

TRABAJO DE FIN DE GRADO  
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

EL ALUMNADO DEL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA FRENTE A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

CARMEN JÉSICA MÁRQUEZ MARTÍN

TUTOR: JULIÁN PLATA SUÁREZ

CURSO ACADÉMICO 2018/2019

CONVOCATORIA: JULIO

**Título:** El alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria frente a la atención a la diversidad.

**Resumen:** Con esta investigación hemos tratado de dar respuesta a la pregunta si el alumnado está formado y capacitado para dar respuesta a los problemas que se les puedan presentar en las aulas respecto a la atención a la diversidad.

Hemos hecho un recorrido sobre los conceptos de atención a la diversidad y educación inclusiva, así como sobre los trabajos empíricos que se han realizado sobre esta temática.

Por último, realizamos un cuestionario para verificar si el alumnado está capacitado o no para hacer frente a la educación para la diversidad.

**Palabras claves:** Formación del alumnado, Diversidad, Educación inclusiva.

**Abstrac:** With this research we have tried to answer the question whether students are trained and able to respond to the problems that may be presented to them in the classroom with regard to attention to diversity. We have covered the concepts of attention to diversity and inclusive education, as well as the empirical work that has been done on this topic. Finally, we conducted a questionnaire to verify whether or not students are trained to deal with education for diversity.

**Key words:** Students education, Diversity, Inclusive education.

## Índice

Introducción	1
1. Definición y explicación del problema de investigación	2
• Conceptual	3
• Afectivo	2
• Estado de la cuestión	6
2. Hipótesis	45
3. Comprobación de las hipótesis	32
• Perspectiva filosófica	34
• Instrumento	234
• Información obtenida	234
• Conclusiones sobre la confirmación o rechazo de cada una de las hipótesis	4213
4. Solución del problema	23
5. Validación de la consecución de las competencias del título de Maestro de Educación Primaria con el TFG elaborado	343
6. Conclusiones	324
7. Bibliografía	4234
Anexos	4234

## **INTRODUCCIÓN.**

El tema de estudio de este trabajo de fin de grado trata sobre la atención a la diversidad en el aula como consecuencia de la experiencia vivida en primera persona al realizar, tanto el Prácticum I como el II, del Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL.

Con esta investigación pretendemos visualizar de una manera generalista en qué punto se encuentra la formación de los futuros maestros/as en este aspecto.

Desde hace años, son más las escuelas que presentan aulas con diversidad, ya sea de niños/as procedentes de otros países, de otras culturas como por presencia de algún tipo de necesidades específicas de apoyo educativo. Es por ello por lo que el alumnado de cuarto curso del Grado necesita de unos conocimientos que impliquen tener una formación que conlleve la adquisición de competencias en esta temática. Ante esta necesidad se ha de dotar al profesorado de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para trabajar de forma inclusiva respetando la diversidad de todos los/as alumnos/as (Essomba, 2010).

Una vez finalizadas mis prácticas, nos hemos planteado si el alumnado como futuro docente, es capaz de dar solución a la diversidad de las aulas.

De acuerdo con lo anterior, este trabajo presenta los resultados de una encuesta dirigida a los/as alumnos/as de cuarto curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL diseñada para conocer si el alumnado está capacitado para afrontar la diversidad en los centros educativos.

Para ello, planteamos las siguientes hipótesis: (1) El alumnado que va a finalizar no ha recibido la formación necesaria para ser competente en educación para la diversidad, (1.1.) el plan de estudios adolece de competencias sobre la citada cuestión y (1.2.) el alumnado en prácticas tiene grandes dificultades para resolver cuestiones referentes a la diversidad.

## 1. DEFINICIÓN Y EXPLICACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

- **Conceptual**

Según el Gobierno de Canarias, la atención a la diversidad pretende, mediante la aplicación de diferentes medidas en el centro y en el aula, eliminar las barreras al aprendizaje, armonizando la respuesta a las necesidades educativas del alumnado, con la consecución de los objetivos de cada una de las etapas educativas. La adecuada respuesta educativa a todo el alumnado se concibe a partir del principio de inclusión, entendiendo que únicamente de ese modo se garantiza su desarrollo, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social. La atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todo el alumnado. Es decir, se trata de contemplar la diversidad de los escolares como principio y no como una disposición que corresponde a las necesidades de un grupo reducido de alumnado.

La atención a la diversidad en el ámbito educativo consiste en la adaptación de la organización del aula y del centro a las dificultades de aprendizaje que presenta el estudiante. Pero la escuela no debe entender esta medida como algo excepcional, sino como algo necesario para el desarrollo educativo del alumno. Se debe concebir como un conjunto de tareas que pretenden atender a las necesidades específicas de los niños y que se deben poner en práctica en el aula. (Silva, 2007, p.2)

El concepto de diversidad (o de educación intercultural) no se refiere sólo al hándicap, sino a todos los colectivos menos favorecidos de la sociedad que por una u otra causa están situados en la frontera o fuera del sistema (etnia, género, religión, sexo...), olvidando éste (intencionadamente) que la diversidad es lo más genuinamente natural del ser humano. (López Melero, 1995)

En 1978, la Constitución española afianzará este aspecto con su artículo 27: *Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.*

Todos los estudiantes poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe de contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. El reconocimiento de esta diversidad entre alumno o alumna en sus habilidades y expectativas es el primer paso hacia el desarrollo de una estructura educativa que contemple diferentes trayectorias. (LOMCE, 2013, 1)

Para lograrlo, el primer paso es plantearnos qué entendemos por inclusión. La inclusión puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad

de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. (UNESCO, 2008, p.11)

La educación inclusiva se lleva a cabo a través de “una escuela que aspira a respetar y responder a la diversidad del alumnado y profesorado, donde el aprendizaje sea un proceso social de relación mutua”. (Fernández González, 2011, p. 9)

La UNESCO también ha hecho hincapié en este aspecto definiendo la inclusión como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los Niños/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños/as. (UNESCO, 2003)

Exponemos a continuación cómo se ha tratado la atención a la diversidad en las leyes españolas a lo largo de la historia, a partir de la Ley General de Educación.

**Tabla 1: La atención a la diversidad en las leyes españolas.**

LGE (1970)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se establece por primera vez la educación especial, hasta ese momento no estaba regulada.</li> <li>• La educación especial se llevará a cabo en centros especiales.</li> <li>• Organiza la educación especial como un sistema educativo paralelo al ordinario, centrado en los colegios y unidades de educación especial.</li> <li>• Se establecen programas específicos para los alumnos con discapacidad.</li> <li>• Se constituye el Instituto Nacional de Educación Especial.</li> <li>• Se publica un Plan Nacional de Educación Especial.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Ley supone un gran cambio en la integración del alumnado.</li> <li>• Se integrará en el sistema ordinario de educación general, las personas con discapacidad.</li> </ul>

<p>LOGSE (1990)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Además de introducir la educación obligatoria, introduce la educación especial dentro del sistema educativo ordinario.</li> <li>• Se introduce el concepto de alumno con necesidades educativas especiales.</li> <li>• Se llevó a cabo un desarrollo en la normativa por parte de las Comunidades Autónomas.</li> </ul>
<p>LOE (2006)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Busca el tratamiento educativo de los alumnos/as que requieren determinados apoyos y atenciones específicas de discapacidad física, psíquica o sensorial u otros trastornos graves de conducta.</li> <li>• Una educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres e igualdad de trato no discriminatorio de las personas con discapacidad.</li> <li>• Una integración en la actividad ordinaria de los centros de los alumnos de alta capacidad intelectual y de los alumnos con discapacidad.</li> </ul>
<p>LOMCE (2013)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención individualizada, tanto en la prevención como en la puesta en práctica de herramientas que refuercen al alumnado desde el momento en el que se detecta la dificultad.</li> <li>• Atención personalizada como mecanismo que garantice el desarrollo de todos al mismo tiempo de las necesidades de cada uno, realización de diagnósticos precoces y herramientas de refuerzo, tanto organizativos como curriculares, que permitan el éxito escolar.</li> <li>• La escolarización se basará en los principios de normalización e inclusión, dando lugar a la no discriminación y a la igualdad de forma que esta sea efectiva.</li> <li>• Se harán todas aquellas medidas, tanto curriculares como organizativas y adaptaciones significativas que el alumnado necesite del currículo, fomentando su autonomía y trabajo en equipo, adaptándose al ritmo de aprendizaje de cada uno.</li> <li>• El centro realizará adaptaciones significativas del currículo de forma que la evaluación y la promoción tenga relación a dicha adaptación, intentando sacar el máximo de las competencias clave.</li> </ul>

*Fuente: elaboración propia.*

- **Afectivo**

El motivo por el cual hemos decidido realizar esta investigación sobre la atención a la diversidad viene dado por una preocupación personal tras haber realizado las prácticas pertenecientes a las asignaturas Prácticum I y Prácticum II. En ese periodo, me cuestiono continuamente si el alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria está adquiriendo los conocimientos necesarios para ser competente en educación para la diversidad.

