



UNIVERSIDAD DE GRANADA
Facultad de Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE LA VISIÓN DEL EQUIPO DIRECTIVO

RESUMEN: Esta investigación, se centra en la visión del equipo directivo sobre la atención a la diversidad en su centro, respondiendo tanto de forma personal, como desde la perspectiva del centro. Además, estudiamos el cambio que ha sufrido la legislación con respecto a la atención a la diversidad en la escuela, desde el siglo XIX hasta la actualidad, desde la exclusión de la escuela de los niños con algún tipo de necesidad o deficiencia, hasta la inclusión en los grupos ordinarios que encontramos en estos momentos, pasando por la segregación en centros de educación especial y la integración en aulas de especiales, dentro del centro. También, analizaremos los retos que tiene el equipo directivo a la hora de afrontar la inclusión, ya que hay insuficiencia de medios para llevarla a cabo en su totalidad.

DESCRIPTORES: Atención a la diversidad, inclusión, equipo directivo, necesidades específicas de apoyo educativo, investigación.

Alumna: Selene Rodríguez Béjar

Titulación: Grado en Educación Infantil

Tipo: Investigación

ACLARACIÓN:

Sobre el género: a largo de estas páginas se ha evitado la alternancia –a/–o y –as/–os en expresiones tales como: “el niño y la niña”, “el director y la directora” empleando el masculino en sentido genérico en su lugar, con el fin de hacer que la lectura sea más fácil y cómoda, sin que ello implique ninguna postura sexista.

ÍNDICE:

	PAG.
1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	5
2. 1. Formas de atender a la diversidad en la historia de España	5
2.2. Organización y gestión del centro	7
3. METODOLOGÍA	9
3.1. Participantes	9
3.2. Variables e instrumentos	10
3.3. Procedimiento	11
3.4. Diseño y análisis de resultados	12
4. RESULTADOS	12
5 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	18
6. REFRENCIAS BILIOGRÁFICAS	21
7. ANEXO	23

1. Introducción

En los últimos años, la forma de atender a la diversidad en las escuelas está sufriendo cambios. Niños con Necesidades Educativas Especiales (NEAE), ya sean, físicas, psíquicas, sensoriales o sociales, empiezan a formar parte de las aulas ordinarias. Formando así grupos heterogéneos, marcados por la diversidad. La educación se adapta a la capacidad de cada alumno, partiendo de sus dificultades y sus necesidades, desarrollando así una enseñanza individualizada.

El hecho de encontrarnos en un proceso de cambio y modernización nos lleva a reflexionar desde la teoría y a analizar desde la práctica cómo está respondiendo nuestro sistema educativo al reto de favorecer el desarrollo integral de las personas a través de una educación que pretende respetar la diversidad y compensar las desigualdades a partir de las necesidades educativas donde la diversidad implica el paso de un modelo único de escuela tradicional al respeto a sus características propias (Marchesi y Martín, 1998)

Con la inclusión del alumnado con NEAE en las aulas ordinarias estamos atendiendo a su diversidad. Al igual que en la sociedad observamos personas diferentes, cada una con su personalidad, preferencias, capacidades, necesidades, dificultades, trastornos, cultura, religión, color...

Nadie es único en este sistema, y por lo tanto tampoco lo es en la escuela, ya que allí es donde nos preparan para afrontar la vida y vivir en sociedad. La diversidad en la escuela, no debería ser un problema, debería ser una oportunidad de enriquecerse.

Como señalan Bayot, del Rincón, y Hernández (2002) la diferencia, en sí, enriquece la vida humana y genera complementariedad. Lo verdaderamente empobrecedor es que ese "ser diferentes" desemboque en desigualdad, en falta de equidad y en injusticia social. La misma diversidad debe formar parte de ese contexto enriquecedor y generador de ayuda. Obviar la diversidad sería tanto como soslayar la singularidad humana y despreciar su riqueza.

Uno de los problemas más graves para afrontar esta inclusión, está en la forma de organizar los centros, ya que no se dispone de recursos suficientes. Las escuelas no están preparadas para conseguir una educación equitativa. Faltan recursos materiales, recursos humanos y formación por parte de los profesionales.

He decidido hacer este trabajo de investigación por el interés que me produce la forma de tratar la atención a la diversidad en los centros escolares y concretamente la visión que tiene el equipo directivo.

Aunque no veamos implicación directa desde la dirección hacia la atención de los niños, para hacer un buen trabajo, se debe empezar desde arriba, coordinando y dirigiendo a las personas implicadas en la educación de estos niños.

En esta investigación estudiamos como se trata la atención a la diversidad desde el marco histórico y legal. Tratando de establecer la relación entre el funcionamiento legal y el funcionamiento real.

2. Marco teórico

2.1. Formas de atender a la diversidad en la historia de España

2.1.1. Exclusión

En el siglo XIX, con anterioridad a la LGE (1970), encontramos la primera ley que trata la educación especial, la Ley Moyano en 1857. En esta ley, se dispone la creación de escuelas para sordos y ciegos, en las universidades. Solo se atendían niños y niñas con enfermedades sensoriales. Los que sufrían otro tipo de discapacidad no eran atendidos. Eran excluidos de la sociedad y de la acción educativa.

En suma, un desprecio que en buena parte de los casos se proyectaba también en el ámbito familiar con el ocultamiento de los afectados, manteniéndolos encerrados en las casas y alejados de la vida social. Una visión teñida por los estereotipos sociales, y amparada en una conducta contaminada por las creencias y construcciones culturales de lo que se consideraba “normal” o saludable (González, 2009)

2.1.2. Segregación

No es hasta 1970, con la Ley General de Educación, cuando aparece el concepto Educación Especial. “La educación especial tendrá como finalidad preparar mediante el tratamiento educativo adecuado, a los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso...” Art. 49 LGE (1970).

