado con necesidades educativas especialmente complejas, ya que la mayoría de los casos examinados se concretan en trastornos del lenguaje o dificultades para la comprensión, a los que no se les ha atribuido ninguna otra alteración en esta etapa educativa. A pesar de ello, el equipo docente demuestra una gran entrega y responsabilidad por la inclusión educativa de todos sus miembros. Esto se manifiesta en cada una de sus conductas implementadas, como la formación continua, la metodología, las estrategias y la colaboración entre docentes. Estos aspectos fundamentales, expuestos durante el trabajo, es lo que convierte a este centro educativo en un referente por el abordaje de la diversidad para la promulgación de una educación que valora la pluralidad. Además, hemos podido conocer una escuela donde la educación está al servicio de las necesidades, demandas e intereses del alumnado para que puedan construir su propio aprendizaje. Una educación que, a su vez, está en constante transformación para ofrecer la respuesta más ajustada a cada infante. En conclusión, haber podido realizar esta investigación en una institución educativa de estas características, nos proporciona la seguridad de que es posible generar espacios educativos donde la diversidad y la inclusión sean pilares indispensables. Aunque, aún en la actualidad, cada vez haya más centros que defiendan estos ideales, es necesario abandonar la teoría y las normativas y pasar a la acción. En este sentido, anhelamos un sistema educativo en el que, en vez de plantearse la diversidad, se actúe ante ello como

algo inherente a la educación. En cuanto a la inclusión, debería dejar de ser un término y unas características para poder ser simplemente una realidad. Ante ello, nos surge una cuestión; ¿No es acaso nuestra responsabilidad como docentes y/o futuros docentes concienciar y transformar estas aspiraciones en prácticas reales? Solo de este modo conseguiremos que la diversidad deje de ser un reto educativo y pase a convertirse en los cimientos sobre los que se construye la escuela del futuro. En este sentido, apostar por la diversidad y la inclusión no debería ser una opción, sino el único camino hacia una educación de calidad.

11. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1).
- Alomá Bello, M., Crespo Díaz, L. M., González Hernández, K., & Estévez Pérez, N. (2022). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo. Mendive. *Revista de Educación*, 20(4), 1353-1368.
- Barrantes, R. (2014). Investigación: Un camino al conocimiento, Un enfoque Cualitativo, cuantitativo y mixto. San José, Costa Rica: *Editorial EUNED*.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. UHEM y Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). ISBN 978-84-95801-34-0.
- Cano Muñoz, M. Á., & Gómez Núñez, M. I. (2020). Actitudes hacia la diversidad del alumnado en Educación Infantil. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 241-255.
- Cardona, J. A. A. (2020). Una aproximación al concepto de diversidad desde la formación de educadores infantiles en Colombia. *Revista de educación inclusiva*, 13(1), 92-103.
- Coll, C. (2017). De la atención a la diversidad a la personalización del aprendizaje. A: *Revista Aula de innovación educativa*, 267.
- Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, (73), 75-94.
- Correa-Gurtubay, P., & Osses-Sánchez, N. A. (2023). El aprendizaje cooperativo: Reflexiones para su implementación en aulas inclusivas. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 623-637.
- Cuervo Martínez, Ángela, y Ávila Matamoros, A. M. (2010). Neuropsicología infantil del desarrollo: Detección e intervención de trastornos en la infancia. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 3(2), 59-68. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.3206>
- Da Costa Pimenta, C. C., & Goicochea Calderón, J. A. (2023). El aprendizaje basado en proyectos: Una Modalidad Facilitadora del Éxito Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 3704-3731. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5606
- Desbrow, J. M., & Domínguez, S. C. (2020). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje y de atención a la diversidad. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 1-3. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i25.2092>
- Díaz, C. M. (2009). ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos?. *Educere*, 13(44), 55-66.
- Duek, C., & Moguillansky, M. (2023). Las infancias de la post pandemia. Una propuesta de investigación. *Intersecciones en comunicación*, 1(17), 3-3.