Tuve la oportunidad de tener conversaciones sobre este tema con maestros/as de los centros donde realicé las prácticas al ver que personalmente, en algunas situaciones sentía frustración al ver que no sabía como darle solución a determinados casos que se me presentaban en el aula. Me di cuenta de que no solo era una preocupación mía, sino que a ellos/as también les pasaba, se veían desbordados y poco formados para poder llevar a cabo una educación de calidad.

El Grado de Maestro en Educación Primaria no ofrece una formación apta para darle solución a la atención a la diversidad de nuestras aulas. Tras haber indagado en diversos artículos e investigaciones, es un asunto que preocupa a los especialistas en esta materia. La educación que se le debe dar al alumnado tiene que ser de calidad donde la equidad y la inclusión sean sus principios básicos. Para ello, todos los integrantes de la comunidad educativa tienen que recibir una formación permanente y ser competentes para ello.

Hoy en día, son más las escuelas que presentan en sus aulas diversidad y para hacer frente a esta situación se tiene que tener, como mínimo, unas nociones básicas sobre el tema.

- **Al Estado de la cuestión**

La mayoría de los estudios realizados sobre formación para la educación inclusiva y atención a la diversidad, se centran principalmente en los maestros en activo. Es en los últimos años cuando se está incidiendo en las necesidades que existen en la formación inicial del alumnado, en los grados de educación primaria e infantil.

En este apartado nos hemos centrado en una revisión bibliográfica sobre la formación en atención a la diversidad de futuros maestros o recién titulados. Dado que ya hemos hecho un repaso desde el punto de vista conceptual, nos limitaremos únicamente a estudios básicamente empíricos tanto nacionales, como internacionales.

Cardona, C., Tichá, R., Abery, B y Chiner, E. (2017). Análisis de la coherencia de los planes de estudio de maestro con el estándar de la diversidad desde la perspectiva del alumnado. Roig-Vila, Rosabel (ed.). *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*. (97-104) Barcelona: Octaedro. Recuperado el 15 de mayo de 2019 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6183611>



El estudio compara la coherencia de los planes de estudio con la atención a la diversidad percibida por los estudiantes de tercer año del grado de maestro en educación infantil y primaria en dos centros de formación de profesorado, uno situado en la Comunidad Valenciana y otro en los Estados Unidos de América, Minesota.

Como instrumento se utiliza un cuestionario con 13 ítems que se responden mediante una escala tipo Likert de 6 puntos ( $1 = Totalmente en desacuerdo$  a  $6 = Totalmente en acuerdo$ ). Los autores agrupan las respuestas por objetivos para que el análisis se vea simplificado: (1) Coherencia del plan de estudios con la formación en diversidad; (2) mejoras a introducir para incrementar la coherencia, y (3) Diferencias de opinión en función del contexto socio - cultural.

Este estudio reveló que los respondientes del centro español consideraban que su programa adolecía de falta de coherencia con la formación en diversidad. Los americanos, en cambio, no se manifestaban así.

Ambos grupos indicaron que los programas deberían contener más cursos específicos en diversidad e inclusión, así como que debería ser abordada en el marco de cada curso y/o materia.

Los autores, a modo de conclusión, señalan que los contenidos curriculares para abordar la diversidad son escasos y no están bien articulados.

Pérez, C. (2017). Educación inclusiva. Estudio comparativo entre las expectativas de los docentes titulados y la actuación real de los maestros en activo. (Trabajo Fin de Máster) Universidad de Oviedo. Recuperado el 14 de mayo de 2019 en

[http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/43637/4/TFM\\_CristinaPerez.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/43637/4/TFM_CristinaPerez.pdf)

En este TFM se realiza un estudio de la educación inclusiva y entre los distintos objetivos que se plantean está el comprobar si existen diferencias entre lo que los docentes sin experiencia (recién egresados) piensan que es necesario hacer, para conseguir una escuela inclusiva con atención a la diversidad, y lo que realmente aplican los que ya están en activo.

En una primera parte teórica repasan los conceptos de educación inclusiva y la atención a la diversidad, y la evolución del tratamiento educativo hasta hoy.

La parte empírica del trabajo está organizada en torno a tres dimensiones básicas de análisis: las culturas, las políticas educativas que rigen el proceso de enseñanza y, por último, las prácticas que los docentes llevan a cabo en el aula. La técnica utilizada es la encuesta con un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes. Las variables analizadas se estructuran en torno dos bloques de estudio: maestros en activo ( $n=58$ ) y maestros recién titulados ( $n=58$ ).

Después de un análisis de los resultados, resaltan las siguientes conclusiones:

- Los maestros recién titulados suelen tener una mayor apuesta por planteamientos inclusivos que aquellos que ya se encuentran en las aulas.
- Los maestros activos apuestan por la individualización de la enseñanza en mayor medida que los titulados, a pesar de que ambos demuestran tener esto presente.
- Los maestros recién titulados apuestan casi en un 100% por facilitar a los alumnos diferentes estrategias de evaluación para mostrar sus habilidades, el porcentaje es algo menor en los maestros activos.

Lorent, V. y Lorent, V. J (2012). La Inclusión educativa desde la perspectiva de futuros maestros en Brasil, Cabo Verde y España. *Revista de Educación Inclusiva*, Vol. (5), nº 2, pp. 43-59. Recuperado el 12 mayo de 2019 [file:///E:/Descargas/Dialnet-LaInclusionEducativaDesdeLaPerspectivaDeFuturosMae-4105452%20\(1\).pdf](file:///E:/Descargas/Dialnet-LaInclusionEducativaDesdeLaPerspectivaDeFuturosMae-4105452%20(1).pdf)

El objetivo de este trabajo es conocer la opinión y perspectivas que sobre la inclusión educativa tienen los futuros maestros de las universidades Federal de Río de Janeiro (Brasil), de Cabo Verde, y de Córdoba y de Sevilla (España), su contexto y la situación legislativa de cada país.

Para el estudio realizaron un cuestionario de respuestas abiertas y un análisis documental, con un total de encuetados de 168 alumnos en Brasil, 167 en Cabo Verde, 244 en Córdoba y 477 en Sevilla. Los alumnos debían expresar cuatro términos relacionados o asociados al concepto “inclusión” en educación.

Del análisis de los datos se puede extraer lo siguiente:

**Tabla 2: Términos asociados al concepto “inclusión”**

	BRASIL	CABO VERDE	ESPAÑA	
			CÓRDOBA	SEVILLA
Orden de importancia de los conceptos (de mayor a menor)	Igualdad	Igualdad	Integración	Igualdad
	Oportunidad	Educación	Igualdad	Integración
	Respeto	Aprendizaje	Diversidad	Diversidad
	Derecho			Educación

*Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Llorent (2012)*

## 2. HIPÓTESIS.

1. El alumnado que va a finalizar el Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL no ha recibido la formación necesaria para ser competente en educación para la diversidad.
  - 1.1. El plan de estudios adolece de competencias sobre la citada cuestión.