Se presenta como un tipo de escuela paralela a la ordinaria. Donde los niños y niñas, excluidos de la enseñanza con anterioridad tenían la oportunidad de recibir educación.

Con esta forma de división escolar continuaba e incluso aumentaba la desigualdad social ya que los alumnos estaban divididos según su capacidad, por el momento no existía la integración, seguían marginados de las escuelas ordinarias. Aunque la LGE ya adelantaba la necesidad de crear aulas específicas de apoyo educativo en los centros ordinarios.

2.1.3. Integración

El proceso de integración escolar se pone en marcha en el año 1985, con la aparición del Real Decreto 334/85 de Ordenación General de la Educación Especial.

Aparecen las aulas de apoyo específicos en colegios ordinarios para alumnos con deficiencias. La individualidad de la educación es una de las características de esta forma de atención educativa.

La escolarización en centros o unidades específicas de Educación especial, solo se llevara a cabo cuando por la gravedad, características o circunstancias de su disminución o inadaptación, el alumno requiera apoyo o adaptaciones distintos o de mayor grado a los que podrían proporcionársele en los centros ordinarios distintos a de mayor grado a los que podrían proporcionarse les en los centros ordinarios y durara únicamente el tiempo que la disminución o inadaptación haga imposible la integración (Real Decreto de Ordenación General de la Educación Especial, 1985).

2.1.4. Inclusión

El gran salto hacia la inclusión lo encontramos en 1990 con la llegada de la LOGSE, con esta ley se persigue una enseñanza que se distinga en función de la capacidad de los alumnos y alumnas, se apuesta por una escuela heterogénea, que crece con la llegada de inmigrantes al país.

“El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos” (Art. 36.1 LOGSE, 1990).

Esta ley, también consideraba la importancia de la formación de los profesionales que debían educar en las escuelas, así, aparecen las especialidades de educación especial, educación musical, lengua extranjera, entre otras.

En 2006 aparece la LOE, la cual hace especial hincapié en la atención a la diversidad del alumnado. Lo que se busca no es ya que el alumno o la alumna se ajuste a al sistema educativo con las ayudas o apoyos que precise para que se pueda integrar, sino que el sistema educativo sea capaz de amoldarse a la diversidad de su propio alumnado, atendiendo las necesidades específicas de apoyo educativo que este precise (Martínez y Gómez, 2013).

Siguiendo a Sánchez y Torres (2002), la educación especial ha pasado de la ignorancia y la marginación a plantear un proceso de integración y participación de las personas con discapacidad en la escuela ordinaria. Se ha pasado de potenciar una educación segregada con un currículum paralelo a una educación abierta a la diversidad con adaptaciones del currículum ordinario a las necesidades de los alumnos, se ha pasado del problema individual que planteaba el déficit, a una educación centrada en el contexto y en la interacción. Se ha producido un cambio cultural, social y estructural.

De esta forma, una escuela que pretende dar una respuesta educativa de acuerdo con las necesidades de su alumnado, debe desarrollar nuevas respuestas didácticas y organizativas que estimulen y fomenten la participación de toda la comunidad educativa –administración, inspección, equipos directivos, alumnado, profesorado, familias– (Domínguez, 2010).

2.2. Organización y gestión del centro

La aportación de este movimiento a la dirección escolar consiste en señalar en todos los estudios al director o al líder escolar como uno de los más importantes ejes del cambio. Diferentes trabajos empíricos indican que uno de los factores que definen más claramente el potencial de cambio de una escuela es la capacidad de los líderes escolares (Hopkins y Lagerweij, 1997).

Concretamente, se considera que el director del centro docente debe mostrar su habilidad como líder e innovador, saber cómo se pueden aplicar los cambios a la práctica, determinar el alcance del cambio, la capacidad de apoyo y estímulo y

desarrollar las destrezas necesarias para fomentar una organización que asuma el aprendizaje (Louise y Kruse, 1995, Vanderberghe y Van der Vegt, 1992).

El equipo directivo es el encargado de que el centro disponga de los materiales y recursos para este alumnado, de crear el plan escolar de atención a la diversidad y el currículum, de fomentar la participación de los sectores de la comunidad educativa y de atender la escolarización de estos alumnos.

2.2.1. Materiales y recursos

Los alumnos con NEAE necesitan tanto materiales como recursos específicos, que el equipo directivo debe gestionar con el presupuesto del centro.

Sin embargo, la responsabilidad para el cambio que se propone no vienen acompañados por una mejora de los recursos y las condiciones de los docentes. Así, como señalan, Esteve, Franco y Vera (1995) los docentes no tienen la suficiente motivación para seguir estos planes, esta contradicción supone que, por una parte, la sociedad y las instancias rectoras del sistema educativo exijan y promocionen una renovación metodológica, y que, al mismo tiempo, no se dote a los profesores de los medios para llevarla a cabo. Esta situación a medio largo plazo fomenta la inhibición del profesor.

El equipo directivo debe gestionar los fondos de forma equitativa, para que este alumnado reciba los recursos necesarios para llevar a cabo su educación.

2.2.2. El Plan de atención a la diversidad y currículum en los Proyectos de Centro

Se debe crear un currículum flexible, que varíe dependiendo del contexto y de las necesidades que tenga el alumnado en dicho momento. Según la LOE (2006), estos pueden “elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento”, de forma que se ajusten a las necesidades y a la diversidad de los alumnos y alumnas del centro.

Para que se desarrolle el plan de atención a la diversidad es necesaria una gran participación de los sectores de la comunidad educativa, como son el equipo docente, el equipo de orientación y la familia.