- Echeita Sarrionandia, G. (2017). Educación inclusiva. *Sonrisas y lágrimas. Aula Abierta*, 46(2), 17–24. <https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.17-24>
- Echeita Sarrionandia, G. (2021). La educación del alumnado considerado con necesidades educativas especiales en la LOMLOE. *Avances En Supervisión Educativa*, (35). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.721>
- Erazo Villega, L. B., & Game Varas, C. I. (2022). Técnicas de educación emocional para niños y niñas de educación inicial. *Revista Cognosis*. ISSN 2588-0578, 7(2), 97–112. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v7i2.4820>
- Faneite, S. F. A. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82-95. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.084>
- García-Prieto, F. J., Delgado-García, M., Gómez-Hurtado, I., & Maya, A. M. (2021). Prácticas de aula de los profesionales de pedagogía terapéutica para atender a la diversidad: hacia un enfoque inclusivo. *Educación*, 57(2), 289-304.
- Gómez Carrión E, Peñalva Fernández S, Sánchez-Cañete Bernal JJ, Gómez Casares R, Sánchez Pina C, Sánchez Suárez A, (2024). Retraso del lenguaje y trastorno del espectro autista: ¿ha influido la pandemia por SARS-CoV-2? . *Rev Pediatr Aten Primaria. Supl.* 2024;(33):e171-e172.
- Gómez Domínguez, M.T (2021). Atención a la Diversidad. Conceptualización y su aplicación en Educación Infantil. *RINED: Revista de Recursos para la Inclusión Educativa*, 1(1), 37-48.
- Gómez Hurtado, I., & Ainscow, M. (2014). Hacia una escuela para todos: liderazgo y colaboración. *Investigación En La Escuela*, (82), 19–30. <https://doi.org/10.12795/IE.2014.i82.02>
- González Medina, P. E. (2024). Importancia de la detección temprana de las dificultades de aprendizaje en la educación. *Tembikuaaty Rekávo (TAR): Ciencia, Tecnología Y Educación UTIC*, 3(1), 263–282. Recuperado a partir de <https://www.uticvirtual.edu.py/revista.tembikuaatyrekavo/index.php/revistas/article/view/38>
- Guzmán, R. J., Bejarano, J. C., Sanz, S. G., Jaramillo, T. G., Beltrán, M. F. H., Bonilla, J. R., & Herrera, C. R. (2022). *La observación del desarrollo infantil: Orientaciones para educadores* (Vol. 12). Universidad de la Sabana.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación de Hernández-Sampieri*. Escuela Superior de Guerra Naval.
- Lecanda, R. Q., & Garrido, C. C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*.
- Magallanes Palomino, Y. V., Donayre Vega, J. A., Gallegos Elias, W. H., & Maldonado Espinoza, H. E. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *CIEG, Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales*, 51, 25-35.

- Maggiolini, S., Molteni, P., Aseda, M. M., Averty, M., Baquero, E. T., Borowska, B., ... Zanfroni, E. (2022). *El estado de la técnica en la detección precoz de las dificultades en el jardín de infancia: Informe de un estudio de caso europeo*. Erasmus+ Programme de la Unión Europea
- Martínez Moreno, A., & Calet, N. (2015). Intervención en Atención Temprana: Enfoque desde el ámbito familiar. *Escritos de Psicología (Internet)*, 8(2), 33-42.
- Menéndez, A. M. C., & Acosta, J. M. Z. (2020). La orientación familiar desde la escuela y su atención a la diversidad. Polo del Conocimiento: *Revista científico-profesional*, 5(8), 774-797.
- Murillo, J., & Martínez, C. (2010). *Investigación etnográfica: Métodos de investigación educativa en educación especial*. Madrid: UAm, 141.
- Noriega, M. G., & Fariñas, P. G. (2015). La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia. *Tendencias pedagógicas*, (26), 145-162.
- Patiño, A. F. (2023). Aprendizaje basado en el juego en los alumnos de nivel preescolar. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 14(2), 270-288.
- Pincay-Góngora, C. P., & De-La-Peña-Consuegra, G. (2023). La atención a la diversidad en la Educación Inicial como componente de la educación inclusiva ecuatoriana. *MQRInvestigar*, 7(2), 1793–1810. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810>
- Román, A. M. G. C., & de la Torre, E. H. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria. *Revista de educación inclusiva*, 9(2-bis).
- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122.
- Sánchez Palencia, V. (2016). Adaptando la labor docente a las necesidades de una escuela cambiante: Los niveles de concreción curricular. *Publicaciones Didácticas*, (76), 755-757.
- Sandino, R. A. R. (2025). Dislalia como obstáculo para el aprendizaje en estudiantes de primer grado. *Revista Con-Secuencias*, (11), 152-169.
- Santos-González, C. (2022). Atención a la diversidad e inclusión educativa: formación inicial del profesorado y autopercepción de competencias. *Ciencia y Educación*, 6(3), 7-20.
- Sierra Socorro, J. J., & García Reyes, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. Mendive. *Revista De Educación*, 18(1), 129–149. Recuperado a partir de <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1642>
- Urbina, E. C. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3).
- Valdivieso Burón, J.A.(2021). La atención educativa a la diversidad en la LOMLOE: Avanzando hacia una inclusión positiva. *DYLE: Dirección y liderazgo educativo*, (10), 16-21.