1.2. El alumnado en prácticas tiene grandes dificultades para resolver cuestiones referentes a la diversidad.

### 3. COMPROBACIÓN DE LAS HIPÓTESIS.

- **Perspectiva filosófica**

La finalidad de la investigación consiste en conocer las percepciones sobre atención a la diversidad del alumnado que está cursando el cuarto año del Grado de Maestro en Educación Primaria en la ULL durante el curso 2018/2019. De manera más específica, este trabajo pretende alcanzar los objetivos siguientes: a) conocer si la formación sobre atención a la diversidad recibida en el Grado ha sido suficiente, y b) conocer si el alumnado, en su Prácticum I y II, ha contado con los recursos necesarios para atender las diversas situaciones de atención a la diversidad que se han podido producir en el aula.

La población objeto de estudio está compuesta por 200 alumnos/as, aproximadamente, matriculados en cuarto año durante el curso académico 2018/2019 en el Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL. Para la selección de los sujetos se ha realizado un muestreo aleatorio simple de forma que se han adscrito a la muestra todos aquellos sujetos que al azar respondieron al cuestionario elaborado para tal fin (n= 83).

- **Instrumento**

La técnica de investigación utilizada es el cuestionario cuya finalidad es obtener, de manera sistemática, información sobre determinadas variables de una población o muestra.

Para la recogida de datos, se ha utilizado un cuestionario (véase anexo 1) elaborado *ad hoc*. Dicho instrumento, compuesto por 20 ítems de preguntas cerradas ya que tienen como ventaja una fácil respuesta y codificación. Para la redacción de las preguntas se tuvo en cuenta el hecho de que estas fuesen claras y comprensibles para los destinatarios. Existen ítems de tipo dicotómico con respuesta de sí o no, y politómico cuyas opciones de respuesta oscilan entre nada, poco, bastante y mucho.

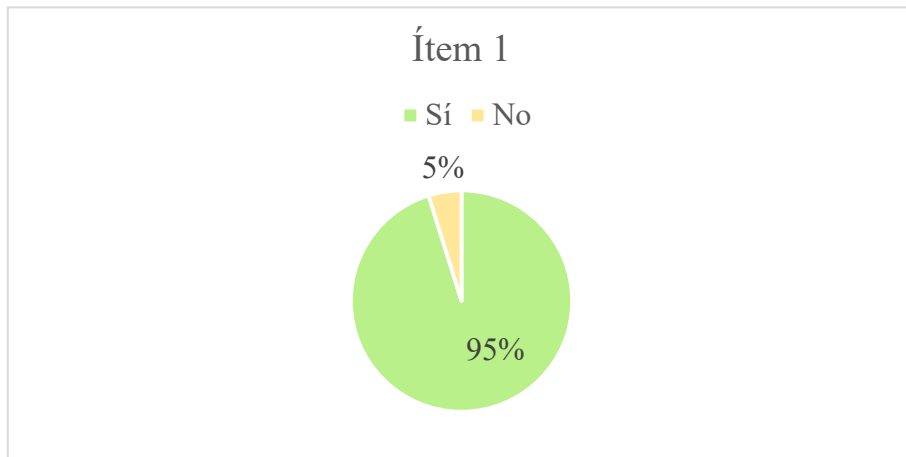
En su diseño se ha incluido un primer bloque referente a la opinión que tiene el alumnado a cuestiones sobre la atención a la diversidad, un segundo bloque acerca de la formación que recibe el alumnado del Grado sobre la atención a la diversidad y un tercer y último bloque referido a la experiencia durante la realización de las asignaturas Prácticum I y II.

- **Información obtenida**

**Ítem 1:** ¿Consideras que es responsabilidad de toda la comunidad educativa la atención a la diversidad?

Sí: 79

No: 4

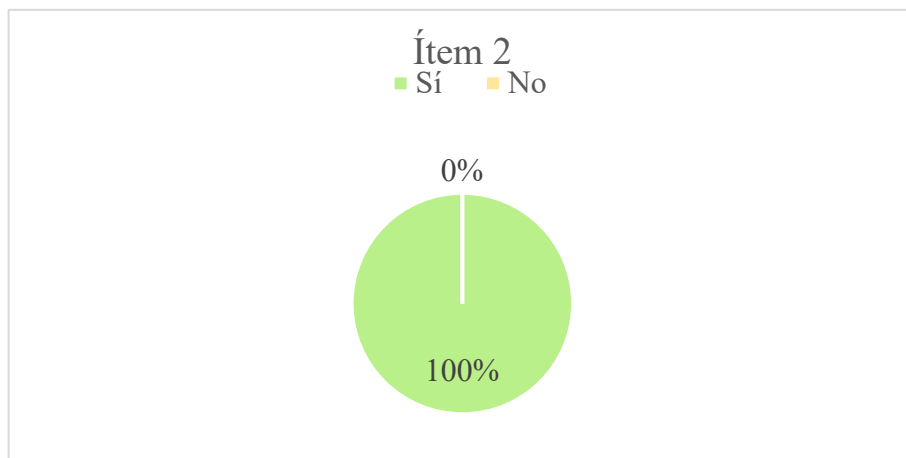


El 95% del alumnado considera que sí es responsabilidad de toda la comunidad educativa la atención a la diversidad frente al 5% que dice que no.

**Ítem 2:** ¿Crees que un proceso de atención a la diversidad de calidad requiere de una formación inicial sobre la misma?

Sí: 83

No: 0



El 100% del alumnado afirma que un proceso de atención a la diversidad de calidad requiere de una formación inicial sobre la misma.

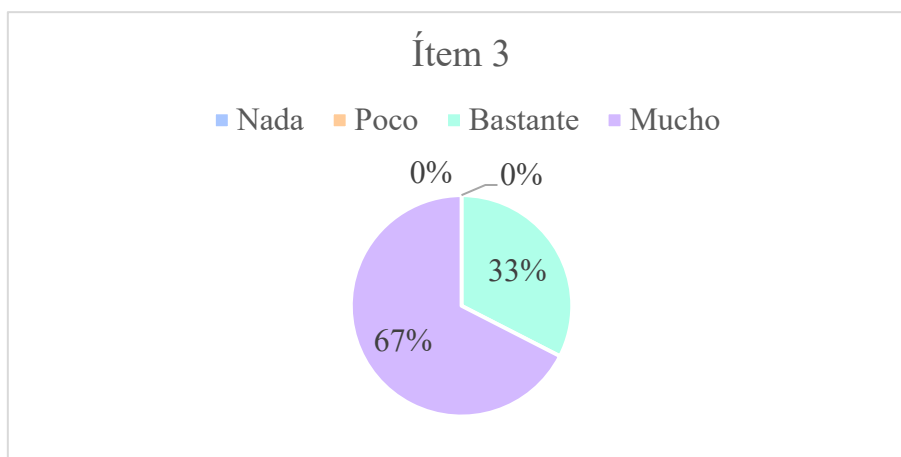
**Ítem 3:** ¿Es necesaria la formación en atención a la diversidad para el desarrollo de la actividad docente?

Nada: 0

Poco: 0

Bastante: 27

Mucho: 56



El 67% del alumnado cree muy necesaria la formación en atención a la diversidad para el desarrollo de la actividad docente frente al 33% que la considera bastante necesaria.

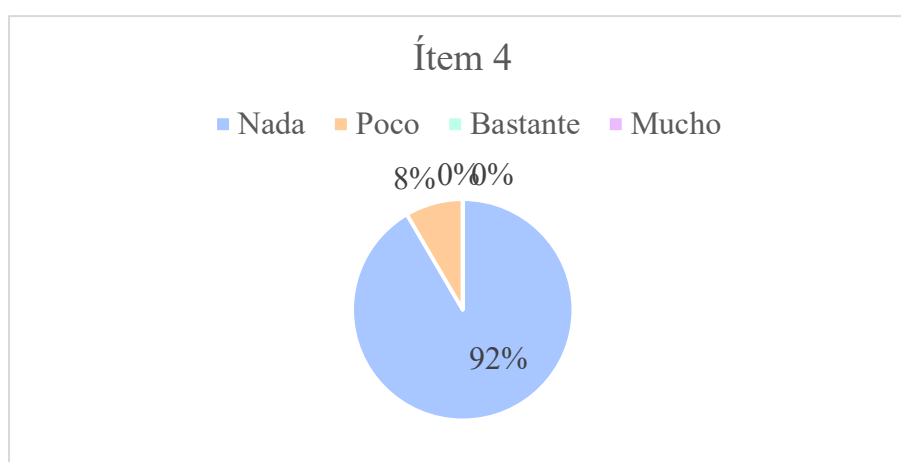
**Ítem 4:** Teniendo presente las competencias, tanto generales como específicas, que se adquieren en el Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL, ¿crees que se te ha formado en educación para la diversidad?