El equipo directivo tendrá que desarrollar un liderazgo efectivo. Molinar y Vázquez (2005) se han referido, a algunas habilidades que caracterizan al líder, entre las

que destacan la capacidad de ser preactivos, de crear futuro, de motivar a los demás y de desarrollar relaciones humanas.

El establecimiento de climas abiertos dotados de procesos de comunicación fluidos y pluridimensionales constituye un requisito imprescindible de toda organización que pretenda aumentar su capacidad de aprendizaje y adoptar una posición innovadora (Terrén, 2005).

2.2.3. El proceso de escolarización en los centros

La escolarización es un proceso que lleva a cabo el equipo directivo con la ayuda del equipo de orientación, a la hora de escolarizar a algún niño con algún tipo de NEAE, es necesario que el centro esté seguro que podrá afrontar su educación y tendrá los medios suficientes para asegurarle una enseñanza de calidad.

3. Método

3.1. Participantes

En cuanto a la muestra, debemos reseñar que hay un doble proceso de selección muestraria. Por una parte, hemos utilizado comunidad muestral en los colegios, y por otra, los agentes a los que hemos administrado los instrumentos de recogida de información. En el primer caso, se trata de un muestreo no probabilístico de conveniencia, ya que hemos elegido estos colegios por ser el centro al que asistíamos de prácticas, en el segundo caso no hay ningún tipo de muestreo, hemos intentado llegar al máximo de la población.

Se ha pasado dicho cuestionario al equipo directivo: director, jefe de estudios y secretario, en los tres colegios donde hemos hecho las prácticas mis compañeras y yo. Se ha obtenido una participación total de los miembros del equipo directivo en los tres centros (N=9).

El 66.6% de los participantes (Tabla 1) forman parte de un colegio público, mientras el 33.3% pertenecen a un colegio concertado. En los tres centros se imparte Educación Infantil y Primaria y en un 66.6% de los casos tienen ESO. Dos de los

centros son urbanos y el otro rural. La edad de los participantes comprende entre los 34 y los 54 años. El 66.6% de los participantes son hombres y el 33.3% mujeres. El equipo directivo de los colegios públicos son solo hombres y el del concertado lo forman solo mujeres.

Tabla 1. *Contextualización de los centros.*

	Colegio 1	Colegio 2	Colegio 3
Tipo de centro	Público	Concertado	Público
Nº de alumnos	Línea 1	Línea 2	Línea 1
Etapas que imparte	Infantil y primaria	Infantil, primaria y ESO	Infantil, Primaria y ESO
Situación	Urbano	Urbano	Rural
Edad	Entre 45 y 54 años	Entre 34 y 44 años	Entre 34 y 43 años
Sexo	3/3 hombres	3/3 mujeres	3/3 hombres

3.2. Variables e instrumento

El instrumento es un cuestionario sobre atención a la diversidad para equipo directivo, llamado *Avaco-Evadie. Cuestionario para la evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares*, elaborado por Biencinto-López, González-Barbera, García-García, Sánchez-Delgado y Madrid-Vivar (2009).

El cuestionario se compone de un total de 47 variables: 17 variables independientes, 2 variables abiertas y de 27 ítems escalares *Lickert*.

- 15 cuestiones sociodemográficas
 - 5 cuestiones sobre información personal
 - 10 cuestiones sobre información del centro
- 1 cuestión sobre procedencia del alumnado
- 1 cuestión con el número de alumnos con Necesidades Educativas Especiales
- 27 cuestiones que representan a todas las dimensiones

- 13 ítems dentro de la dimensión relativa al *centro* (se pide tanto opinión personal con cada una de las afirmaciones, como desde la perspectiva del centro donde trabaja el encuestado)
- 4 ítems sobre el *concepto de normalidad* (tanto desde una perspectiva individual como de centro de pertenencia)
- 4 ítems de *intervención*
- 6 ítems sobre *currículo*

Estas dimensiones están valoradas desde la perspectiva individual y la de centro de pertenencia, con la idea de valorar la coherencia en la percepción sobre la diversidad que valora respecto de sí mismo y la que percibe en el centro donde trabaja.

El instrumento está validado, con una fiabilidad del conjunto de los ítems de 0.920. Para nuestro estudio no se ha calculado, debido al tamaño muestral.

3.3. Procedimiento

Para poder empezar con esta investigación, en primer lugar se pidió permiso al equipo directivo del centro. El procedimiento para la recogida de datos ha sido de forma grupal, por lo que nos hemos tenido que coordinar, pasando tres tipos de cuestionarios, en tres centros de características diferentes, donde estábamos haciendo las prácticas mis compañeras y yo, para poder ampliar los datos de nuestra investigación.

Los cuestionarios de los profesores y el equipo directivo se entregaron en mano, explicándoles individualmente el propósito de la investigación y la cumplimentación del mismo.

El cuestionario de la familia se les entregó a través de los alumnos, utilizándolos como intermediarios, siendo explicados con una carta introductoria. Los cuestionarios nos fueron devueltos de la misma forma, a través de los hijos.

La recogida de datos se realizó en el mes de mayo de 2015. Los participantes tuvieron 2 semanas para responder a los cuestionarios.

3.4. Diseño y análisis de resultados

El estudio ha seguido un diseño transversal y un método de investigación descriptiva, partiendo de un paradigma positivista. Para la que hemos utilizado una encuesta de tipo cuantitativo, no experimental.

Los resultados se han obtenido realizando diversos análisis de frecuencias y estadísticos descriptivos para hallar la media y desviación típica, empleando el paquete estadístico SPSS versión 22.0 para Windows 8. Todos los participantes en esta investigación han respondido el cuestionario completo, sin dejar ningún ítem sin contestar.