- Vargas-Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. The interview in the qualitative research: trends and challengers. *Revista electrónica Calidad en la educación superior*, 3(1), 119-139.
- Vásquez Aguilar, D. V., Sánchez Granja, A. E., Leon Bassantes, L. S., & González Sánchez, M. E. (2024). Evolución y alcances de la inclusión educativa en el contexto de la Educación Superior ecuatoriana. *RECIMUNDO*, 8(2), 218–226. <https://doi.org/10.26820/recimundo/8>.
- Vergara, B. J. Z., Párraga, A. P. B., Cedeño, A. N. N., Jimenez, D. I. G., Guevara, N. P. G., & Alcívar, G. M. B. (2024). Estrategias de Gestión de Aula para Fomentar el Aprendizaje Autónomo en la Educación Inicial. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 5379-5406.

12. ANEXOS

12.1 ANEXO I

FORMULARIO CONSENTIMIENTO INFORMADO

TRABAJO FIN DE GRADO PROFESORADO EDUCACIÓN INFANTIL

Nombre del trabajo: ¿Qué se entiende y cómo se atiende la diversidad en educación Infantil? Aproximación desde la práctica docente en un colegio de Santander.

Alumna responsable: María Corrales Sánchez

Agradezco que hayan aceptado participar de esta investigación, que es parte de mi Trabajo Final de Grado.

Mi nombre es María Corrales Sánchez, soy alumna del Grado de Magisterio Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria y como trabajo final del mismo me interesa poder analizar cómo se entiende y atiende la atención a la diversidad en una institución educativa. Es decir, este trabajo comprende la realización de una investigación para conocer cómo se entiende y atiende la diversidad, desde una perspectiva inclusiva, en educación infantil.

El objetivo general de la investigación es conocer cómo se entiende y aborda la atención a la diversidad en el centro. Los objetivos específicos consisten en indagar en la normativa relativa a la temática seleccionada, su materialización en el centro y analizar las prácticas docentes. Se trata de una investigación que asume un enfoque cualitativo, que emplea la entrevista como instrumento clave para recoger información.

Para esta breve producción de investigación es muy importante contar con sus testimonios, como protagonistas de este estudio. Una de las técnicas que tiene mucho valor cuando uno pretende conocer la experiencia de otras personas es la entrevista, para ello haré algunas preguntas abiertas que orienten la conversación y el intercambio.

Una cuestión muy importante es que todo lo que hablemos se tratará de manera confidencial, lo que significa que sus nombres y el de otras de personas, asociaciones o instituciones que se puedan mencionar se cambiarán a la hora de la transcripción, también podrán decidir qué responder y que no,

Si no hay inconvenientes de su parte, para mí puede resultar más relevante el poder grabar su palabra, para no cambiar el sentido de lo que cuenten, para lo cual les informaré y pediré autorización para usar la grabadora del móvil antes de iniciar cualquier actividad.

Yo,

(Nombre y apellidos en MAYÚSCULAS)

Declaro que:

- He leído la hoja de información que me han facilitado.
- He podido formular las preguntas que he considerado necesarias acerca del estudio.
- He recibido información adecuada y suficiente por el investigador abajo indicado sobre:

-Los objetivos del estudio y sus procedimientos.

-Que mi participación es voluntaria y altruista

- El procedimiento y la finalidad con que se utilizarán mis datos personales y las garantías de cumplimiento de la legalidad vigente.

-Que en cualquier momento puedo revocar mi consentimiento (sin necesidad de explicar el motivo y sin que ello afecte a mi atención médica) y solicitar la eliminación de mis datos personales.

-Que tengo derecho de acceso y rectificación a mis datos personales.

CONSIENTO EN LA PARTICIPACIÓN EN EL PRESENTE ESTUDIO

SÍ

NO

(marcar lo que corresponda)

Para dejar constancia de todo ello, firmo a continuación:

Fecha

Firma.....

Nombre investigador: María Corrales Sánchez

Firma del investigador.....

12.2.ANEXO II

FORMULARIO CONSENTIMIENTO INFORMADO

TRABAJO FIN DE GRADO PROFESORADO EDUCACIÓN INFANTIL

Nombre del trabajo: ¿Qué se entiende y cómo se atiende la diversidad en educación Infantil? Aproximación desde la práctica docente en un colegio de Santander.

Alumna responsable: María Corrales Sánchez

Este trabajo comprende la realización de una investigación para conocer cómo se entiende y atiende la diversidad, desde una perspectiva inclusiva, en educación infantil. Con este propósito, se tendrá en cuenta los documentos institucionales del centro y se dará voz a dos docentes que desempeñan su labor en el colegio. La entrevista es anónima, por lo que no se expondrá información sobre el centro educativo ni sobre las personas seleccionadas para la entrevista.

El objetivo general de la investigación es conocer cómo se entiende y aborda la atención a la diversidad en el centro. Los objetivos específicos consisten en indagar en la normativa relativa a la temática seleccionada, su materialización en el centro y analizar las prácticas docentes. Se trata de una investigación que asume un enfoque cualitativo, que emplea la entrevista como instrumento clave para recoger información, a través de conversaciones con dos miembros del equipo docente del centro, una tutora de un grupo-clase de tercer ciclo de infantil y una logopeda especializada en Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL). Cabe destacar que es necesario dejar registro grabado de los testimonios para resguardar la fidelidad de la palabra.

Yo,, acepto participar en el TFG, de la alumna

Declaro que he leído (o se me ha leído) y he comprendido las condiciones de mi participación en dicho trabajo, recogidas en el Documento Informativo anexo. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Tomando todo lo anterior en consideración y en tales condiciones, consiento participar en este trabajo y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

Tomando todo lo anterior en consideración y en tales condiciones, nos comprometemos a respetar la confidencialidad de la información obtenida, utilizándose para lo especificado anteriormente.

Firma Participante

Firma Investigadora

En Santander, de de 202...

12.3. ANEXO III

PREGUNTAS DOCENTE

**1.¿Cuánto tiempo lleva trabajando en Educación infantil y en este centro?
¿Qué le motivó a elegir esta carrera?**

2.¿Qué formación ha recibido en relación con la atención a la diversidad y cómo ha influido en su práctica docente?

3.¿Cómo describirías un día de trabajo en el aula? ¿Cuáles son sus preocupaciones, en qué enfocas tu práctica, qué te demanda más tiempo?

4.¿Cómo describe al alumnado con el que trabaja, tanto en términos de características individuales como contextuales? ¿Con quién/es se trabaja al respecto?

5.¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para adaptar su enseñanza a las necesidades específicas de cada alumno y cómo decide cuál emplear?

6.¿De qué forma la metodología propia del centro, facilita la atención a la diversidad?

7.¿Cómo se organiza el aula para promover la participación activa de todos los niños, independientemente de sus ritmos o capacidades de aprendizaje?

8.¿Cuáles considera que son las barreras más comunes para diseñar un aula inclusiva y cómo las trabaja en su práctica diaria?

9.¿Cómo realiza el seguimiento del progreso de cada alumno y qué indicadores utiliza para garantizar que todos están siendo atendidos adecuadamente?

10. En cuanto al trabajo colaborativo, ¿cómo se organiza el equipo docente para dar una respuesta inclusiva y eficaz a las necesidades del alumnado?

11. En su experiencia, ¿cómo influye la cultura y el contexto familiar en la atención a la diversidad dentro del aula?

PREGUNTAS LOGOPEDA Y PEDAGOGA

1. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en educación infantil y en este centro educativo? ¿Qué le motivó a elegir su carrera?

2. ¿Qué formación ha recibido sobre atención a la diversidad y cómo ha influido a su práctica docente?

3. ¿Qué nos podrías contar acerca de las características del alumnado con el que se trabaja en el colegio? Cambios y desafíos si identificas en el último tiempo

4. ¿Con qué tipos de apoyo y personal especializado cuenta el colegio para ofrecer una respuesta? ¿O recibe algún otro tipo de apoyo externo?

5. ¿Cómo se detectan las necesidades educativas especiales en el alumnado?

6. ¿Cómo es la comunicación entre tutores y el resto del equipo docente para hacer frente a estas situaciones?

7. ¿Qué criterios se emplean para iniciar una intervención?

8. ¿Con qué metodologías, estrategias y materiales específicos se trabaja?

9. ¿Existen planes de seguimiento individualizados para este alumnado y que elementos de evaluación se emplean?

10. ¿Cómo se involucra a las familias en este proceso?

11.¿De qué forma la metodología propia del centro, facilita la atención a la diversidad?