Nada: 76

Poco: 7

Bastante: 0

Mucho: 0



El 94% de los encuestados afirma que no se le ha formado en educación para la diversidad en el Grado frente a un 8% que cree que un poco sí.

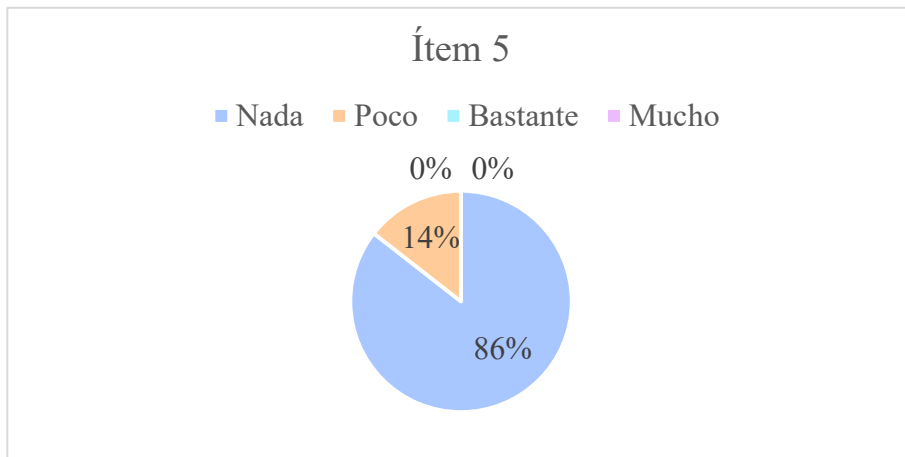
**Ítem 5:** ¿Crees que el alumnado de cuarto curso está capacitado para diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad?

Nada: 71

Poco: 12

Bastante: 0

Mucho: 0



El 86% del alumnado no se ve capacitado para diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad frente al 14% que lo está mínimamente.

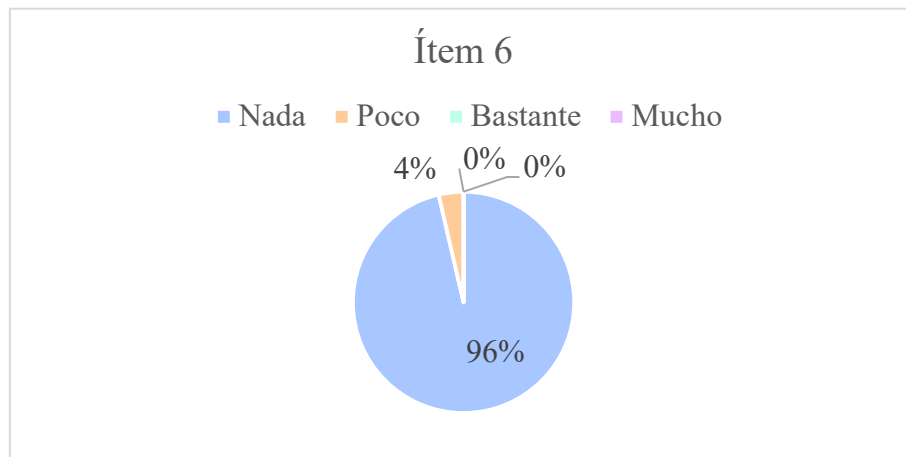
**Ítem 6:** En el Grado que estás cursando, ¿has adquirido suficientes conocimientos sobre atención a la diversidad?

Nada: 80

Poco: 3

Bastante: 0

Mucho: 0



El 96% de los encuestados afirman que no han adquirido los conocimientos suficientes sobre atención a la diversidad en el Grado frente a un 4% que considera que un poco sí.

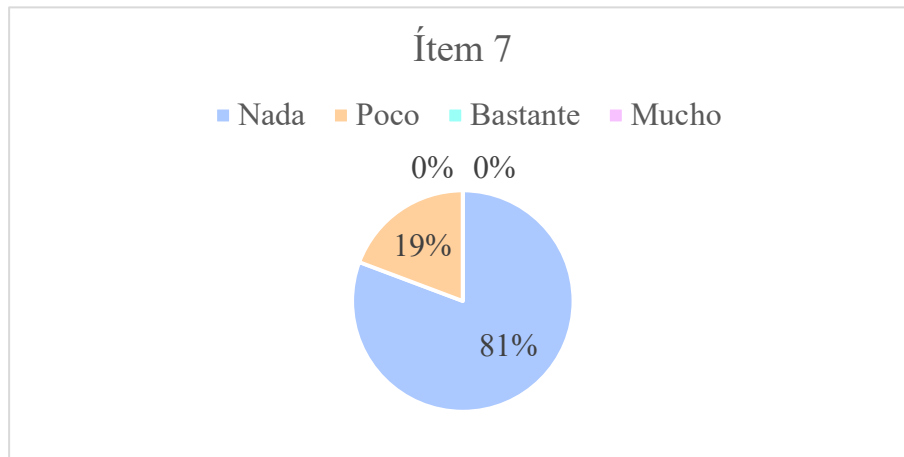
**Ítem 7:** ¿Las actividades o ejemplos prácticos desarrollados en las clases han mejorado mis conocimientos sobre atención a la diversidad?

Nada: 67

Poco: 16

Bastante: 0

Mucho: 0



El 81% del alumnado encuestado afirma que las actividades o ejemplos prácticos desarrollados en las clases no han mejorado sus conocimientos sobre atención a la diversidad frente al 19% que dicen que un poco sí.

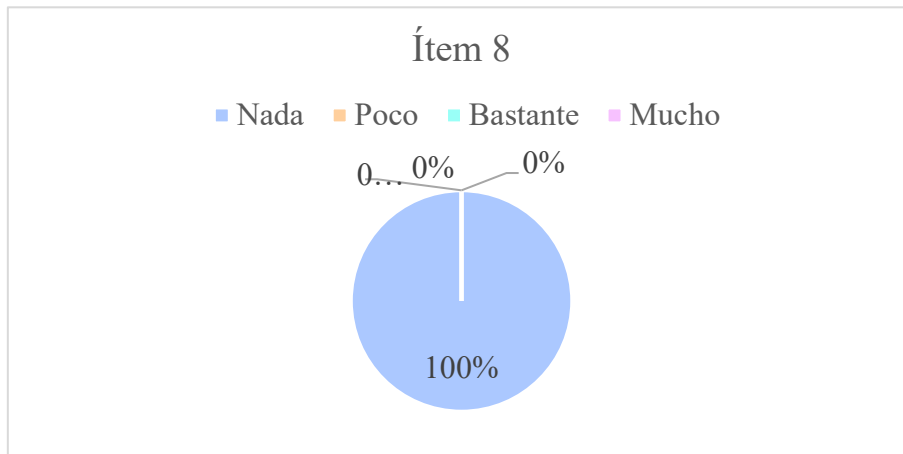
**Ítem 8:** ¿En el Grado has recibido formación adecuada sobre la legislación en atención a la diversidad?