4. Resultados

Como podemos observar (Tabla 2), solo una componente del equipo directivo ha recibido formación en Atención a la diversidad.

Tabla 2. *Datos relacionados a la atención a la diversidad en dichos centros.*

	Colegio 1	Colegio 2	Colegio 3
¿Plan de atención a la diversidad?	Si	Si	Si
Formación en atención a la diversidad	0/3	1/3	0/3

El 66.6% de los colegios disponen de integración social (Tabla 3). Ninguno de los colegios dispone de garantía social, por el contrario, el 100% de los colegios dispone de aulas de apoyo.

Tabla 3. *Modalidades de atención a la diversidad.*

Modalidades de atención a la diversidad	Colegio 1	Colegio 2	Colegio 3
Dispone de integración escolar	Si	Si	No
Dispone de garantía social	No	No	No
Dispone de aulas de apoyo	Si	Si	Si

Respecto a las modalidades de escolarización (Tabla 4), encontramos como los tres colegios disponen de la mayoría de las aulas. El grupo ordinario a tiempo completo y el grupo ordinario con apoyo en periodo variable lo encontramos en el 100% de los colegios, por otro lado, el aula de educación especial y las aulas específicas las encontramos en un 66.6% de la muestra.

Tabla 4. *Modalidades de escolarización.*

Modalidades de escolarización	Colegio 1	Colegio 2	Colegio 3
Grupo ordinario a tiempo completo	Si	Si	Si
Grupo ordinario con apoyo en periodo variable	Si	Si	Si
Aula de educación especial	Si	Si	No
Aulas específicas	No	Si	Si

Encontramos en un 100% de los colegios (Tabla 5) alumnos procedentes de Europa del este, de América Latina y de África (MAGREB), en un 66,6% de los colegios, alumnos del resto de Europa, de África Subsahariana y de Asia y en el 33.3% de los colegios alumnos del resto de Europa y del resto de América.

Tabla 5. *Procedencia del alumnado.*

Procedencia del alumnado	Colegio 1	Colegio 2	Colegio 3
Europa del este	Si	No	Si
Resto de Europa	No	Si	No
América Latina	Si	Si	Si
Resto de América	No	No	Si
África (MAGREB)	Si	Si	Si
África Subsahariana	Si	Si	No
Asia	Si	Si	No

En cuanto a los alumnos con NEAE (Tabla 6), 32 tienen algún tipo de problema 32 alumnos, de los cuales un 28.1% tiene dificultades en la capacidad cognitiva, un 9.4% en la capacidad auditiva, un 15.6% en la capacidad comunicativo-lingüístico, un 21.9% autismo o trastornos graves de la personalidad y un 25% con altas capacidades. Y no encontramos ningún alumno con discapacidad visual, socio-afectiva, sensorial, motórica, ni plurideficiencias.

Tabla 6. *Número de alumnos con NEAE.*

Número de alumnos con NEAE	Colegio 1	Colegio 2	Colegio 3	%
Capacidad cognitiva	4	3	2	28.1
Capacidad auditiva	0	1	2	9.4
Capacidad visual	0	0	0	0
Capacidad comunicativa-lingüística	3	2	0	15.6
Capacidad socio-afectiva	0	0	0	0
Capacidad sensorial	0	0	0	0
Capacidad motórica	0	0	0	0
Autismo y trastornos graves de personalidad	4	0	3	21.9
Plurideficiencia	0	0	0	0
Superdotados o de altas capacidades	2	2	4	25

Los participantes a los que se le ha pasado este cuestionario han coincidido totalmente en su opinión personal y la perspectiva del centro (Tablas 7, 8, 9 y 10), por lo tanto he unificado los resultados en cada tabla.

En relación a los aspectos generales del centro, destaca el trabajo bajo la filosofía de la co-educación, ya que la mayoría opina que se hace “siempre” (55.6%, $\bar{x}=5.4$). Se dispersan las opiniones en la forma de promoción de los alumnos de manera diferente en función de sus capacidades, aunque la mayoría se decanta por “frecuentemente” (55.6%). Observamos como la mayoría de los participantes están de acuerdo en que los métodos y las estrategias están adaptadas a cada estudiante “con frecuencia” (66.7%). Por último cabe destacar, la variedad de opiniones en que los recursos se distribuyen según las necesidades concretas del aula, decantándose por “frecuentemente” ($\bar{x}=4.4$)

Tabla 7. *Opinión personal y perspectiva de centro del equipo directivo sobre aspectos generales del centro.*

Centro	Frecuencia (%)						Uso	
	1	2	3	4	5	6	\bar{x}	<i>DT</i>
Trabajamos bajo la filosofía de la co-educación	0	0	0	11.1	33.3	55.6	5.4	0.73
Existen atenciones educativas diferenciadas	11.1	0	22.2	33.3	11.1	22.2	4	1.58
Los alumnos promocionan de manera diferente en función de sus capacidades	0	11.1	11.1	55.6	11.1	11.1	3.9	0.93
Trabajamos para proporcionar ocasiones a todos los alumnos para que logren los objetivos	0	0	0	22.2	33.3	44.4	5.1	0.79
En ocasiones flexibilizamos los grupos en función de la actividad o estilo de aprendizaje	22.2	11.1	0	44.4	11.1	11.1	4.2	1.67
Orientamos a los alumnos a opciones profesionales y/o académicas diferentes según su capacidad	0	22.2	0	22.2	11.1	22.2	5.1	1.72
Todo el centro participa de un proyecto común y una organización inclusiva para que todos los alumnos logren los objetivos	0	0	0	22.2	44.4	33.3	4.3	0.79
Los métodos y las estrategias educativas están adaptadas a cada estudiante	0	0	0	66.7	33.3	0	4.8	0.50
El equipo directivo es flexible para adaptarse a diferentes situaciones	0	11.1	0	22.2	44.4	22.2	4.7	0.97
Consideramos que el sistema debe adaptarse al estudiante para compensar sus carencias	0	0	0	44.4	44.4	11.1	4.4	0.71
En la organización se contemplan tiempos comunes sin alumnos para la coordinación del profesorado	22.2	0	0	22.2	0	55.6	4.2	2.13
Los espacios se distribuyen según las necesidades concretas del aula	0	11.1	22.2	22.2	22.2	22.2	4.4	1.39
Los recursos se distribuyen según las necesidades concretas del aula	0	11.1	0	22.2	2	44.4	4.2	1.36

Entrando en el conocimiento de la vocablo diversidad (Tabla 8), la mayoría de los participantes están de acuerdo en que “muchas veces” (33.3%) o “siempre” (55.6%) la diversidad es positiva y enriquecedora, ninguno de los participantes cree que “nunca”, “casi nunca” o “pocas veces” (0%) lo sea. La opinión del equipo directivo y la perspectiva del centro se divide al decidir la frecuencia en la que los tipos de diversidad se crean en función de las necesidades educativas de los alumnos, encontrando la media en “frecuentemente” ($\bar{X}=4.4$). Para los participantes, las diferencias son individuales “con frecuencia” (66.7%).

Tabla 8. *Opinión personal y perspectiva de centro del equipo directivo sobre el concepto de diversidad.*

Concepto de diversidad	Frecuencia (%)						Uso	
	1	2	3	4	5	6	\bar{X}	DT
La diversidad es algo positivo y enriquecedor	0	0	0	11.1	33.3	55.6	5.4	0.73
Los tipos de diversidad se crean en función de las necesidades educativas que presentan los alumnos	0	0	22.2	33.3	22.2	22.2	4.4	1.13
Las diferencias siempre son individuales	0	0	11.1	66.7	11.1	11.1	4.2	0.83
La escuela asume como propias las necesidades de sus alumnos	0	0	0	33.3	22.2	44.4	5.1	0.93

A la hora de enfrentarse a la diversidad en los centros (Tabla 9), encontramos respuestas variadas en la forma de agrupar a los estudiantes según diferencias, inclinándose a “pocas veces” (33.3%). Casi todos los participantes están de acuerdo en que todos los alumnos pertenecen en el mismo grupo, contando en este con los apoyos y las adaptaciones “muchas veces” (66.7%). Vemos complicidad en la intención de adaptar a los alumnos con NEAE en el sistema educativo, las respuestas se encuentran desde “frecuentemente” (22.2%) a “siempre” (44.4%).

Tabla 10. *Opinión personal y perspectiva de centro del equipo directivo sobre la intervención del centro frente a la diversidad.*

Intervención del centro frente a la diversidad	Frecuencia (%)						Uso	
	1	2	3	4	5	6	X	DT
Una vez detectadas las diferencias, se agrupa a los estudiantes en función de las mismas	22.2	11.1	33.3	11.1	22.2	0	3	1.50
Una vez detectadas las diferencias, todos los alumnos permanecen en el mismo grupo contando con los apoyos y adaptaciones necesarias	0	0	0	11.1	66.7	22.2	5.1	0.60
Una vez detectadas las diferencias, los alumnos se agrupan de manera flexible en función del objetivo de la actividad o nivel del estudiante, alternando grupos heterogéneos y homogéneos	0	11.1	33.3	22.2	33.3	0	3.8	1.09
Se intenta integrar a los alumnos con NEE con el fin de adaptarlos al sistema educativo	0	0	0	22.2	33.3	44.4	5.2	0.83

Encontramos una gran pluralidad de respuestas respecto al currículum del centro. El currículum, tiene las adaptaciones necesarias para obtener unos objetivos mínimos “con frecuencia” (55.6%). Los alumnos diferentes permanecen en el mismo aula que el resto con apoyo especializado “pocas veces” (33.3%) o, por el contrario, “muchas veces” (33.3%), y en aulas especializadas “nunca” (33.3%) o “casi nunca” (33.3%). Según el equipo directivo, los currículos se adaptan a las necesidades puntuales de las situaciones gracias al trabajo cooperativo de los equipos multidisciplinares “con frecuencia” (33,3%). Por último, existe una mayor conexión en que la comunidad educativa asume la atención a los alumnos con diversidad, contemplándose en el proyecto educativo y curricular del centro “muchas veces” (55.6%).

Tabla 11. *Opinión personal y perspectiva de centro del equipo directivo sobre el currículum.*

Currículum	Frecuencia (%)						Uso	
	1	2	3	4	5	6	\bar{x}	<i>DT</i>
El currículum es el mismo para todos incluyendo las adaptaciones necesarias para obtener unos objetivos mínimos	0	0	11.1	55.6	11.1	22.2	4.4	1.01
El currículum tiene un núcleo central y común para todos y permite mucha optatividad para crear diferentes itinerarios	11.1	0	11.1	33.3	33.3	11.1	4.1	1.45
Los alumnos diferentes permanecen en el mismo aula que el resto con apoyo especializado	0	0	33.3	22.2	33.3	11.1	4.2	1.09
Los alumnos diferentes se encuentran en aulas con personal especializado	33.3	33.3	22.2	11.1	0	0	2.1	1.05
Los currículos se adaptan a las necesidades puntuales de las situaciones gracias al trabajo cooperativo de los equipos multidisciplinares	11.1	0	22.2	33.3	22.2	11.1	3.9	1.45
La comunidad educativa asume la atención a los alumnos con diversidad, contemplándose en el proyecto educativo y curricular del centro	0	0	11.1	22.2	55.6	11.1	4.7	0.87

5. Discusión y conclusiones

Tras el análisis de los datos, se confirma la hipótesis planteada en un primer momento, la mayoría de los colegios no disponen de la formación ni los espacios y recursos necesarios para atender la diversidad.