Nada: 83

Poco: 0

Bastante: 0

Mucho: 0

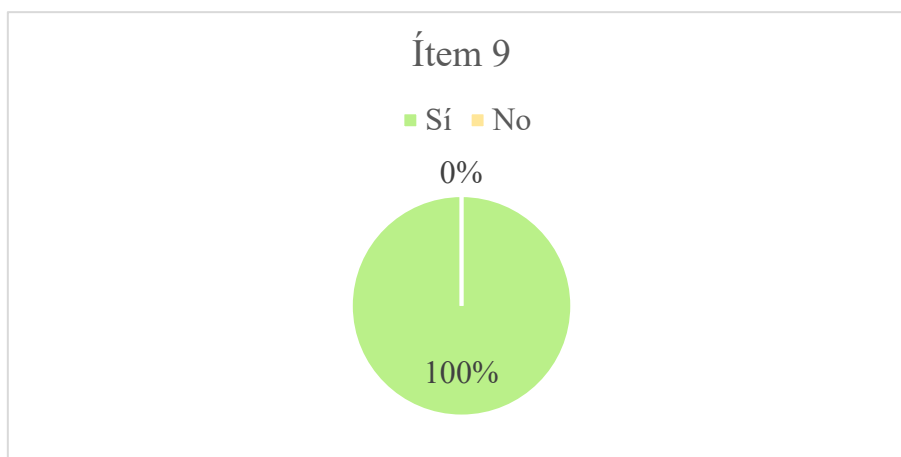


Todo el alumnado afirma que no han recibido formación adecuada sobre la legislación sobre atención a la diversidad.

**Ítem 9:** ¿Debería existir asignaturas de educación para la diversidad en el Grado?

Sí: 83

No: 0

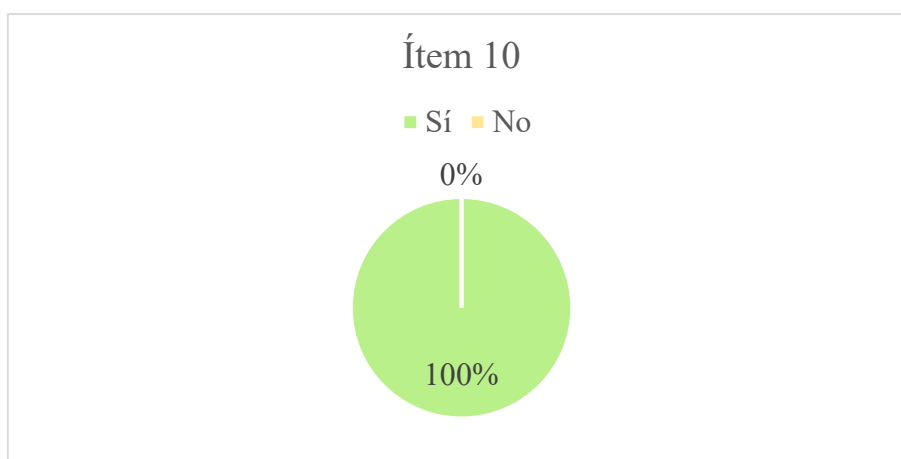


En su mayoría, el alumnado afirma que deberían existir asignaturas para la diversidad en el Grado.

**Ítem 10:** ¿La formación en atención a la diversidad debería ser un eje transversal en las asignaturas que componen el Grado?

Sí: 83

No: 0



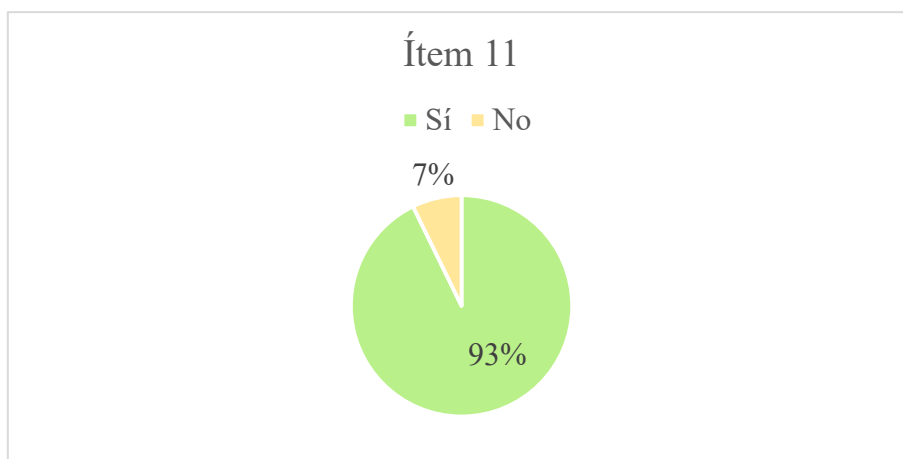
El total del alumnado encuestado considera que la formación en atención a la diversidad debería ser un eje transversal en las asignaturas que componen el Grado.

**Ítem 11:** ¿Vivenció, en sus prácticas, algún caso que tuviese relación con la atención a la diversidad?

Sí: 77

No: 6





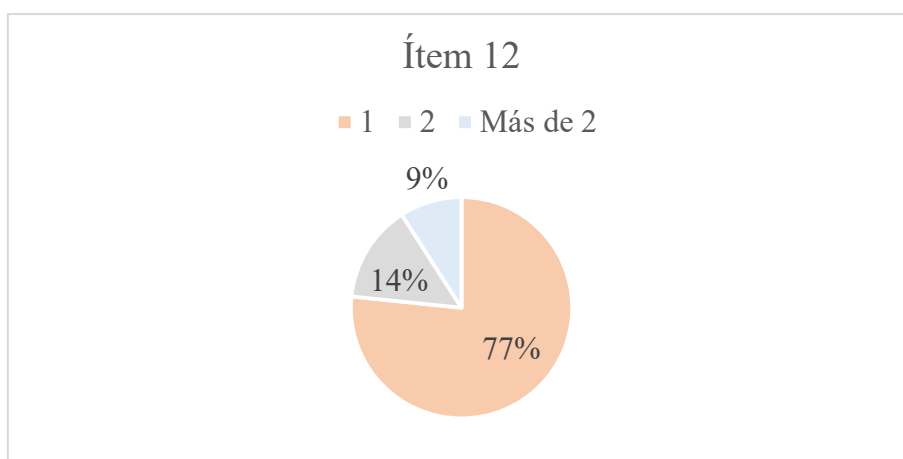
El 93% del alumnado de cuarto curso vivenció en el Prácticum I y II algún caso que tuviese relación con la atención a la diversidad.

**Ítem 12:** En caso afirmativo, ¿cuántos?

1: 59

2: 11

Más de 2: 7



De los/as 77 alumnos/as, correspondientes al 93% de la variable 11, el 77% han vivenciado en sus prácticas un caso que tuviese relación con atención a la diversidad, un 14% dos casos y un 9% más de dos casos.

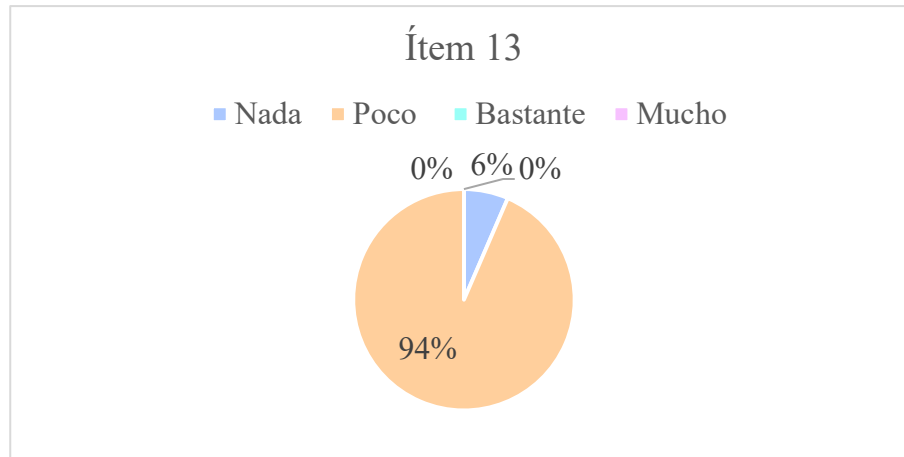
**Ítem 13:** ¿Te sentiste capacitado para solventar la situación?

Nada: 5

Poco: 72

Bastante: 0

Mucho: 0

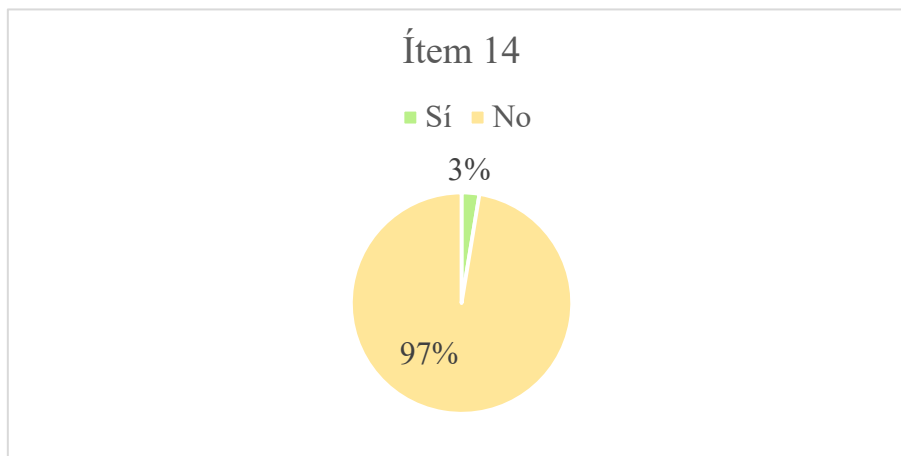


De los/as 77 alumnos/as que contestaron que sí en la variable 11, un 94% se sintieron poco capacitados para solventar las situaciones a las que se enfrentaron frente a un 6% que no supieron.

**Ítem 14:** ¿Disponías de los recursos suficientes para resolver el problema?

Sí: 2

No: 75

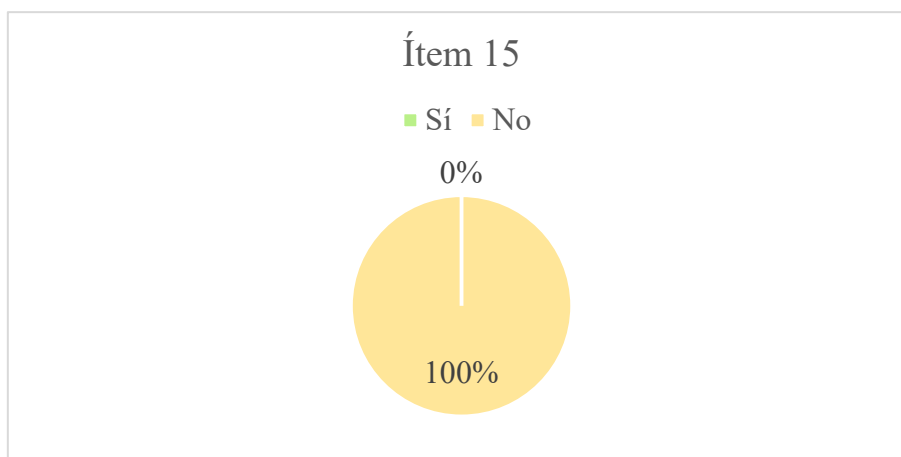


De los/as 77 alumnos/as, un 97% afirma que no disponían de los recursos suficientes para resolver el problema frente a un 3% que sí.

**Ítem 15:** En caso afirmativo, ¿esos recursos los adquiriste en la formación recibida en el Grado?

Sí: 0

No: 2

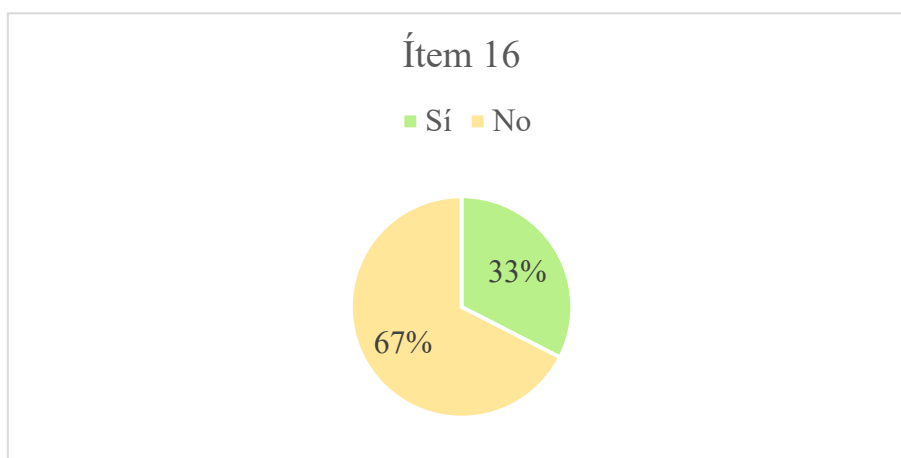


De los/as 2 alumnos/as que contestaron que sí en la variable 14, afirman que los recursos de los que disponían para resolver el problema no los adquirieron en la formación recibida en el Grado.

**Ítem 16:** ¿Recuerdas haber realizado algún trabajo en cursos anteriores sobre la atención a la diversidad?

Sí: 27

No: 56

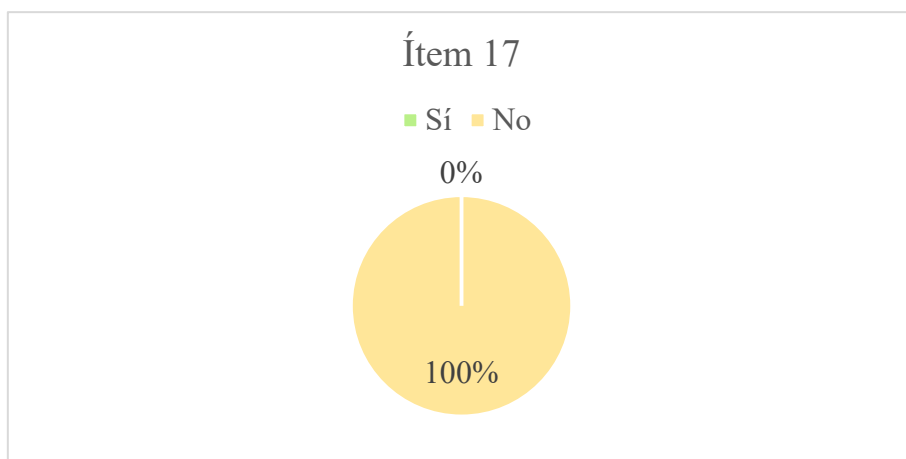


El 67% del alumnado asegura no haber realizado ningún trabajo en cursos anteriores frente a un 33% que afirma que sí.

**Ítem 17:** En caso afirmativo, ¿te han servido esos trabajos a la hora de realizar las prácticas?

Sí: 0

No: 27

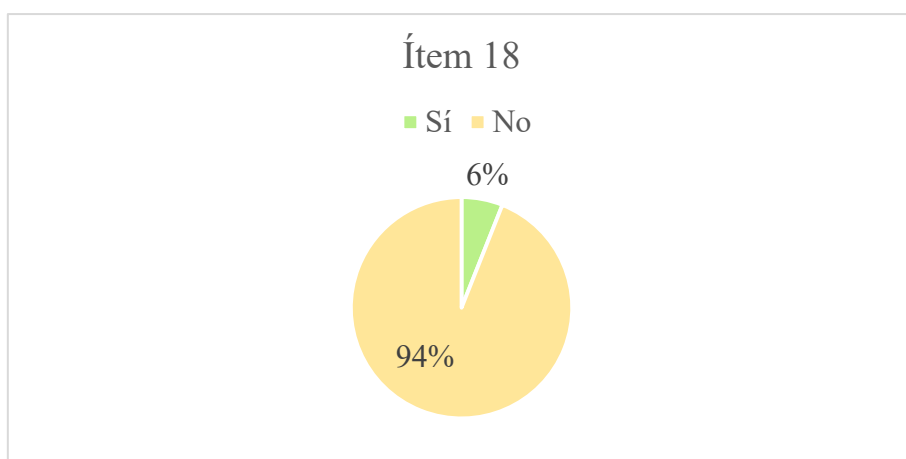


De los/as 27 alumnos/as que sí realizaron algún trabajo sobre atención a la diversidad, el 100% afirma que no le ha servido a la hora de realizar las prácticas.

**Ítem 18:** ¿Te consideras capaz de resolver cuestiones en materia de atención a la diversidad dentro del aula?

Sí: 5

No: 78

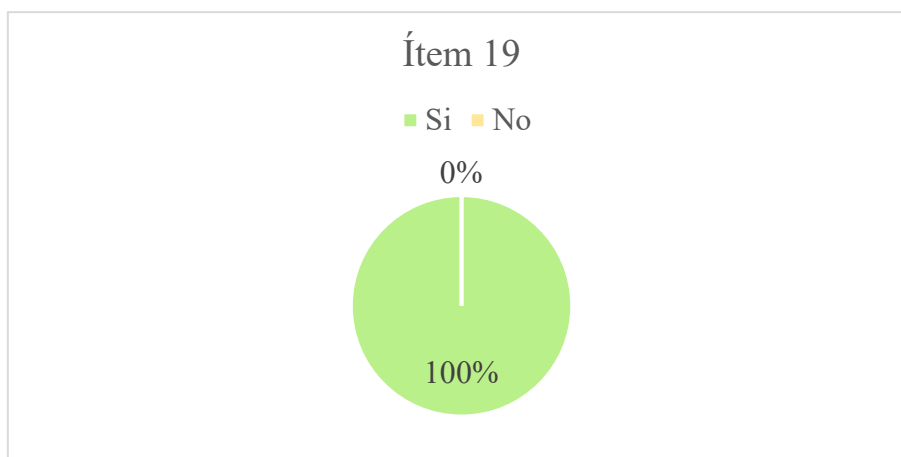


El 94% del alumnado no se considera capaz de resolver cuestiones de atención a la diversidad dentro del aula frente a un 6% que sí se ve capaz.

**Ítem 19:** ¿El desarrollo del Prácticum I y II te ha servido para tener una mayor sensibilización hacia la educación para la atención ala diversidad?

Sí: 83

No: 0



El 100% de los encuestados afirma que ambos Prácticum les ha servido para tener una mayor sensibilización hacia la educación para la atención a la diversidad.

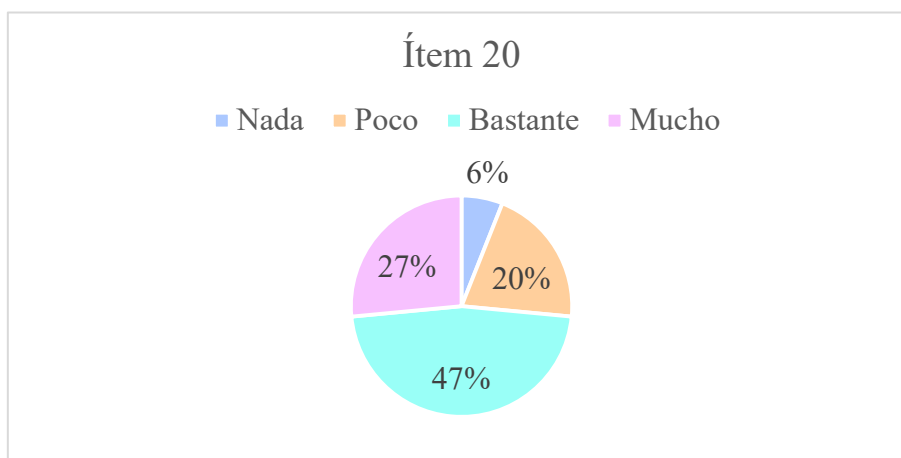
**Ítem 20:** ¿Percibiste en tu tutor de Prácticum, tanto I como II, dificultades a la hora de resolver problemas de atención a la diversidad?

Nada: 5

Poco: 17

Bastante: 39

Mucho: 22



De los/as 83 alumnos/as, el 47% percibió en los Prácticum bastantes dificultades a la hora de resolver problemas de atención a la diversidad por parte de su tutor, frente a un 27% que asegura que mucho, con un 20% poco y 6% nada.

- **Conclusiones sobre la confirmación o rechazo de cada una de las hipótesis**

1. El alumnado que va a finalizar el Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL no ha recibido la formación necesaria para ser competente en educación para la diversidad.

Después del desarrollo del cuestionario queda claro que el alumnado carece de la formación suficiente para enfrentarse a la realidad que presentan las aulas. De hecho, el 94% de los encuestados afirman que no se les han formado en el Grado y además, el 86% de ellos/as no se ve capacitado para diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad. Por lo tanto, esta hipótesis queda confirmada.

1.1. El plan de estudios adolece de competencias sobre la citada cuestión.

El 96% de los encuestados afirman que no han adquirido los conocimientos suficientes en esta materia, el 81% de los respondientes señala que las actividades o ejemplos prácticos desarrollados en las clases no han mejorado sus conocimientos. Lo más alarmante de las respuestas es que el 100% confirma no haber recibido formación adecuada sobre la legislación de atención a la diversidad.

Esta hipótesis queda confirmada.

1.2. El alumnado en prácticas tiene grandes dificultades para resolver cuestiones referentes a la diversidad.

Esta hipótesis también se cumple dado que el 94% del alumnado se sintieron poco capacitados para solventar las situaciones de atención a la diversidad y un 6% no supo. Además, el 97% afirma que no disponían de los recursos suficientes para resolver el problema y solo el 3% sí, pero lo peor de esta respuesta es que esos recursos no fueron adquiridos en el Grado.

En el ítem 18 el 94% del alumnado no se considera capaz de resolver cuestiones de atención a la diversidad dentro del aula. Ahora bien, el 100% de los encuestados afirman que ambos prácticums les ha servido para tener una mayor sensibilización hacia la educación para la atención a la diversidad.

#### **4. SOLUCIÓN AL PROBLEMA.**

Tras las respuestas obtenidas mediante el cuestionario que hemos realizado a los/as alumnos/as que están cursando cuarto curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL, hemos comprobado que nuestras hipótesis se cumplen. El alumnado no recibe la formación necesaria sobre atención a la diversidad. Resulta impensable que, futuros/as maestros/as, no posean las herramientas y medios necesarios para llevar a cabo una instrucción adecuada a una sociedad que se caracteriza por su amplia diversidad, como es el caso de Canarias.

Para darle solución al problema planteado, hemos propuesto:

- Introducir en el plan de estudios del Grado asignaturas relacionadas con atención a la diversidad donde el alumnado puede tener conocimiento sobre las leyes que regulan todo acerca de la diversidad.
- Teniendo en cuenta que la atención a la diversidad se puede dar en el aula independientemente de la mención que puedas escoger para especializarte en el Grado, proponemos que se incluya la Mención de Atención a la Diversidad dentro del Grado como asignaturas obligatorias ya que aquellos/as alumnos/as que no elijan dicha mención, no tienen o tienen poco conocimiento sobre el tema.
- Realizar trabajos donde el alumnado pueda actuar de forma más realista, es decir, trabajar con supuestos prácticos reales para familiarizarse con lo que verdaderamente se pueda encontrar en el aula.
- Trabajar de forma transversal la atención a la diversidad en todas las asignaturas que componen el Grado.

## **5. VALIDACIÓN DE LA CONSECUCCIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA CON TFG ELABORADO.**

Tal y como figura en la web del título del Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL el egresado de este título ha sustentado su formación en tres pilares básicos: proporcionar conocimientos científicos y culturales amplios, la formación didáctica – disciplinar y la formación profesional.

El alumnado recibe una formación para ejercer una profesión caracterizada por:

1. La planificación o desarrollo de las estructuras para conseguir la acción dirigida a metas.
2. La acción como la realización adaptada y reflexiva del currículum.
3. La reflexión que es el componente que une el pensamiento y la acción.
4. La innovación como consecuencia de la reflexión sobre la acción.

Por último, esta formación culminará en [...] *un maestro como investigador de su práctica, creativo, capaz de analizar y contrastar ideas, de planificar y tomar decisiones adecuadas para el desarrollo de innovaciones curriculares comprometidas con la realidad social, el progreso y el bienestar social.*

De todas las competencias contempladas en el título, para llevar a cabo esta investigación se ha evidenciado las siguientes:

### **Generales:**

CG2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

CG4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

CG5. Educar para la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.

CG6. Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

CG7. Trabajar con los distintos sectores de la comunidad educativa y colaborar con los agentes del entorno social. Asumir la dimensión educadora y de servicio público de la función docente y fomentar la educación democrática para la ciudadanía activa.

CG10. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

CG12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer y aplicar modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

### **Específicas:**

CE2. Diseñar y desarrollar los procesos de enseñanza para el desarrollo de las competencias básicas.

CE3. Reelaborar los contenidos curriculares en saberes enseñables y útiles para la vida.

CE4. Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje para “aprender a sentir.”, “aprender a estar.”, “aprender a hacer.”.



CE5. Conocer las principales líneas de investigación educativa y su contribución a la fundamentación de la práctica docente.

## **6. CONCLUSIONES.**

Las personas somos diferentes las unas de las otras por razones de tipo cultural, física, económica, intelectual, etc., y este tiene que ser el punto de partida de la educación. Entender desde la escuela que las diferencias no son desigualdades y que esta tiene que dar respuesta a los diferentes ritmos de aprendizaje que presenta el alumnado, capacidades, metodologías, etc.

La atención a la diversidad es de vital importancia para que haya una educación de calidad e inclusiva donde se den respuestas a las necesidades de todo el alumnado y para que sea posible, todos los que formen parte del proceso de enseñanza – aprendizaje de los/as niños/as tienen que tener el mismo objetivo que no puede ser otro que favorecer, en la medida de lo posible, al alumnado.

Basándome en el estudio empírico, la situación que se da en el alumnado de cuarto curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL es preocupante si partimos de la base que son ellos/as el futuro de la educación y que no se sienten capacitados para dar solución a los problemas que presentan las aulas en esta materia. No se trata de buscar culpables sino de todo lo contrario, reflexionar para saber qué está fallando o qué cosas no se están haciendo. No es una labor del profesorado, ni de los centros educativos en sí, sino que tiene que ser una tarea de toda la comunidad educativa.

Queda mucho camino por recorrer, pero si entre todos/as vamos dando pasitos a favor de una educación inclusiva y de calidad, llegará el día en que podamos hablar de un sistema educativo eficaz y eficiente.

La atención a la diversidad no debe ser una especialidad sino debe ser trabajada de forma transversal en todas las materias que configuran el grado.

## 7. BIBLIOGRAFÍA.

Constitución Española de 27 de diciembre de 1978. Boletín Oficial del Estado, 311

Cardona, C., Tichá, R., Abery, B y Chiner, E. (2017). Análisis de la coherencia de los planes de estudio de maestro con el estándar de la diversidad desde la perspectiva del alumnado. Roig-Vila, Rosabel (ed.). *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*. (97-104) Barcelona: Octaedro. Recuperado el 15 de mayo de 2019 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6183611>

Essomba, M. A. (2010). Teacher education for diversity in Spain: Moving from theory to practice. En Centre for Educational Research and Innovation, *Educating teachers for diversity: Meeting the challenge* (pp. 219-236). París: OECD. Recuperado el 1 de junio de 2019 en [https://read.oecd-ilibrary.org/education/educating-teachers-for-diversity\\_9789264079731-en#page8](https://read.oecd-ilibrary.org/education/educating-teachers-for-diversity_9789264079731-en#page8)

Fernández González, A., & Darretxe Urrutxi, L. (2011). La escuela inclusiva: realidad intercultural. *Revista Iberoamericana de Educación*. 55 (2) 1-11. Recuperado en <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie5521617>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado.

López Melero, M. (1995). Diversidad y cultura: una escuela sin exclusiones. Recuperado en [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/articles/kikiriki/k38/k38diversidad.htm](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/kikiriki/k38/k38diversidad.htm)

Pérez, C. (2017). Educación inclusiva. Estudio comparativo entre las expectativas de los docentes titulados y la actuación real de los maestros en activo. (Trabajo Fin de Máster) Universidad de Oviedo. Recuperado el 14 de mayo de 2019 en [http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/43637/4/TFM\\_CristinaPerez.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/43637/4/TFM_CristinaPerez.pdf)

Lorent, V. y Lorent, V. J (2012). La Inclusión educativa desde la perspectiva de futuros maestros en Brasil, Cabo Verde y España. *Revista de Educación Inclusiva*, Vol. (5), nº 2, pp. 43-59. Recuperado el 12 mayo de 2019 [file:///E:/Descargas/Dialnet-LaInclusionEducativaDesdeLaPerspectivaDeFuturosMae-4105452%20\(1\).pdf](file:///E:/Descargas/Dialnet-LaInclusionEducativaDesdeLaPerspectivaDeFuturosMae-4105452%20(1).pdf)

Silva Salinas. S. (2008). *Atención a la diversidad*. Ideaspropias editorial.

UNESCO (2003). *Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas*. UNICEF: Fundación Hineni

UNESCO. (2008). 48ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación, Ginebra. Noviembre 2008. “La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro”.

**ANEXO 1: Cuestionario.**

1. ¿Consideras que es responsabilidad de toda la comunidad educativa la atención a la diversidad?

Sí

No

2. ¿Crees que un proceso de atención a la diversidad de calidad requiere de una formación inicial sobre la misma?

Sí

No

3. ¿Es necesaria la formación en atención a la diversidad para el desarrollo de la actividad docente?

Nada

Poco

Bastante

Mucho

4. Teniendo presentes las competencias, tanto generales como específicas, que se adquieren en el Grado de Maestro en Educación Primaria de la ULL, ¿crees que se te ha formado en educación para la diversidad?

Nada

Poco

Bastante

Mucho

5. ¿Crees que el alumnado de cuarto curso está capacitado para diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad?

Nada

Poco

Bastante

Mucho

6. En el Grado que estás cursando, ¿has adquirido suficientes conocimientos sobre atención a la diversidad?

Nada

Poco

Bastante

Mucho

7. ¿Las actividades o ejemplos prácticos desarrollados en las clases han mejorado mis conocimientos sobre atención a la diversidad?

Nada

Poco

Bastante

Mucho

8. ¿En el Grado has recibido formación adecuada sobre la legislación en atención a la diversidad?

Nada

Poco

Bastante

Mucho

9. ¿Debería existir asignaturas de educación para la diversidad en el Grado?

Sí

No

10. ¿La formación en atención a la diversidad debería ser un eje transversal en las asignaturas que componen el Grado?

Sí

No

11. ¿Vivenció, en sus prácticas, algún caso que tuviese relación con la atención a la diversidad?

Sí

No

12. En caso afirmativo, ¿cuántos?

1

2

Más de 2

13. ¿Te sentiste capacitado para solventar la situación?

Nada

Poco

Bastante

Mucho

14. ¿Disponías de los recursos suficientes para resolver el problema?

Sí

No

15. En caso afirmativo, ¿esos recursos los adquiriste en la formación recibida en el Grado?

Sí

No

16. ¿Recuerdas haber realizado algún trabajo en cursos anteriores sobre la atención a la diversidad?

Sí

No

17. En caso afirmativo, ¿te han servido esos trabajos a la hora de realizar las prácticas?

Sí

No

18. ¿Te consideras capaz de resolver cuestiones en materia de atención a la diversidad dentro del aula?

Sí

No

19. ¿El desarrollo del Prácticum I y II te ha servido para tener una mayor sensibilización hacia la educación para la atención a la diversidad?

Sí

No

20. ¿Percibiste en tu tutor de Prácticum, tanto I como II, dificultades a la hora de resolver problemas de atención a la diversidad?

Nada

Poco

Bastante

Mucho