En primer lugar, comentar el desconcierto que me produce ver la variedad de opiniones a la hora de contestar los ítems, incluso entre las respuestas de un mismo centro encontramos pluralidad de opiniones, en mi opinión, esto se debe a la poca formación que tienen los participantes en atención a la diversidad, ya que solo un participante se ha formado en este tema.

Dos de los tres colegios disponen de integración social, solo estos dejan espacio para niños con desventaja social, que se encuentran marginados. Los colegios coinciden en no disponer de garantía social, en asegurarles a los niños el cumplimiento de sus derechos y un futuro mejor en igualdad. En cambio, si disponen de aulas de apoyo en los centros, para garantizar una educación más completa.

Respecto a las modalidades de escolarización, observamos como en los tres colegios hay niños que desarrollan la actividad escolar en grupos ordinarios a tiempo completo, también en grupos ordinarios con apoyo en periodo variable pero no en los tres colegios disponen de aula de educación especial ni aulas específicas.

En cuanto a la procedencia del alumnado, encontramos alumnos de diferentes nacionalidades en los tres colegios, sin problemas en la escolarización de inmigrantes en el colegio concertado, como en un primer momento pude presuponer.

En la actualidad, encontramos una gran diversidad en el alumnado, pero en mi opinión, la mayoría de los colegios aun no están preparados para atender esta diversidad, y lo más importante, que reciban una educación individualizada a sus características o necesidades, lo que yo siento al revisar estos cuestionarios es que estos alumnos están en las aulas, pero sin recibir formación, o recibiendo una educación que no está adaptada a su nivel. Esto no podrá cambiar mientras la dirección y los profesores del centro no reciban claves y estrategias para conseguir crear un plan de atención a la diversidad y facilitar recursos y espacios para poder llevarlo a la práctica, atendiendo a todos los alumnos con características especiales o diferentes. Ya que en la ley se pide una inclusión de estos alumnos en las aulas como algo ordinario, debería haber especialistas que se dedicaran a formar y a dar pautas de acción como mínimo al equipo directivo, que son los responsables de que el plan de atención a la diversidad se lleve a cabo, y poder aconsejar a profesores y familias del centro desde arriba. Y por otro lado, se deberían abastecer las aulas con los recursos y los espacios necesarios para facilitar y adecuar la educación a todos los alumnos, mostrando una igualdad inexistente en la mayoría de los colegios actuales.

En los ítems sobre la disponibilidad de recursos y espacios para las necesidades concretas de los alumnos, vemos muchas diferencias en las respuestas, esto lo puedo interpretar, como ni siquiera tienen conocimiento claro sobre las necesidades de sus alumnos y la conformidad de los profesores con estos recursos y espacios, aunque no sea lo más adecuado para dichos alumnos.

En relación al trabajo bajo la filosofía de co-educación, me sorprende que en los tiempos en los que vivimos de igualdad en lo referente al sexo, solo un 55.6% haya elegido la opción de siempre, no entiendo en qué ocasiones, en un colegio, puede ver diferencias de sexo, si en la norma las actividades son generales, y no distinguen por sexos.

Tratando el concepto de diversidad, vemos como la mayoría cree, que solo en bastantes ocasiones se individualiza la enseñanza. Por lo tanto, aquí podemos comprobar, como aun habiendo avanzado en la historia (ya que hace 45 años probablemente encontraríamos por respuesta que nunca o casi nunca se individualiza), los centros, aun no están preparados para atender a la diversidad y conseguir una educación centrada en las necesidades de cada alumno.

En la variable sobre la intervención del centro, la mayoría de los participantes responden que pocas veces se agrupan a los alumnos dependiendo de sus dificultades, cuando, desde mi punto de vista, las clases deberían estar agrupadas según las diferencias del alumnado, colocándolos de forma que el alumno que tenga dificultades en un área, esté cerca de otro que se le dé bien, para que de esta forma, en el momento que alguno de los alumnos necesite refuerzo, su compañero le ayude. Así, se evitaría un problema en el hecho de encontrar un solo profesor en un aula donde hay diversidad del alumnado.

En el apartado del currículum, me parece digno de comentar el hecho de que un tercio de los participantes haya elegido la opción de que pocas veces los alumnos diferentes permanecen en el mismo aula que el resto con apoyo especializado y que dos tercios hayan marcado que nunca o casi nunca en aulas especializadas, ya que en el apartado de modalidades de escolarización, marcan que tienen estos apoyos, pero luego no los reciben habitualmente.

Los equipos multidisciplinares participan frecuentemente en la adaptación del currículum a las necesidades puntuales en estos centros, según la perspectiva del equipo directivo, me parece interesante que tomen partida en la elaboración del currículum, ya que son los que realmente entienden del tema.

Comparando esta investigación con la investigación de Navarro (2008) encontramos que hay muchas características en común, y que la atención a la diversidad según la visión del equipo directivo no ha cambiado tanto en los últimos siete años.

En esta investigación, observamos como al equipo directivo le preocupa el hecho de no poder atender bien a los alumnos que tengan necesidades y a los que no,

por la falta de recursos, y dudan de que reciban una “buena atención” en los centros ordinarios, los niños que con anterioridad estaban en centros específicos.

El equipo directivo que participa en esta investigación, también hace referencia a la necesidad de aumentar la participación del equipo multidisciplinar, las familias y profesores, ya que las tareas directivas requieren una dedicación y un tiempo del que no siempre se dispone, afirmándose que la «atención a la diversidad merecería un análisis periódico y riguroso», que no siempre pueden realizar.

En conclusión, para atender a la diversidad correctamente se necesitan recursos, una formación y una ayuda por parte de especialistas que aun no ha llegado a los centros. Esperamos que con el paso del tiempo, el gobierno sea participe de esta situación y facilite una inclusión en igualdad de los alumnos más desfavorecidos.

6. Referencias bibliográficas

- Amaro, A.E. (2013). *Atención a la diversidad en el aula de Educación Infantil. Inclusión del alumnado con NEAE*. Madrid: Universitas, S.A.
- Biencinto, C., González, C., García, M., Sánchez, P. y Madrid, D. (2009) Diseño y propiedades psicométricas del AVACO-EVADIE. Cuestionario para la evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares. *Relieve*, 15(1), 1-36.
- Caceres, I. (2008). Logopedia versus audición y lenguaje. *Innovación y Experiencias Educativas*, 13, 1-9. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ISABEL_CACERE_S_1.pdf
- Cardona, M. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: Perason.
- Domínguez, A. (2010). *Atención a la diversidad en la Educación Primaria*. Barcelona: Redes.
- Escarbajal, A., Izquierdo, T., Lopez, J.I., Maquillón, J.J., Mirete, A. B., Orcaja, N. y Sánchez Mar, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 135-144. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398011.pdf>

- Esteve, J. M., Franco, S. y Vera, J. (1995). *Los profesores ante el cambio social*. Granada: Anthropos.
- Estruch, J. (2002). *Dirección profesional y calidad educativa*. Bilbao: Praxis.
- Gómez Castro, J.L. (1999). *Gestión académica de alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: Editorial Escuela España.
- Gómez Montes, J.M. (2000). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Aula abierta* 75, 135-148. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45474>
- González, T. (2009). Itinerario de la Educación Especial en el sistema educativo. En M. Reyes y S. Conejero (Coords.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días (Vol 1.)* (pp. 249-260). Navarra: Universidad Pública de Navarra. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962564>
- Hopkins, D., Ainscow, M. y West, M. (1994). *School Improvemen in a Era of Change*. London: Cassell.
- Hopkins, D. y Lagerweij, N. (1997). *La base de conocimientos de mejora de la escuela*. Madrid: Santillana.
- Hopkins, D y West,M.(1994). Teacher development and school improvement. En D.Welling, *Teachers as leaders*. Indiana: Phi Delta Kappa.
- Lorenzo, M. (2011). *Organización y gestión de centros y contextos educativos*. Madrid: Editorial Universal.
- Louise, K. S. y Kruse, S. D (1995). *Professionalism and Community*. EEUU: Thousand Oaks, Corwin Press.
- Martínez, A. y Gómez, J. L.(2013). *Escuelas inclusivas singulares*. Madrid: Grupo 5.
- Molinar, M.C. y Velazquez, L.M. (2005). *Liderazgo en la labor docente*. Sevilla: Trillas.
- Navarro Montaña, M. J. (2008). La dirección escolar ante el reto de la diversidad. *Revista de Educación*, 347, 319-341. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347_15.pdf

- Moriña-Díez, A. y Puente, D. (2000). La atención a la diversidad en contextos de apoyo. *Aula Abierta*, 75, 135-148. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45474>
- Murillo, F.J., Barrio, R. y Pérez-Albo, M.J. (1999). *La dirección escolar. Análisis e Investigación*. Granada: Ministerio de educación y cultura.
- Sánchez-Palomino, A. y Torres, J.A. (2002). *Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid: Psicología Pirámide.
- Terren, E. (2005). Rutina, diversidad e incertidumbre: la organización educativa ante entornos multiculturales. En M. Fernández y M. Gutiérrez (Coords.), *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario* (105-128). Madrid: Akal.
- Vanderberghe y van der Vegt. (1992). *Scholen in de vernieuwingsarena*. Leuven/Apeldoorn: Garant.

7. Anexo

Biencinto-López, Chantal, González-Barbera, Coral, García-García, Mercedes, Sánchez-Delgado, Purificación, Madrid-Vivar, Dolores (2009). Diseño y propiedades psicométricas del AVACO-EVADIE. Cuestionario para la evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares. *RELIEVE*, v. 15, n. 1, 1-36. http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_4.htm.

Análisis de Variables de Contexto: ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

DIRECTORES/AS ENERO 2008

Presentación

El objetivo de este cuestionario es el poder llegar a detectar aquellos aspectos que dentro de la Atención a la Diversidad son percibidos como básicos y que favorecen el rendimiento de los alumnos.

Instrucciones de Aplicación

En el cuestionario que le presentamos puede ver dos partes. En la primera tratamos de recoger datos generales de su centro y de usted. En la segunda hay una serie de afirmaciones.

Queremos que lea cada una de ellas y que marque con una "X" la casilla que mejor refleje su opinión y si es el caso rodee con un "O" la valoración (en una escala de 1 a 6) que mejor exprese su grado de acuerdo con cada afirmación. Si por cualquier motivo se da cuenta que ha marcado una casilla que no es realmente la que quería, no pasa nada, tache esa "X" y vuelva a poner otra en la casilla que refleja su verdadera opinión.

La escala de valoración utilizada en cada ocasión aparece antes del apartado o pregunta.

Datos de Identificación

Nombre del centro					
Dirección del centro				Comunidad Autónoma	
Tipo de Centro	Público	Concertado	Privado		
Tamaño del centro	Menos de 300 alumnos	Entre 301 y 500 alumnos	Más de 500 alumnos		
Etapas que imparte	Infantil	Primaria	ESO, Bachillerato o FP		
¿Es un centro de Atención Preferente?				SI	NO
¿Tiene elaborado el centro un Plan de Atención a la Diversidad?				SI	NO
Modalidades de Atención a la Diversidad				Diversificación curricular	
				Educación Compensatoria	
				Integración escolar	
				Garantía social	
				Aulas de apoyo	
Otras					
Modalidades de escolarización	Grupo ordinario a tiempo completo	Grupo ordinario con apoyo en periodo variable	Aula de Educación Especial	Aulas específicas	
Edad			Sexo	Hombre	Mujer
Experiencia profesional	Menos de 5 años	Entre 5 y 10 años	Más de 11 años		
Titulación académica	Diplomatura en		Licenciatura en	Doctorado en	
¿Ha recibido formación en Atención a la Diversidad?				SI	NO

Datos sobre la procedencia del alumnado

		AÑOS RESIDIENDO EN ESPAÑA			
		0-3	4-7	8-11	Más de 11
Procedencia del alumnado	Europa del este				
	Resto de Europa				
	América Latina				
	Resto de América				
	África (MAGREB)				
	África Subsahariana				
	Asia				
	Otros.....				

Número de alumnos con Necesidades Educativas Especiales

	Nº
Capacidad Cognitiva	
Capacidad Auditiva	
Capacidad Visual	
Capacidad Comunicativa-lingüística	
Capacidad Socio-afectiva	
Capacidad Sensorial	
Capacidad Motórica	
Autismo y trastornos graves de personalidad	
Plurideficiencia	
Superdotados o de altas capacidades	

Las siguientes afirmaciones hacen referencia a distintos aspectos relacionados con la Atención a la Diversidad, valore su grado de acuerdo/desacuerdo (1 nada a 6 totalmente), tanto desde una perspectiva personal como desde la perspectiva del centro en el que trabaja.

Escala de Valoración

1	Nada / Nunca	2	Muy Poco / Casi nunca	3	Algo / Pocas veces	4	Bastante/Con frecuencia	5	Mucho / Muchas veces	6	Totalmente / Siempre
---	--------------	---	-----------------------	---	--------------------	---	-------------------------	---	----------------------	---	----------------------

ÍTEM	CENTRO	OPINIÓN PERSONAL					PERSPECTIVA DE CENTRO						
1	Trabajamos bajo la filosofía de la co-educación	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
2	Existen atenciones educativas diferenciadas	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
3	Los alumnos promocionan de manera diferente en función de sus capacidades	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
4	Trabajamos para proporcionar ocasiones a todos los alumnos para que logren los objetivos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
5	En ocasiones flexibilizamos los grupos en función de la actividad o estilo de aprendizaje	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
6	Orientamos a los alumnos a opciones profesionales y/o académicas diferentes según su capacidad	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
7	Todo el centro participa de un proyecto común y una organización inclusiva para que todos los alumnos logren los objetivos	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

ÍTEM	CENTRO	OPINIÓN PERSONAL	PERSPECTIVA DE CENTRO
8	Los métodos y las estrategias educativas están adaptadas a cada estudiante	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
9	El equipo directivo es flexible para adaptarse a diferentes situaciones	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
10	Consideramos que el sistema debe adaptarse al estudiante para compensar sus carencias	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
11	En la organización se contemplan tiempos comunes sin alumnos para la coordinación del profesorado	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
12	Los espacios se distribuyen según las necesidades concretas del aula	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
13	Los recursos se distribuyen según las necesidades concretas del aula	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6

ÍTEM	CONCEPTO DE DIVERSIDAD	OPINIÓN PERSONAL	PERSPECTIVA DE CENTRO
14	La diversidad es algo positivo y enriquecedor	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
15	Los tipos de diversidad se crean en función de las necesidades educativas que presentan los alumnos	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
16	Las diferencias siempre son individuales	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
17	La escuela asume como propias las necesidades de sus alumnos	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6

ÍTEM	INTERVENCIÓN DEL CENTRO FRENTE A LA DIVERSIDAD	OPINIÓN PERSONAL	PERSPECTIVA DE CENTRO
18	Una vez detectadas las diferencias, se agrupa a los estudiantes en función de las mismas	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
19	Una vez detectadas las diferencias, todos los alumnos permanecen en el mismo grupo contando con los apoyos y adaptaciones necesarias	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
20	Una vez detectadas las diferencias, los alumnos se agrupan de manera flexible en función del objetivo de la actividad o nivel del estudiante, alternando grupos heterogéneos y homogéneos	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
21	Se intenta integrar a los alumnos con NEE con el fin de adaptarlos al sistema educativo	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6

ÍTEM	CURRÍCULUM	OPINIÓN PERSONAL	PERSPECTIVA DE CENTRO
22	El currículo es el mismo para todos incluyendo las adaptaciones necesarias para obtener unos objetivos mínimos	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
23	El currículo tiene un núcleo central y común para todos y permite mucha optatividad para crear diferentes itinerarios	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
24	Los alumnos diferentes permanecen en el mismo aula que el resto con apoyo especializado	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
25	Los alumnos diferentes se encuentran en aulas con personal especializado	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
26	Los currículos se adaptan a las necesidades puntuales de las situaciones gracias al trabajo cooperativo de los equipos multidisciplinares	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
27	La comunidad educativa asume la atención a los alumnos con diversidad, contemplándose en el proyecto educativo y curricular del centro	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6

Si usted considera que hay algún aspecto que no queda reflejado en este cuestionario le proporcionamos un espacio para ello

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN