

# **“La Atención a la Diversidad en la Educación Secundaria: Formación, Actitudes y Desafíos del Profesorado”**

Trabajo de Fin De Máster

Máster de Formación del Profesorado De Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,

Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Escuela de Doctorado y Estudios De Posgrado

Universidad de La Laguna

Curso Académico 2023-2024

Convocatoria: Julio

Modalidad: Investigación

**Alumna: Elena Isabel Espinosa Pérez**

**Tutora: Elena Margarita Leal Hernández**

## **Agradecimientos**

*Estos últimos años la vida me ha enseñado que todo cambia cuando menos lo esperas y que lo que es para ti nunca llega tarde, así que gracias a la vida por sus tiempos.*

*Gracias a los que han estado en este proceso, en especial a mi padre, mi hermana, mi familia y amigos*

*por enseñarme a no rendirme nunca.*

*Gracias a Mamanena, por convertirme en la persona que soy hoy.*

*Por último, gracias a mi tutora por la paciencia y el cariño.*

## **RESUMEN**

La presencia de diversidad en las aulas es una realidad innegable y el profesorado tiene un papel fundamental a la hora de atender y responder a las necesidades que presenta el alumnado. Este estudio tiene como objetivo identificar las dificultades que presenta el profesorado de Educación Secundaria en materia de atención a la diversidad. La muestra está conformada por 155 docentes de tres centros educativos de Educación Secundaria de la zona norte de Tenerife. Además, se ha contado con las orientadoras de dichos centros que han colaborado en la realización de una entrevista para ahondar un poco más en los resultados. Los resultados obtenidos indican que existe una carencia formativa en atención a la diversidad en el profesorado, Así mismo, los resultados obtenidos en los cuestionarios discrepan de los obtenidos en las entrevistas, donde se percibe que aún es necesario trabajar más en la sensibilización y empatía hacia el alumnado.

**PALABRAS CLAVE:** formación del profesorado, actitud del profesorado, atención a la diversidad, educación inclusiva, alumnado con NEAE, dificultades del profesorado.

## **ABSTRAC**

The presence of diversity in the classroom is an undeniable reality and teachers have a fundamental role in attending to them and responding to the needs of students. This study aims to identify the difficulties presented by Secondary Education teachers in terms of attention to diversity. The sample is made up of 155 teachers from three secondary schools in the north of Tenerife. In addition, the counselors of these centers have been involved in an interview to delve a little deeper into the results. The results obtained indicate that there is a lack of training in attention to diversity in the teaching staff, as well as a lack of awareness and empathy towards students who present difficulties.

**Key Words:** Teacher training, teacher attitude, diversity awareness, inclusive education, students with special educational needs (SEN), teacher difficulties.

## Índice

Introducción.....	7
1. Marco Teórico .....	8
1.1. Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva.....	8
1.2. Políticas y Marco Normativo.....	11
1.3. Papel y Formación del Profesorado en Atención a la Diversidad .....	14
1.4. Actitud del Profesorado en Atención a la Diversidad .....	17
1.5. Dificultades del Profesorado en Atención a la Diversidad.....	18
2. Metodología.....	20
2.1. Objetivos.....	20
2.2. Participantes.....	20
2.2.1. Participantes del Cuestionario .....	20
2.2.2. Participantes de la Entrevista.....	23
2.3. Instrumentos .....	23
2.3.1. Análisis Documental.....	23
2.3.2. Cuestionario.....	24
2.3.3. Entrevista .....	27
2.4. Procedimiento .....	30
2.5. Análisis de datos .....	31
2.5.1. Análisis cuantitativo .....	31
2.5.2. Análisis cualitativo .....	31
3. Resultados.....	32

3.1.	Resultados del Análisis Documental .....	32
3.2.	Resultados del Cuestionario .....	40
3.2.1.	Análisis descriptivo exploratorio de las dimensiones del Cuestionario sobre la atención a la diversidad dirigido al profesorado de educación secundaria.....	40
3.3.	Resultados de las Entrevistas.....	48
4.	Discusión y Conclusiones.....	57
4.1.	Discusión .....	57
4.2.	Conclusiones.....	62
4.3.	Limitaciones del estudio y propuestas de mejora .....	65
5.	Referencias Bibliográficas.....	67
6.	Referencias Legislativas .....	70
7.	Anexos .....	71
	Anexo 1. Cuestionario sobre la Atención a la Diversidad Dirigido al Profesorado de Educación Secundaria .....	71
	Anexo 2. Guión de la Entrevista a las Orientadoras Educativas .....	80
	Anexo 3. Materias del Curso de Cualificación Pedagógica. ....	82
	Anexo 4. Competencias del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. ....	84
	Anexo 5. Respuestas de la pregunta 21 del Cuestionario sobre la Atención a la Diversidad Dirigido al Profesorado de Educación Secundaria. ....	89
	Anexo 6. Transcripción de las entrevistas. ....	91
	Entrevista a M.B.M.C. [E1].....	91

Entrevista a Z.B.A.G. [E2] .....	97
Entrevista a C.G.B. [E3] .....	101

## **Introducción**

La atención a la diversidad en el ámbito educativo es un tema de creciente relevancia en el sistema educativo. La diversidad en el aula abarca un amplio espectro de diferencias entre los estudiantes. Estas diferencias presentan tanto retos como oportunidades para los docentes, quienes deben estar adecuadamente formados y preparados para atender a la diversidad de sus alumnos de manera efectiva y equitativa. En este contexto, la formación del profesorado en atención a la diversidad se convierte en un elemento crucial para garantizar una educación inclusiva y de calidad. Esta formación no solo debe proporcionar conocimientos teóricos y prácticos sobre estrategias de enseñanza inclusiva, sino también fomentar actitudes positivas y proactivas hacia la diversidad. Sin embargo, la realidad muestra que existen carencias significativas en la formación y preparación de los docentes para enfrentar estos desafíos.

Este trabajo de fin de máster se centra en investigar la formación en atención a la diversidad que posee el profesorado de educación secundaria, así como su percepción y actitud hacia la atención a la diversidad, a través de un enfoque metodológico mixto que incluye un cuestionario, varias entrevistas y análisis documental. Para ello se pasó un cuestionario de elaboración propia a los docentes de tres centros educativos de Educación Secundaria. En cuanto a las entrevistas se contó con la participación de tres orientadoras.

Con el objetivo de ampliar información sobre la formación inicial que recibe el profesorado, se analizó el Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica, el Verifica y las guías docentes del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Una vez analizados los resultados de los instrumentos mencionados anteriormente, se realizó la discusión de estos, se plantean las conclusiones. Por último, se indican las limitaciones del estudio y las propuestas mejora.

## 1. Marco Teórico

### 1.1. Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva

La condición de ser diferente es inherente al ser humano. La diversidad del alumnado es una realidad en las aulas y la atención de calidad a la misma es uno de los grandes retos del sistema educativo. Cuando hablamos de diversidad nos referimos a las diferencias que presenta el alumnado relacionadas o que influyen directa o indirectamente en el proceso educativo del mismo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 2005) define la educación inclusiva como un proceso que se dirige a satisfacer las diferentes necesidades de todos los estudiantes mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión dentro de y desde la educación. Se enfoca en eliminar las barreras que limitan la presencia, la participación y el rendimiento de los alumnos. La educación inclusiva se basa en el principio de que cada niño y niña tiene el derecho fundamental a una educación y debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

Partiendo de esta definición podemos observar cuatro elementos de la inclusión:

“La inclusión es un proceso” (Echeita Sarrionandía y Ainscow, 2011, pp.32) ya que implica la mejora continua para responder a la diversidad, viendo las diferencias como oportunidades de aprendizaje.

“La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes” (Echeita Sarrionandía y Ainscow, 2011, pp.33). Esto incluye la asistencia regular a clases (presencia), la implicación activa de los estudiantes en su educación (participación) y el logro de los objetivos educativos más allá de los exámenes (éxito).



“La inclusión precisa la identificación y eliminación de barreras” (Echeita Sarrionandía y Ainscow, 2011, pp.33) que surgen de creencias, actitudes, culturas, políticas y prácticas que generan exclusión. Es esencial identificar estas barreras y encontrar formas creativas de superarlas.

“La inclusión pone énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar” (Echeita Sarrionandía y Ainscow, 2011, pp.34), asegurando que estos grupos reciban la atención necesaria para su éxito educativo, garantizando su presencia, participación y éxito en el sistema educativo.

Así mismo, existen otras numerosas definiciones de educación inclusiva, a continuación, se presenta una recopilación de algunas de ellas.

Arnaiz (1999, p.87) planteó la siguiente definición focalizada en las necesidades de cada sujeto, no solo en el ámbito educativo sino en el social también:

La educación inclusiva es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo. Excluir, el antónimo de incluir significa mantener fuera, expulsar.

Para Jiménez y Vilà (1999), la educación inclusiva se plantea desde tres dimensiones: la primera relacionada con su origen, puesto que sus principios y valores va más allá de la integración; la segunda que parte de su base ideológica, planteando la escuela como un agente de cambio de un nuevo modelo de sociedad democrática e igualitaria; y una tercera basada en su desarrollo, debido a que las estrategias educativas parten de los procesos de interacción posibilitando una educación de calidad para todos sin que haya exclusión.

Desde el punto de vista de Barrio de la Puente (2009), la inclusión alude a que la escuela y la educación son para todos, independientemente de las características y diferencias de cada uno, ya sean por razón de cultura, raza, religión, lengua, capacidad, etc., entendiendo que nadie puede ser excluido ya que nos encontramos ante una educación y una escuela de la diversidad.

Para Florian y Black-Hawkins (2011) la educación inclusiva busca eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, reconociendo y valorando la diversidad como un recurso enriquecedor para la comunidad educativa.

La Subdirección General de Cooperación Territorial e Innovación Educativa (s.f.) entiende la educación inclusiva como “el proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes, así como el proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo”.

Simón Rueda y Echeita Sarrionandía (2016) plantean que para hablar de educación inclusiva hay que hablar de todo el alumnado, no únicamente de un grupo de estudiantes. En esta línea, el Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad define la educación inclusiva como un derecho humano fundamental para las personas con discapacidad, un medio para realizar el derecho a la educación y otros derechos humanos, un principio que valora el bienestar y dignidad de todos los estudiantes reconociendo sus necesidades y capacidades para contribuir a la sociedad, y un proceso continuo que requiere eliminar barreras y adaptar las culturas, políticas y prácticas de las escuelas ordinarias con el fin de adaptarse a todos los estudiantes (Organización de las Naciones Unidas, [ONU], 2016).

Por último, Stainback y Stainback (2007) plantean varios principios de los que parte la educación inclusiva:

- Principio democrático e igualitario.
- Principio de las proporciones naturales, de manera que se acepte a todo el alumnado natural de la comunidad en la que se encuentren las escuelas, sin hacer distinciones por sus dificultades o características personales.
- Inclusión de todas las personas participantes en la educación (profesorado, familia, alumnado, etc.) en los procesos de toma de decisiones y en la planificación.
- Desarrollar redes de apoyo, ya que no es suficiente contar con uno o dos modelos de apoyo.
- Integrar alumnado, personal y recursos, para atender a las necesidades, realizar adaptaciones del currículum y apoyar al alumnado que lo necesite.
- Adaptar el currículum a las necesidades del alumnado cuando sea necesario.
- Ser flexible en las estrategias y planificación curricular.

Es por lo anterior que surge la necesidad de abordar la realidad educativa y la diversidad desde una perspectiva que trate esas diferencias, de tal manera que se vean como una oportunidad o un elemento enriquecedor del contexto del aula. Para ello es necesario diseñar políticas basadas en la inclusión y en el aprendizaje para todos y todas, independientemente de las características que presente el alumnado, además de regular los principios y elementos básicos de la educación inclusiva y la atención a la diversidad en las aulas.

## **1.2. Políticas y Marco Normativo**

La Constitución Española en su artículo 27 reconoce el derecho de todas las personas a la educación, además indica que el objeto de esta es el pleno desarrollo de la personalidad (CE, 1978).

Por otro lado, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), tiene como objetivo promover una educación inclusiva y equitativa, garantizando el acceso, la participación y el éxito de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales.

En su artículo 9, establece los principios de atención a la diversidad en el sistema educativo español, destacando la importancia de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los estudiantes. Estos principios buscan asegurar que se atiendan las necesidades educativas específicas de cada estudiante, se promueva la igualdad de oportunidades y se eliminen las barreras que puedan limitar su participación y aprendizaje en el sistema educativo (LOMLOE 3/2020, de 29 de diciembre).

También, recoge en el artículo 71, la educación inclusiva como un principio fundamental. Esto implica la atención a la diversidad del alumnado, garantizando una educación equitativa, inclusiva y de calidad para todos. Además, se destaca la importancia de eliminar las barreras que puedan limitar la participación y el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, en el artículo 73, reconoce y promueve el derecho de los estudiantes con discapacidad a recibir una educación inclusiva. Se establece que estos estudiantes deben tener acceso a los apoyos y recursos necesarios para asegurar su participación plena en el currículo común y su desarrollo integral (LOMLOE 3/2020, de 29 de diciembre).

El Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias, en el artículo 1 establece que el decreto se aplica en la etapa de Educación Infantil, en la educación básica y en el Bachillerato, garantizando la no discriminación y la igualdad de oportunidades para todo el alumnado, especialmente aquellos en riesgo de abandono escolar temprano y exclusión social. Además, se menciona que la normativa específica de otras enseñanzas no

universitarias se aplicará supletoriamente, de acuerdo con lo establecido en este Decreto (D 25/2018, de 26 de febrero).

Por otro lado, el artículo 2 expone los principios de actuación sobre los cuales se sustenta el decreto. Se destaca la atención a la diversidad como un derecho de todo el alumnado, asegurando la no discriminación y la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia, promoción y continuidad educativa. Asimismo, se resalta la importancia de la inclusión educativa como valor fundamental, donde se busca adaptar los procesos educativos a las necesidades del alumnado para promover la equidad y excelencia en el sistema educativo. Además, se mencionan principios como la prevención, la organización y utilización de recursos, la colaboración y participación de la comunidad educativa, y el aprendizaje colaborativo (D 25/2018, de 26 de febrero).

En relación a la actuación y atención educativa temprana, el artículo 3 establece que la Consejería competente en materia de educación promoverá la identificación temprana de las necesidades educativas del alumnado, implementando programas preventivos desde la Educación Infantil y la Educación Primaria. Se busca superar las barreras detectadas y desarrollar medidas educativas inclusivas. Se destaca la importancia de la detección temprana, considerando cambios, transiciones o barreras contextuales que puedan dificultar el desarrollo de competencias y el éxito escolar. La identificación temprana implica una intervención y respuesta inmediata a las dificultades detectadas, con ajustes y cambios organizativos, metodológicos u otros necesarios para atender las necesidades del alumnado (D 25/2018, de 26 de febrero).

En cuanto a la respuesta educativa, el artículo 4 establece que se centrará en la identificación y eliminación de barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado. La Consejería competente en materia de educación será responsable de establecer los procedimientos y mecanismos adecuados para lograr estos objetivos. Se mencionan medidas

ordinarias y extraordinarias para atender a la diversidad, como modificaciones en el contexto educativo, adaptaciones en los elementos del currículo y medidas excepcionales cuando las anteriores no sean suficientes. La respuesta educativa a la diversidad afectará al alumnado de todas las enseñanzas no universitarias (D 25/2018, de 26 de febrero).

Por último, el artículo 9 hace referencia a la formación y actualización del profesorado. La Consejería con competencias en educación promoverá la formación continua y la actualización permanente del profesorado como parte esencial de la mejora de la calidad educativa, el éxito escolar y la reducción del abandono escolar. Se enfatiza la importancia de la formación en actitudes, valores, conocimientos y competencias necesarios para atender de manera efectiva a la diversidad y garantizar una educación inclusiva y de calidad (D 25/2018, de 26 de febrero).

### **1.3. Papel y Formación del Profesorado en Atención a la Diversidad**

La realidad social actual y las nuevas demandas del alumnado han supuesto una incompatibilidad con el antiguo perfil de profesorado, lo que ha creado la necesidad de reconfigurar la formación inicial del mismo. El desajuste entre la realidad educativa y la formación adquirida por el profesorado provoca una crisis de identidad entre el yo docente y las demandas del ejercicio profesional (Bolívar, 2007). Es por ello por lo que se plantea la necesidad de renovar la formación inicial docente de manera que se ajuste a la realidad educativa de la sociedad actual. Además, Bolívar (2007) afirma que la formación inicial del profesorado tiene “un papel de primer orden en la configuración de la *identidad profesional de base*, dependiendo de cómo se aprendan los conocimientos teóricos y los modelos de enseñanza y de cómo se adquiera una primera visión de la práctica profesional” (p.19). En este sentido, Sachs (2005) manifiesta que la adquisición de la identidad profesional es un proceso esencial en el desarrollo de los profesionales, ya que les permite establecer una base sólida para construir su propia

concepción de quiénes son, cómo deben actuar y cómo entienden su trabajo y su rol en la sociedad. Esta adquisición implica la integración de conocimientos, habilidades, valores y creencias que conforman la identidad profesional de cada individuo.

En lo referente a la identidad del profesorado de Secundaria en España, esta fluctúa entre el dominio de la materia a enseñar y el elemento pedagógico de la misma. Por lo tanto, si la finalidad es contribuir a la potenciación los elementos pedagógicos con el fin de que la identidad del profesorado no se asocie únicamente a la especialidad a impartir, y así lograr su profesionalización, la preparación tiene que ir orientada a formar profesionales del aprendizaje al mismo tiempo que educadores, más allá de que este sea un especialista de su disciplina (Bolívar, 2007).

En la enseñanza inclusiva, dentro de su papel, es fundamental que el profesorado reconozca las experiencias y habilidades únicas de cada alumno y alumna, al tiempo que aceptan y valoran el potencial de aprendizaje ilimitado presente en todos ellos. En esta línea, es importante motivar al alumnado para que se responsabilice de su propio aprendizaje y que comparta sus experiencias con el resto de estudiantes. Como profesionales, se espera que reflexionen sobre cómo pueden ser inclusivos con todos los estudiantes, rechazando prejuicios y estereotipos sociales. Además, deben mostrar una actitud abierta y receptiva hacia la diversidad presente en el aula. El profesorado en la enseñanza inclusiva debe promover el aprendizaje integral para todos los estudiantes utilizando estrategias pedagógicas variadas, en un entorno inclusivo que respete como colaborar estrechamente con padres y otros profesionales mediante comunicación efectiva planificando y coordinando actividades conjuntas. Los docentes deben valorar la diversidad como un aspecto fundamental de la educación inclusiva, y comprometerse con el desarrollo profesional continuo a través de la reflexión y evaluación de la propia práctica docente. (UNESCO, 2020; Ponce Solórzano y Barcia Briones, 2020).

La construcción de una escuela inclusiva implica cambios fundamentales en la formación inicial y continua de los docentes. Esta formación es un factor clave para avanzar hacia una educación de mayor calidad y equidad para todos los estudiantes (Duk et al., 2019).

Los programas de formación inicial deben enfatizar en todos los profesores, tanto de primaria como de secundaria, una actitud positiva hacia la diversidad y brindarles los conocimientos y habilidades pedagógicas necesarios. Además de esta formación inicial, es importante la formación continua, ya que desempeña un papel fundamental en el éxito de las transformaciones requeridas, por lo que las instituciones de educación superior y los Ministerios de Educación tienen la responsabilidad de garantizar que estos procesos se materialicen (Duk et al., 2019).

Es necesario replantearse varios aspectos para obtener una formación para la atención a la diversidad óptima: (1) el tipo de perfil docente que se necesita formar para la inclusión, (2) las competencias profesionales que deben desarrollarse, (3) las capacidades que el sistema educativo debe adquirir para abordar estos desafíos, y (4) el currículo y los contenidos más pertinentes para alcanzar el perfil docente deseado (Duk et al., 2019).

En ese sentido, se proponen cuatro competencias para la formación inicial de todos los docentes, según Duk et al.(2019): (1) valorar positivamente la diversidad como una oportunidad y recurso para el aprendizaje desde una perspectiva basada en los derechos, (2) demostrar capacidad y disposición para trabajar colaborativamente con diversos actores para desarrollar una comunidad educativa inclusiva, (3) tomar decisiones de flexibilización y diversificación curricular para ampliar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, y (4) generar entornos de aprendizaje inclusivos que fomenten una convivencia respetuosa de la diversidad.

Alegre de la Rosa, (2010) también propone diez capacidades docentes que son esenciales para la atención a la diversidad: capacidad reflexiva, medial, la de gestionar situaciones diversas



de aprendizaje en el aula, la de ser tutor y mentor, la de promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, la capacidad de comunicarse e interactuar, la capacidad de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, la de enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, la de motivar e implicar con metodología activas al alumnado y la de planificar.

#### **1.4. Actitud del Profesorado en Atención a la Diversidad**

La formación docente desempeña un papel crucial en el desarrollo de actitudes positivas hacia la inclusión (Rose, 2001; Idol, 2006; Horne y Timmons, 2009, citado por Pegalajar y Colmenero en 2017). Las actitudes pueden ser definidas como predisposiciones que generan respuestas hacia un grupo específico de personas y adoptan diversas formas (González-Gil, Martín-Pastor, Flores y Jenaro, 2014). Por lo tanto, las actitudes del profesorado hacia la atención a la diversidad son determinantes en la calidad y efectividad de la atención que se brinda a los estudiantes con diferentes capacidades, independientemente de su formación previa.

Pegalajar y Colmenero (2017) presentan los resultados de una investigación que analiza las actitudes y necesidades de formación del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria en Jaén. Se destaca que atender a la diversidad es una responsabilidad tanto de la escuela como del sistema educativo. Los docentes muestran su disposición a recurrir a profesionales especializados para recibir formación y asesoramiento en temas relacionados con la educación inclusiva.

Según Sales, Moliner, y Sanchiz (2001), existen tres dimensiones fundamentales en las actitudes del profesorado: cómo se concibe la diversidad, cómo se evalúa afectivamente y cómo se actúa frente a ella. Estos factores pueden marcar la diferencia en la forma de abordar la diversidad en las escuelas y están relacionados con aspectos del desarrollo profesional del profesorado (Sales, 2006). Estos aspectos son esenciales en la formación inicial de los docentes, ya que enfrentan el desafío de la diversidad y necesitan adquirir actitudes y capacidades para

cuestionar críticamente la realidad educativa, desarrollar pensamiento práctico y buscar alternativas para superar las desigualdades. Por lo tanto, la formación inicial debe estar alineada con la realidad educativa y el trabajo diario en las escuelas, ya que la educación inclusiva implica un proceso de formación y capacitación de los sistemas educativos, los centros escolares y los docentes para abordar la diversidad estudiantil. Es un desafío que requiere un enfoque de desarrollo profesional y mejora continua de los centros y los sistemas educativos (Durán y Climent, 2017).

### **1.5. Dificultades del Profesorado en Atención a la Diversidad**

La atención a la diversidad dentro de las aulas es una realidad a la cual tiene que enfrentarse el profesorado día a día encontrándose con numerosas dificultades y necesidades para atender al alumnado.

Una de las barreras con las que se encuentra el profesorado es que no sabe elaborar adaptaciones metodológicas para el alumnado con grandes dificultades y que esta falta de cualificación afecta negativamente en su tarea docente. El profesorado demanda la necesidad de una mayor formación con el fin de dar una educación de calidad a su alumnado, además de mejorar sus conocimientos en cuestiones pedagógicas, así como en las TIC (Mayo, Fernández y Roget, 2020; Sáenz y Chocarro, 2019).

El profesorado manifiesta que los recursos materiales disponibles no se emplean para atender al alumnado con necesidades educativas especiales dentro del aula la mayor parte del tiempo junto con el resto de sus compañeros, lo cual impide llevar a cabo una educación inclusiva. Al mismo tiempo, considera que atender a la diversidad en grupos numerosos es difícil. Además, manifiesta que es necesario aumentar el presupuesto económico para la atención a la diversidad (Ferrandis, Grau y Fortes, 2010; Sáenz y Chocarro, 2019).

Otra de las dificultades es que el profesorado manifiesta no conocer bien los recursos para atender a la diversidad y consideran fundamental un servicio de apoyo que asesore al docente y actúe de mediador entre el docente y el alumnado TIC (Mayo, Fernández y Roget, 2020; Sáenz y Chocarro, 2019).

Entre esas dificultades también está la falta de tiempo para la coordinación del trabajo de los profesionales que interfieren en el grupo. Dentro de esta misma línea, destacan la importancia de que los profesionales trabajen de manera colaborativa para la planificación y búsqueda de materiales para atender al alumnado (Sáenz y Chocarro 2019).

Los docentes también demandan la implementación de una mayor variedad de estrategias y metodologías que aborden las características individuales de cada alumno con el objetivo de apoyar la educación inclusiva. El profesorado también indica que atender a la diversidad supone “desatender” al resto del alumnado (Ferrandis, Grau y Fortes, 2010; Sáenz y Chocarro, 2019).

Son grandes dificultades que, aún, ni con la aplicación de normativas inclusivas, programas formativos dirigidos a las comunidades educativas y otras medidas puestas en marcha, parecen haberse solventado.

## **2. Metodología**

### **2.1. Objetivos**

El objetivo general que persigue esta investigación es el siguiente:

1. Identificar las dificultades que presenta el profesorado de Educación Secundaria en materia de atención a la diversidad.

Con el fin de ahondar en la problemática, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer la formación que recibe el profesorado durante su formación inicial para atender a la diversidad.
2. Conocer la formación que realiza el profesorado durante su ejercicio profesional de manera voluntaria en atención a la diversidad.
3. Analizar la percepción que tiene el profesorado de Educación Secundaria sobre la respuesta educativa en materia de atención a la diversidad en el aula.
4. Valorar la actitud del profesorado de Educación Secundaria ante la diversidad en el aula.

### **2.2. Participantes**

#### **2.2.1. *Participantes del Cuestionario***

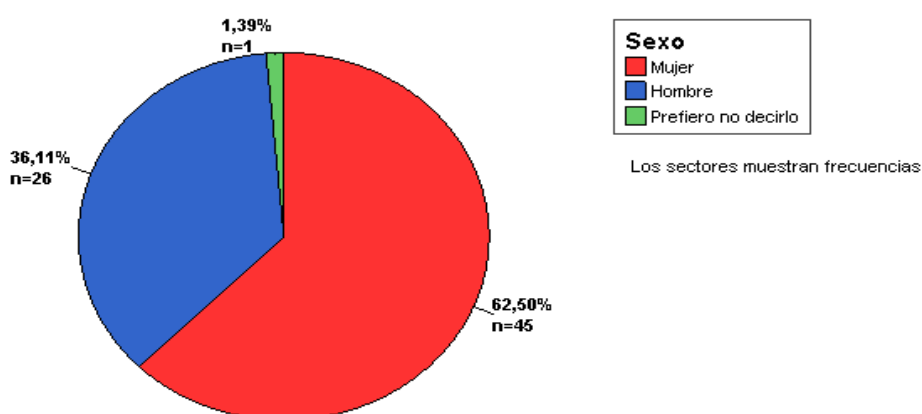
La muestra ha sido elegida por muestreo deliberado, conformada por 155 docentes de Educación Secundaria de 3 centros de la zona norte de la isla de Tenerife. En la Tabla 1 se puede observar el número de profesorado de Secundaria correspondiente a cada centro.

**Tabla 1:** Población por centro educativo.

Centro	Curso escolar	Nº de docentes	Porcentaje
IES Villalba Hervás	2022/2023	66	42,58%
IES La Orotava	2022/2023	45	29,03%
IES La Matanza	2023/2024	44	28,39%
Total		155	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de la información publicada en la PGA de cada centro.

De dicha muestra se obtuvieron un total de 72 respuestas, siendo un 46,45% del total. Tal y como se muestra en el Gráfico 1, quedó distribuida en función del género de la siguiente manera: 45 (62,5%) mujeres, 21 (36,1%) hombres y 1(1,4%) que prefirió no decirlo. La mayoría de ellos, un 40,3% con edades comprendidas entre los 41 y 50 años.

**Gráfico 1:** Distribución por género.

Fuente: elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.

Con respecto a la formación inicial habilitante del profesorado, se puede observar que un 66,7% (n=48) realizó el Certificado de Aptitud Pedagógica, un 25% (n=18) el Máster Universitario de Formación del Profesorado, un 4,2% (n=3) el Curso de Cualificación

Pedagógica. Hay un 4,2% (n=3) que se consideran valores perdidos puesto que marcaron la opción “otro” y no especificaron la respuesta. En la Tabla 2 se pueden ver los departamentos a los que pertenecen.

**Tabla 2:** *Departamento al que pertenecen.*

<b>Departamento</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Inglés	12	16,7
Tecnología	11	15,3
Matemáticas	6	8,3
Educación Física	3	4,2
Francés	3	4,2
Lengua Castellana y Literatura	7	9,7
Física y Química	6	8,3
Dibujo	2	2,8
Religión	2	2,8
Economía	3	4,2
Biología y Geología	4	5,6
Maestro de Apoyo NEAE	3	4,2
Latín y Griego	1	1,4
Música	1	1,4
Orientación Educativa	2	2,8
Filosofía	2	2,8
Geografía e Historia	4	5,6
<b>Total</b>	<b>72</b>	<b>100,0</b>

*Fuente: Elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.*

### **2.2.2. *Participantes de la Entrevista***

Para la realización de las entrevistas se contactó con varios centros de la isla, pero no se obtuvo respuesta por parte de estos. Es por ello por lo que finalmente se entrevistó a la muestra disponible que obtuvimos, que en este caso fueron las orientadoras M.B.M.C. [E1] del IES Villalba Hervás, Z.B.A.G [E2]. del IES Villalba Hervás y el IES La Orotava-Manuel González Pérez, y, por último, a C.G.B [E3] del IES La Matanza. Estas entrevistas se realizaron con el fin de profundizar en aspectos más concretos a partir del cuestionario.

### **2.3. Instrumentos**

#### **2.3.1. *Análisis Documental***

Peña y Pirela (2007) exponen que el análisis documental es un proceso que se centra en el estudio y síntesis de los datos plasmados en los documentos con el fin de organizarlos y representar el conocimiento recogido en ellos para facilitar la aproximación cognitiva del sujeto al contenido de las fuentes de información.

Para este estudio se analizaron, por una parte, el Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica, y por otro, las guías docentes del Máster de formación del Profesorado de la ULL y el Verifica del Título, atendiendo a los elementos correspondientes a la atención a la diversidad. Para ello se utilizaron las siguientes etiquetas, teniendo en cuenta que el Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica puede recoger otros términos:

- Atención a la diversidad
- Inclusión
- Integración
- NEAE

- NEE
- Adaptación curricular
- Ritmos de aprendizaje

En lo referente al Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica, lo que se buscaba es identificar los contenidos de los diferentes núcleos formativos sobre atención a la diversidad ya que no se encontraron las tareas o competencias asociadas al mismo.

En cuanto al análisis del Máster, lo que se pretendía era identificar y analizar las competencias que reflejaran aprendizajes directamente relacionados con las herramientas y conocimientos adquiridos para dar respuesta y atender a la diversidad.

### **2.3.2. Cuestionario**

Para este trabajo se ha empleado un cuestionario de elaboración propia denominado *Cuestionario sobre la atención a la diversidad dirigido al profesorado de Educación Secundaria*, con el fin de conocer la formación que presenta el profesorado de Educación Secundaria en atención a la diversidad y las posibles dificultades que este pueda tener, además de la percepción que tiene este su desempeño docente a la hora de atender a la diversidad.

El cuestionario consta de 21 ítems divididos en 7 dimensiones como se muestra en la Tabla 3. Se trata de un cuestionario que combina preguntas de opción múltiple con respuesta única (ítems 1-3); preguntas de escala likert donde las respuestas varían «mucho» a «nada» (ítems 7, 13, 16) y «totalmente de acuerdo» a «totalmente en desacuerdo» (ítems 12, 15); preguntas dicotómicas (ítems 5, 8-9, 11,14); y, por último, preguntas abiertas (ítems 4, 6, 10, 17-21). El cuestionario fue aplicado a través de un Formulario de Google que se envió a las orientadoras de los centros para que lo compartieran al profesorado de sus respectivos centros (Véase Anexo 1).



**Tabla 1.** Estructura del cuestionario

<b>Dimensión</b>	<b>Nº de ítem</b>	<b>Pregunta</b>
Demografía	1	<i>Sexo</i>
	2	<i>Edad</i>
	3	<i>Titulación habilitante</i>
	4	<i>Especialidad</i>
Formación en atención a la diversidad	5	<i>¿Tiene formación en atención a la diversidad?</i>
	6	<i>En caso afirmativo, ¿dónde la ha cursado?</i>
	7	<i>Indique en qué medida ha adquirido los siguientes conocimientos en atención a la diversidad durante su formación inicial para el profesorado de Educación Secundaria:</i>
	10	<i>En caso de que la respuesta anterior sea afirmativa, indica qué tipo de formación has recibido para esas adaptaciones:</i>
	13	<i>Indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la formación adquirida en materia de atención a la diversidad durante el ejercicio de su labor docente:</i>
	14	<i>¿Ha recibido formación en atención a la diversidad en el centro educativo en el que ejerce como docente?</i>
Experiencia del docente en su centro	8	<i>¿Tiene alumnado NEAE en el aula?</i>
	9	<i>En caso afirmativo, ¿conoce si dicho alumnado presenta adaptación curricular en su asignatura?</i>
	11	<i>¿El Plan Docente de su centro educativo recoge la atención a la diversidad como un fundamento imprescindible de la práctica educativa?</i>
Respuesta curricular y organizativa del docente en atención a la diversidad	12	<i>Indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre su práctica docente:</i>
Actitud del docente en atención a la diversidad	15	<i>Señale su grado de conformidad con las siguientes afirmaciones como docente:</i>
	16	<i>Valore su actitud como docente ante la atención a la diversidad indicando en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones:</i>
Percepción docente de las dificultades en atención a la diversidad	17	<i>¿Cree que los recursos y medidas existentes para atender a la diversidad son suficientes para dar respuesta educativa al alumnado? ¿Por qué?</i>
	18	<i>¿Qué dificultades observa en la atención a la diversidad en la Educación Secundaria?</i>

Propuestas de mejoras de los docentes en atención a la diversidad	19	<i>¿Cómo puede ayudarle el Departamento de Orientación Educativa a abordar la atención a la diversidad?</i>
	20	<i>¿Qué propuestas de mejora haría para la formación del profesorado de Educación Secundaria en atención a la diversidad?</i>
	21	<i>¿Desea añadir algo más?</i>

*Fuente: elaboración propia.*

La dimensión *Formación en atención a la diversidad* hace referencia a la formación que ha recibido el profesorado sobre diversos elementos de la atención a la diversidad, inclusión y las NEAE.

La *Experiencia del docente en su centro* hace referencia a las condiciones sobre diversidad del alumnado y del centro en el que el profesorado desempeña su labor docente.

El bloque *Respuesta curricular y organizativa del docente en atención a la diversidad* atiende a la metodología aplicada por el profesorado en el aula para dar respuesta a la diversidad del alumnado.

La *Actitud del docente en atención a la diversidad* corresponde a los comportamientos y la forma en la que el profesorado actúa en el aula atendiendo a la diversidad.

La *Percepción docente de las dificultades en atención a la diversidad* analiza las necesidades o limitaciones que observa el profesorado para dar respuesta a las necesidades del alumnado.

Por último, las *Propuestas de mejoras de los docentes en atención a la diversidad* recoge las aportaciones y demandas que tiene el profesorado respecto al Departamento de Orientación y a la formación sobre atención diversidad.

### 2.3.3. *Entrevista*

A partir de la información obtenida a través del cuestionario, se realizan dos entrevistas semiestructuradas a tres Orientadoras de diferentes Centros para conocer en profundidad la percepción que tienen sobre la formación del profesorado de Secundaria en materia de atención a la diversidad, la actitud del mismo ante esta, además de conocer su opinión sobre los aspectos negativos y positivos que afectan a la respuesta a esta diversidad y sus propuestas de mejora (Véase anexo 2).

A continuación, en la Tabla 4 se presentan las dimensiones y las preguntas realizadas en la entrevista.

**Tabla 4.** *Dimensiones, y preguntas de la entrevista.*

<b>Dimensión</b>	<b>Categoría</b>	<b>Preguntas</b>	<b>Códigos</b>
Formación	Formación en NEAE	<i>¿Cómo definirías la formación en NEAE del profesorado de Educación Secundaria?</i>	FP/NEAE
	Adecuación del Máster en atención a la diversidad	<i>¿Consideras que el Máster de Formación del Profesorado aborda la atención a la diversidad adecuadamente?</i>	FI/AD
	Obligatoriedad de la formación en diversidad	<i>¿Consideras que la formación en atención a la</i>	FAD/O

		<i>diversidad debería ser obligatoria para el profesorado?</i>	
	Carencia de formación en diversidad	<i>¿Cómo se refleja la carencia en formación en atención a la diversidad del profesorado?</i>	CF/AD
Desafíos	Aspectos favorables en atención a la diversidad	<i>¿Qué aspectos consideras que favorecen la atención a la diversidad por parte del profesorado?</i>	AF/AD
	Barreras en atención a la diversidad	<i>¿Cuáles son las barreras que consideras que dificultan la atención a la diversidad en las aulas?</i>	B/AD
	Dificultades del profesorado	<i>¿Cuáles crees que serían las dificultades que presenta el profesorado en materia de atención a la diversidad?</i>	DP/AD
	Dificultades en adaptaciones curriculares	<i>¿Cuáles han sido las mayores dificultades</i>	DP/AC

		<i>a la hora de llevar a cabo las adaptaciones curriculares?</i>	
Actitud	Implicación el profesorado	<i>¿Consideras que hay implicación del profesorado para atender a la diversidad?, ¿lo ven como un trabajo extra?</i>	IP/AD
	Reacción del profesorado	<i>¿Crees que el profesorado se siente incómodo o inseguro teniendo alumnado con NEAE en sus clases?</i>	RP/NEAE
	Impacto de la actitud	<i>¿Cómo afecta la actitud del profesorado a la hora de atender a la diversidad?</i>	AP/AD
Alternativas	Propuestas de mejora	<i>¿Qué propuestas de mejora tendrías para abordar las dificultades y carencias que presenta el</i>	PM/DC

		<i>profesorado en este ámbito?</i>	
--	--	------------------------------------	--

*Fuente: Elaboración propia.*

## **2.4. Procedimiento**

Este trabajo se trata de un estudio descriptivo en el que se ha empleado una metodología mixta, utilizando instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos con el fin de tener una visión más completa del fenómeno que estamos estudiando (Chaves Montero, 2018).

En el mes de junio de 2023 se procedió a realizar el análisis documental del Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica, las guías docentes del Máster de Formación del Profesorado de la Universidad de La Laguna y el Verifica del Título. Para ello se establecieron etiquetas de análisis relacionadas con el ámbito de atención a la diversidad.

El proceso que se llevó a cabo para la recogida de datos fue en un primer momento, en el mes de junio de 2023, hablando con las orientadoras del IES Vilalba Hervás y el IES La Orotava para ver si podrían distribuir el cuestionario con el profesorado. Posteriormente, el cuestionario se envió el enlace del formulario a través de Google Forms. También aprovechamos para solicitar una entrevista con cada una de ellas, con el objetivo de ampliar la información recabada en los cuestionarios y en días posteriores procedimos a realizarlas.

Tras comprobar la baja participación en su respuesta (56 en total), en octubre se procedió a contactar con el IES La Matanza para ver si podían participar en el cuestionario y una vez obtenida la autorización, se envió el enlace del formulario de Google Forms por correo electrónico. Además, se concertó una cita con la orientadora de dicho centro para realizar la entrevista.

## **2.5. Análisis de datos**

### **2.5.1. *Análisis cuantitativo***

Para realizar el análisis de los datos obtenidos en el cuestionario se exportó los resultados a una hoja de cálculo de Google Sheets. A partir de estos se realizó la agrupación y codificación para su posterior análisis a través del programa estadístico SPSS 15.0, organizando la información con la finalidad de realizar la interpretación de los datos.

Para este trabajo se ha realizado los siguientes un análisis descriptivo exploratorio de las dimensiones del cuestionario.

### **2.5.2. *Análisis cualitativo***

Para el análisis documental, se realizó una lectura exhaustiva del Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica, las guías docentes del Máster de Formación del Profesorado de la ULL y el Verifica del Título. Este análisis tuvo como finalidad conocer los contenidos en materia de atención a la diversidad que ha recibido el profesorado durante su formación inicial. Para ello, se extrajeron aquellos párrafos que mencionasen las etiquetas relacionadas con el ámbito de atención a la diversidad establecidas al principio (atención a la diversidad, inclusión, integración, NEAE, NEE, adaptación curricular, ritmos de aprendizaje), para posteriormente organizar la información en un cuadro, con el fin de facilitar su interpretación, las cuales se aportan en el siguiente apartado (Tablas 5, 6, 7, 8).

Por último, la información recabada en ambas entrevistas, las cuales tuvieron una duración aproximada de 30 minutos cada una, se ha analizado cualitativamente el contenido, categorizando y codificando las dimensiones. Se han identificado las respuestas mediante las dimensiones asignadas en la Tabla 3 y su correspondiente codificación con el fin de facilitar posteriormente la interpretación.

### 3. Resultados

En este apartado se presentan los resultados obtenidos tras la investigación, ordenados según las técnicas y los instrumentos empleados. En primer lugar, se presenta el análisis documental, seguidamente el análisis de los resultados del cuestionario, y, por último, las entrevistas a las dos orientadoras.

#### 3.1. Resultados del Análisis Documental

En el Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica, se identifican los contenidos formativos sobre atención a la diversidad de los diferentes núcleos. De los dos núcleos formativos, sólo el vinculado a las materias obligatorias generales presenta 3 de un total de 4 materias que incluyen contenidos sobre atención a la diversidad (Véase Anexo 3). A continuación, se presenta la Tabla 5 donde se exponen los diferentes contenidos vinculados a la atención a la diversidad junto a la materia correspondiente.

**Tabla 5.** *Contenidos del Curso de Cualificación Pedagógica.*

<b>Núcleo formativo</b>	<b>Materias</b>	<b>Contenidos</b>
Materias obligatorias generales.	Diseño y desarrollo del currículo. Organización escolar. 4 créditos	Procesos de elaboración del currículo. Métodos, estrategias y medios de enseñanza. Estrategias de adaptación curricular a distintas situaciones sociales y personales. Estrategias en la innovación didáctica.
	Psicología del desarrollo y de la educación. 4 créditos	Contextos, mecanismos, aspectos y etapas del desarrollo. Desarrollo de los diferentes procesos psicológicos. Aprendizaje escolar e instrucción. Contenidos y variables del aprendizaje escolar. La relación educativa.



	<p>Atención a la diversidad. Alumnos con necesidades educativas especiales. Tutoría y orientación educativa. 4 créditos.</p>	<p>Atención a la diversidad y diversificación curricular. Atención a la diversidad en la configuración y concreción del currículum. Vías y medidas de atención a la diversidad.</p> <p>Necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje. Respuesta educativa a las necesidades educativas especiales.</p>
--	--	--

*Fuente: elaboración propia a partir del Anexo III del RD 1692/1995.*

En los contenidos se habla de las estrategias de adaptación curricular a las distintas situaciones sociales y personales, también se abordan las variables del aprendizaje, además se hace referencia a la atención a la diversidad y diversificación curricular, a la elaboración del currículum atendiendo a la diversidad, a las medidas de atención a la diversidad, así como a las necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje y a la respuesta educativa de las mismas.

El Máster Universitario en Formación del Profesorado recoge 43 competencias (véase Anexo 4), de las cuales 5 hacen referencia a la Atención a la Diversidad: en el módulo genérico se incluyen las cinco, que hacen referencia a los ritmos de aprendizaje, el proyecto educativo, las características del alumnado y al desarrollo de la personalidad.

En la Tabla 6 se pueden observar las competencias en materia de atención a la diversidad asociadas a las asignaturas del Módulo Genérico y el Prácticum. En la Tabla 7 se pueden observar las competencias y asignaturas correspondientes a cada especialidad.

**Tabla 6.** *Competencias del Máster (Módulo Genérico y Prácticum).*

<b>Módulo</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Competencia</b>
<b>Genérico</b>	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje. (CE)
	Procesos y contextos educativos	Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia. (CE)  Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes. (CG)
	Relaciones Sociedad, familia y educación	---
<b>Prácticum</b>	Taller de Habilidades del Docente	Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes. (CG)
	Prácticas externas en centros	
	Trabajo fin de máster	Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones. (CE)  Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje. (CE)  Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje. (CE)  Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia. (CE)

*Fuente: elaboración propia a partir de las guías docentes del Máster Universitario en Formación del Profesorado.*

**Tabla 7. Competencias del Máster (Módulo Específico).**

<b>Módulo Específico</b>			
<b>Especialidad</b>	<b>Asignaturas: Competencias</b>		
	<b>Currículum y Complementos para la formación disciplinar</b>	<b>Innovación docente e iniciación a la investigación</b>	<b>Aprendizaje y enseñanza</b>
Economía, Empresa y Turismo	Concretar el currículum que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes	---	---
Biología y la Geología		---	---
Matemáticas		---	---
Humanidades		---	---
Física y Química		Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje. (CE)	---
		Conocer las características de los estudiantes, sus	

		contextos sociales y motivaciones. (CE)	
Lengua y Literatura	---	---	---
Inglés	---	---	---
Biología y Geología	---	---	---
Dibujo, Diseño y Artes Plásticas	<p>Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje. (CE)</p> <p>Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje. (CE)</p> <p>Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones. (CE)</p>	---	---

	Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes. (CG)		
Módulos Profesionales	---	---	---
Otras Lenguas Extranjeras	---	---	---
Educación Física	---	---	---
Tecnología	---	---	---
Música	---	---	---

*Fuente: elaboración propia a partir de las guías docentes del Máster Universitario en Formación del Profesorado.*

En cuanto a la especialidad de Orientación Educativa, podemos observar que existen 5 competencias, 1 compartida con el módulo genérico, y otras 4 que son propias de esta especialidad. En este caso se observa que las competencias están más relacionadas con la

atención a la diversidad por las características propias de la formación. A continuación, se indican las competencias en la Tabla 8.

**Tabla 8.** *Competencias de la Especialidad de Orientación Educativa.*

<b>Orientación Educativa</b>	<b>Asignatura</b>	<b>Competencias</b>
<b>Módulo Genérico</b>	Enfoques avanzados en el aprendizaje y la instrucción	Conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran (CE)
	Sistemas y enfoques en la organización de centros educativos	Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes (CG) Conocer las medidas de atención a la diversidad que se puedan adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso (CE)
	Líneas estratégicas en la orientación educativa a la familia y a la sociedad	Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes (CG)
<b>Módulo Específico</b>	Perspectivas en Educación inclusiva y atención a la diversidad	Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes (CG)

	Líneas actuales en orientación educativa, profesional y asesoramiento psicopedagógico	Conocer las medidas de atención a la diversidad que se puedan adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso (CE)
	Los procesos de la orientación educativa, la evaluación, el diagnóstico y el asesoramiento psicopedagógico	Conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran (CE) Conocer las medidas de atención a la diversidad que se puedan adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso (CG) Identificar los servicios públicos y entidades comunitarias con las que pueda colaborar el centro y promover y planificar, en colaboración con el equipo directivo, las acciones necesarias para una mayor atención del alumnado (CE)
	La investigación e innovación educativa y la gestión del cambio	–
<b>Prácticum</b>	Prácticas externas en centros	Conocer las medidas de atención a la diversidad que se puedan adoptar para poder realizar el asesoramiento necesario en cada caso (CE) Ejercitarse en la evaluación psicopedagógica, el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los estudiantes y a las familias (CE)
	Trabajo Fin de Máster	Ejercitarse en la evaluación psicopedagógica, el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los estudiantes y a las familia (CE)

*Fuente: elaboración propia a partir de las guías docentes del Máster Universitario en Formación del Profesorado.*

### 3.2. Resultados del Cuestionario

#### 3.2.1. *Análisis descriptivo exploratorio de las dimensiones del Cuestionario sobre la atención a la diversidad dirigido al profesorado de educación secundaria.*

A continuación, se van a analizar las respuestas dadas por el profesorado que ha respondido al cuestionario.

En la dimensión correspondiente a *Formación en atención a la diversidad (FAD)* (ítems 5-7,10,13,14) observamos que a la pregunta ¿tiene formación en atención a la diversidad?, el 76,4% (n=55) del profesorado contestó que sí, mientras que el resto contestó que no. La mayoría de profesorado que afirma tener dicha formación indica que la ha realizado en Centros del Profesorado (CEP) y cursos impartidos por la Consejería de Educación. (Tabla 9)

En cuanto a la adquisición de diversos conocimientos en atención a la diversidad durante su formación inicial, un 40,3% (n=29) del profesorado indica que ha recibido poca formación en la atención a la diversidad dentro del aula ( $\underline{X}=3,22 / Dt =0,88$ ), mientras que un 38,9% (n=28) indica que ha recibido bastante. En aspectos metodológicos, curriculares, organizativos ( $\underline{X}= 3,42 / Dt=0,83$ ), el 43,1% (n=31) del profesorado indica que ha recibido poca formación, al mismo tiempo que otro 43,1% indica que ha recibido bastante. En elaboración de adaptaciones curriculares, el 50% (n=36) de los y las docentes indican que ha recibido poca formación. El 43,1% (n=31) de los y las docentes indican que han recibido poca formación en Diseño Universal para el Aprendizaje. En herramientas para identificar las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) ( $\underline{X}=3,00 / Dt=1,05$ ), hay un 45,8% (n=33) que manifiesta haber recibido poca información durante la formación inicial en este ámbito. Sobre los diferentes tipos de necesidades educativas especiales (NEE) ( $\underline{X}=3,10 / Dt=1,08$ ), el 43,1% (n=31) manifiesta haber recibido poca formación. En dificultades específicas de aprendizaje (DEA) ( $\underline{X}=3,10 / Dt=0,95$ ), el 51,4% (n=37) del profesorado indica que ha recibido poca formación. En cuanto a la formación en altas capacidades intelectuales (ALCAIN) ( $\underline{X}=3,00 / Dt=1,06$ ), el 47,2% (n=34) indica que ha sido

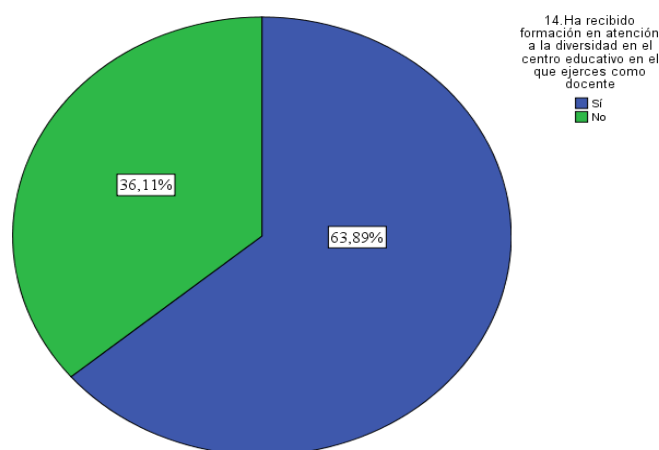


poca. En incorporación tardía al sistema educativo (INTARSE) ( $\underline{X}=2,82 / Dt=1,08$ ), el 48,6% (n=35) del profesorado manifiesta que ha recibido poca formación. Por último, en especiales condiciones personales o de historia escolar (ECOPHE) ( $\underline{X}=3,10 / Dt=0,97$ ), el 48,6% (n=35) de los docentes manifiestan que han recibido poca formación.

En lo referente al tipo de formación que ha recibido para elaborar las adaptaciones curriculares, el profesorado que tiene alumnado con adaptación curricular en su asignatura responde que la formación para realizar dichas adaptaciones la ha recibido en su mayoría por parte del departamento de Orientación Educativa, la Consejería de Educación, el Centro de Formación del Profesorado, formación por iniciativa propia, otros compañeros. También hay otros docentes que indican que no han recibido ningún tipo de formación específica.

En lo que se refiere a la formación que ha realizado el profesorado durante el ejercicio de su labor docente, el 43,1% (n=31) indica que ha realizado formación en atención a la diversidad ( $\underline{X}=3,61 / Dt=0,88$ ). Sobre la asistencia a formación impartida por los CEPs sobre diversidad, el 36,1% (n=26) indica que ha acudido poco a dichas formaciones, mientras que un 29,2% (n=21) indica que ha acudido bastante a las mismas ( $\underline{X}=3,13 / Dt=1,27$ ). Sobre si han recibido apoyo del orientador del centro para la elaboración de AC, el 47,2% (n=34) está bastante de acuerdo con dicha afirmación ( $\underline{X}=3,75 / Dt=1,16$ ). El 33,3% (n=4) indica que no ha realizado nada de formación sobre DUA ( $\underline{X}=2,51 / Dt=1,31$ ).

**Gráfico 2.** Porcentaje de profesorado que ha recibido formación en atención a la diversidad por parte de su centro educativo.



*Fuente: elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.*

Por último, sobre si ha recibido formación en atención a la diversidad en el centro educativo en el que ejerce como docente ( $\bar{X}=1,36 / Dt=0,48$ ), el 63,9% (n=46) del profesorado indica que sí, mientras que el 36,1% (n=26) indica que no. (Gráfico 2)

**Tabla 9.** Medidas y desviaciones típicas de FAD.

Ítems	N	Media	Desv. típ.
5.¿Posee formación en atención a la diversidad?	72	1,2361	,42767
7.1. Conocimientos durante la formación inicial en atención a la diversidad dentro del aula	72	3,2222	,87568
7.2. Conocimientos durante la formación inicial en aspectos metodológicos, curriculares, organizativos, ...	72	3,4167	,83497
7.3. Conocimientos durante la formación inicial en elaboración de adaptaciones curriculares	72	2,8750	1,02005
7.4. Conocimientos durante la formación inicial en diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	72	2,5000	1,10058
7.5. Conocimientos durante la formación inicial en identificar las NEAEs que presenta el alumnado	72	3,0000	1,04814

7.6. Conocimientos durante la formación inicial en necesidades educativas especiales (NEE): Discapacidad, Trastornos Graves de Conducta o Trastornos Generalizados del Desarrollo	72	3,0972	1,07677
7.7. Conocimientos durante la formación inicial en dificultades específicas de aprendizaje (DEA)	72	3,0972	,95179
7.8. Conocimientos durante la formación inicial en altas capacidades intelectuales (ALCAIN)	72	3,0000	1,06149
7.9. Conocimientos durante la formación inicial en incorporación tardía al sistema educativo (INTARSE)	72	2,8194	1,07895
7.10. Conocimientos durante la formación inicial en especiales condiciones personales o de historia escolar (ECOPHE)	72	3,0972	,96648
13.1.He realizado formación sobre la atención a la diversidad.	72	3,6111	,88103
13.2.Ha acudido a algún curso del CEP sobre atención a la diversidad.	72	3,1250	1,26644
13.3.Ha recibido apoyo del orientador/a del centro para elaborar adaptaciones curriculares (AC)	72	3,7500	1,15977
13.4.He realizado formación sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	72	2,5139	1,31077
14.¿Ha recibido formación en atención a la diversidad en el centro educativo en el que ejerce como docente?	72	1,3611	,48369

*Fuente: elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.*

En la dimensión *Experiencia del docente en su centro (EDC)* (ítems 8,9,11), el 87,5% (n=63) indica que tiene alumnado con alguna NEAE en su aula ( $\bar{X}=1,12/ Dt=0,33$ ). Del profesorado que afirma lo anterior, el 62,5% (n=45) responde que dicho alumnado tiene adaptación curricular en su asignatura ( $\bar{X}=1,31/ Dt=0,47$ ). El 95,8% (n=69) indica que la atención

a la diversidad se recoge como un fundamento imprescindible de la práctica educativa en el Plan Docente de su centro ( $\bar{X}=1,04/ Dt=0,20$ ). (Tabla 10)

**Tabla 10.** Medidas y desviaciones típicas de EDC.

Ítems	N	Media	Desv.típ.
8. ¿Tiene alumnado NEAE en el aula?	72	1,1250	,33304
9. En caso afirmativo, ¿el alumnado tiene adaptación curricular en su asignatura?	65	1,3077	,46513
11. ¿El Proyecto Educativo de su centro educativo recoge la atención a la diversidad como un fundamento imprescindible de la práctica educativa?	72	1,0417	,20123

Fuente: elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.

En la dimensión *Respuesta curricular y organizativa del docente en atención a la diversidad (RCOD)* (ítem 12), el 45,8% (n=33) de los docentes manifiesta que elabora la programación del aula teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado ( $\bar{X}=4,26/ Dt=0,80$ ); el 44,4% (n=32) plantean diferentes actividades teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje del alumnado ( $\bar{X}=4,26/ Dt=0,79$ ) y el 47,2% (n=34) utilizan diversos métodos de evaluación flexibles que se adapten a las características del alumnado ( $\bar{X}=4,28/ Dt=0,70$ ). (Tabla 11)

**Tabla 11.** Medidas y desviaciones típicas de RCOD.

Ítems	N	Media	Desv.típ.
8. ¿Tiene alumnado NEAE en el aula?	72	4,2639	,80479
9. En caso afirmativo, ¿el alumnado tiene adaptación curricular en su asignatura?	72	4,2639	,78710
11. ¿El Proyecto Educativo de su centro educativo recoge la atención a la diversidad como un fundamento imprescindible de la práctica educativa?	72	4,2917	,70085

Fuente: elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.

Sobre la dimensión *Actitud del docente en atención a la diversidad (ADAD)* (ítems 15, 16) (Tabla 12), el 62,5% del profesorado (n=45) indica que muestra interés por comprender las necesidades individuales del alumnado ( $\underline{X}=4,63/ Dt=0,49$ ). El 75% (n=54) manifiesta que está totalmente de acuerdo con que muestra empatía y sensibilidad hacia las experiencias y situaciones personales del alumnado ( $\underline{X}=4,74/ Dt=0,47$ ). El 65,3% indica que está totalmente de acuerdo con que se acerca de manera cercana y afectuosa al alumnado creando un ambiente de confianza ( $\underline{X}=4,63/ Dt=0,54$ ). El 50% indica que está totalmente de acuerdo con que se esfuerza por conocer las habilidades y fortalezas del alumnado, potenciándolas en el proceso de enseñanza-aprendizaje ( $\underline{X}=4,44/ Dt=0,55$ ). El 47,2% del profesorado (n=34) indica que está totalmente de acuerdo con que adapta sus estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales del alumnado, brindando apoyo adicional cuando sea necesario ( $\underline{X}=4,40/ Dt=0,64$ ). Hay un 68,1% (n=49) del profesorado que indica que está totalmente de acuerdo con que se muestra receptivo para escuchar y atender las inquietudes y dificultades que pueda presentar el alumnado ( $\underline{X}=4,68/ Dt=0,47$ ). El 61,1% (n=44) indica que está totalmente de acuerdo con que fomenta la participación activa del alumnado, valorando y respetando sus aportes en el aula ( $\underline{X}=4,58/ Dt=0,55$ ). Un 65,3% (n=47) de los docentes manifiesta que está totalmente de acuerdo con que brinda apoyo emocional al alumnado con diversidad, demostrando comprensión y solidaridad ( $\underline{X}=4,63/ Dt=0,54$ ). Además, hay un 56,9% (n=41) que está de acuerdo con que utiliza materiales y recursos didácticos que reflejen la diversidad del alumnado y promueven la inclusión ( $\underline{X}=4,15/ Dt=0,64$ ).

Además, el 55,6% (n=40) manifiesta que como docentes valoran mucho y le preocupa la atención a la diversidad ( $\underline{X}=4,42/ Dt=0,52$ ). El 48,6% (n=35) considera que su actitud como docente afecta mucho en la intervención del alumnado NEAE ( $\underline{X}=4,43/ Dt=0,58$ ). El 56,9% (n=41) consideran que la diversidad del alumnado dentro del aula es bastante enriquecedora

( $\bar{X}=4,29/ Dt=0,59$ ). También, todos indican que tienen, buena actitud hacia el alumnado que requiere atención a la diversidad ( $\bar{X}=4,50/ Dt=0,50$ ). Hay un 26,4% (n=19) que está muy de acuerdo y otro 22,2% (n=16) que está bastante de acuerdo con que la atención a la diversidad no es un elemento muy importante a tener en cuenta. Asimismo, la mayoría indica que la atención a la diversidad les supone un trabajo extra, en concreto un 45,8% (n=33) expone que bastante y un 31,9% (n=23) considera que mucho ( $\bar{X}=3,93/ Dt=1,08$ ).

**Tabla 12.** *Medidas y desviaciones típicas de ADAD.*

Ítems	N	Media	Desv.típ.
15.1.Muestro interés por comprender las necesidades individuales del alumnado.	72	4,6250	,48752
15.2.Muestro empatía y sensibilidad hacia las experiencias y situaciones personales del alumnado.	72	4,7361	,47451
15.3.Me acerco de manera cercana y afectuosa al alumnado, creando un ambiente de confianza.	72	4,6250	,54223
15.4.Me esfuerzo por conocer las habilidades y fortalezas del alumnado, potenciándolas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	72	4,4444	,55383
15.5. Adapto mis estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales del alumnado, brindando apoyo adicional cuando sea necesario.	72	4,4028	,64261
15.6.Me muestro receptivo para escuchar y atender las inquietudes y dificultades que pueda presentar el alumnado.	72	4,6806	,46953
15.7.Fomento la participación activa del alumnado, valorando y respetando sus aportes en el aula.	72	4,5833	,55029
15.8. Brindo apoyo emocional al alumnado con diversidad, demostrando comprensión y solidaridad	72	4,6250	,54223
15.9. Utilizo materiales y recursos didácticos que reflejen la diversidad del alumnado y promuevan la inclusión.	72	4,1528	,64261
16.1.Como docente valoro mucho y me preocupa la atención a la diversidad	72	4,4167	,52407

16.2.Creo que mi actitud como docente afecta en la intervención del alumnado NEAE.	72	4,4306	,57718
16.3.Considero que la diversidad del alumnado dentro del aula es enriquecedora.	72	4,2917	,59191
16.4.Tengo una buena actitud hacia el alumnado que requiere atención a la diversidad.	72	4,5000	,50351
16.5.Creo que la atención a la diversidad no es un elemento muy importante a tener en cuenta.	72	2,9167	1,69298
16.6.Considero que la atención a la diversidad me supone un trabajo extra.	72	3,9306	1,07895

Fuente: elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.

En la dimensión *Percepción docente de las dificultades en atención a la diversidad* (ítems 17, 18), la mayoría del profesorado indica que los recursos y medidas existentes para atender a la diversidad no son suficientes para dar respuesta educativa al alumnado, destacando sobre todo las ratios de alumnado en las aulas, presencia de alumnado disruptivo, la complejidad de adaptarse a las diferencias de todo el alumnado, así como la escasez de medios, la falta de profesionales de apoyo y la poca formación, entre otros. Una minoría indica que sí son suficientes, justificando que las medidas son las que se establecen por normativa.

Sobre las *Dificultades observadas en la atención a la diversidad en la Educación Secundaria*, la mayoría vuelve a destacar los problemas con las ratios, la propia falta de motivación del alumnado, la falta de tiempo y medios, la carencia de recursos humanos, la falta de formación por parte del profesorado y la poca colaboración por parte de las familias.

Por último, en la dimensión *Propuestas de mejoras de los docentes en atención a la diversidad* (ítems 19-21), sobre el asesoramiento por parte del Departamento de Orientación, el profesorado demanda ayuda para la elaboración de adaptaciones curriculares, solicita información sobre los casos y pautas para la atención del alumnado, recomendaciones de formación sobre atención a la diversidad, además de mediación con las familias.

Como propuestas de mejora para la formación del profesorado de Educación Secundaria en atención a la diversidad, el profesorado indica la obligatoriedad de una formación mínima; abordar esta temática con mayor profundidad en el Máster sobre todo en aspectos de metodología, elaboración de adaptaciones curriculares, materiales; formación más realista y práctica.

En la última pregunta *¿desea añadir algo más?*, de carácter voluntario, únicamente fue respondida por 8 docentes. El profesorado expone situaciones dentro de las aulas, además de demandar formación en este ámbito. (Véase Anexo 5)

### 3.3. Resultados de las Entrevistas

A continuación, se realiza el análisis de las entrevistas realizadas, para ello se presentan dos tablas con el objetivo de facilitar la lectura. La Tabla 13 recoge la codificación de las entrevistadas y, la Tabla 14 recoge la codificación asignada a las dimensiones y preguntas correspondientes.

**Tabla 13.** *Codificación orientadoras entrevistadas.*

Orientadora	Codificación
M.B.M.C	E1
Z.B.A.G	E2
C.G.B.	E3

*Fuente: elaboración propia.*

**Tabla 14.** *Dimensiones, preguntas y codificación.*

Dimensión	Preguntas	Códigos
Formación	<i>¿Cómo definirías la formación en NEAE del profesorado de Educación Secundaria?</i>	FP/NEAE



	<i>¿Consideras que el Máster de Formación del Profesorado aborda la atención a la diversidad adecuadamente?</i>	FI/AD
	<i>¿Consideras que la formación en atención a la diversidad debería ser obligatoria para el profesorado?</i>	FAD/O
	<i>¿Cómo se refleja la carencia en formación en atención a la diversidad del profesorado?</i>	CF/AD
Desafíos	<i>¿Qué aspectos consideras que favorecen la atención a la diversidad por parte del profesorado?</i>	AF/AD
	<i>¿Cuáles son las barreras que consideras que dificultan la atención a la diversidad en las aulas?</i>	B/AD
	<i>¿Cuáles crees que serían las dificultades que presenta el profesorado en materia de atención a la diversidad?</i>	DP/AD
	<i>¿Cuáles han sido las mayores dificultades a la hora de llevar a cabo las adaptaciones curriculares?</i>	DP/AC
Actitud	<i>¿Consideras que hay implicación del profesorado para atender a la diversidad?, ¿lo ven como un trabajo extra?</i>	IP/AD
	<i>¿Crees que el profesorado se siente incómodo o inseguro teniendo alumnado con NEAE en sus clases?</i>	RP/NEAE
	<i>¿Cómo afecta la actitud del profesorado a la hora de atender a la diversidad?</i>	AP/AD

Alternativas	<i>¿Qué propuestas de mejora tendrías para abordar las dificultades y carencias que presenta el profesorado en este ámbito?</i>	PM/DC
--------------	---	-------

Fuente: Elaboración propia.

En relación a la primera pregunta, en la que se hace referencia a la formación del profesorado en NEAE, “¿Cómo definirías la formación en NEAE del profesorado de Educación Secundaria?” [FP/NEAE] las orientadoras coinciden en que la formación del profesorado de Educación Secundaria en NEAE es, en gran medida, teórica y a menudo insuficiente en su aplicación práctica. E2 comenta que “la formación teórica es buena, lo que pasa es que luego lo que encuentro es que no encuentran la manera de llevarlo a la práctica dentro del aula” (FP/NEAE). Este sentimiento es compartido por E3 quien indica que el profesorado cuando atiende a los niveles más bajos de la secundaria “tienden a apoyarse muchísimo en los recursos de orientación o el profesor de PT” [FP/NEAE]. En cambio, E1 opina que en la mayoría del profesorado es buena, pero que siempre hay una minoría que no.

Sobre la pregunta *¿Consideras que el Máster de Formación del Profesorado aborda la atención a la diversidad adecuadamente?* [FI/AD], la cual hace referencia a la adecuación del Máster en atención a la diversidad, las respuestas coinciden en cuanto a que es necesario “profundizar un poco más” como manifiesta E2 [FI/AD], ya que se puede observar que en la práctica el profesorado se encuentra perdido, tal y como comenta E1: “Yo por lo que he visto del alumnado que viene de prácticas de otras especialidades, muchas veces creo que no sabe ni de lo que estamos hablando. Es una impresión” [FI/AD]. Idea que es reforzada también por E3 quien indica que “a nivel teórico puede ser, yo no lo sé, pero a nivel práctico parece que no. Te encuentras con un profesorado que luego incluso desconoce la realidad de ese alumnado, como qué estrategia seguir a nivel básico, no te digo ya un nivel de profundización” [FI/AD].

Dos de las orientadoras aprovechan para hacer una comparación del Máster con el CAP, ambas indican que hay una diferencia abismal ya que según comenta E2: *“en aquel momento no se hablaba de nada de diversidad y hoy el Máster en formación al profesorado sí que se aborda ese tipo de particularidades”* [FI/AD], además E1 añade que *“Ahora entras a un centro educativo, con el CAP jamás entrabas a un centro educativo”* [FI/AD].

A la pregunta *“¿Consideras que la formación en atención a la diversidad debería ser obligatoria para el profesorado?”* [FAD/O], las entrevistadas consideran que sí es necesario. E2 indica que *“cada vez hay más chicos en las aulas con realidades diferentes y tenemos la obligación de darles respuesta educativa”* [FAD/O], al igual que E3, quien expone que *“creo que sí, porque cada vez los vamos a tener más integrados en todas las aulas y ya estos chicos están ocupando, pues mucho, un tanto por ciento tanto de la Formación Profesional como de niveles altos de Secundaria y llegando a Bachillerato y sacando sus pruebas de EBAU”* [FAD/O].

En cuanto a las carencias del profesorado en formación en diversidad, relacionada con la pregunta *“¿Cómo se refleja la carencia en formación en atención a la diversidad del profesorado?”* [CF/AD], E1 indica que *“el no tener formación hace que no se entienda cómo funciona la atención a la diversidad”* [CF/AD]. E2 expone *“Que el profesorado no tenga esa cualificación supone una barrera para el alumnado con dificultades, ya que afecta a su desarrollo en el aula y termina siendo un impedimento para lograr derribar las limitaciones que pueda tener. Lo que podemos ver es incomprensión hacia el alumnado, frustración y falta de motivación”* [CF/AD]. Además, E3 especifica que *“Hay dos prototipos de profesorado, está el que pide ayuda, el que pide ayuda, como que tiene un problema grave y que tampoco tan grave es atender a una persona que es diferente, que tiene otra manera a otros procesos de aprendizaje y demás. O el que pasa literalmente y quiero que se lo saquen del aula a toda costa. Entonces*

*nos encontramos esos dos perfiles: el que demanda y que se preocupa y se preocupan demasiado porque no lo ve, no lo trata con mucha naturalidad y el que no se preocupa en absoluto y quiere que se lo quiten a toda costa” [CF/AD].*

A la pregunta “¿*Qué aspectos consideras que favorecen la atención a la diversidad por parte del profesorado?*” [AF/AD], las orientadoras hablan de sensibilización y empatía, por encima de las habilidades docentes y la formación. E1 responde que “*Hay una parte de habilidades personales, habilidades docentes, habilidades que tienen que ver con la seguridad, con el control de tu materia, pero también tiene mucho que ver con una parte de empatía*” [AF/AD]. C.B.G. afirma: “*La sensibilidad y la empatía, incluso antes que la formación. Normalmente, la experiencia me dicta que la gente que tiene más sensibilidad es porque ha tenido cerca en el entorno familiar, social, alguien. Y entonces esa gente es más sensible*” [AF/AD]. En la misma línea, E2 expone: “*por una parte, esa sensibilidad para entender la diversidad, y, por otra parte, desde el punto de vista docente, herramientas suficientes para saber que, si un alumno le cuesta la lectura, intentar presentarle la información desde otro tipo de herramientas*” [AF/AD].

En lo referente a las barreras en atención a la diversidad: “¿*Cuáles son las barreras que consideras que dificultan la atención a la diversidad en las aulas?*” [B/AD], las orientadoras responden lo siguiente: “*Yo creo que lo que principalmente dificulta es el número de alumnos que hay por aula. Creo que en cada aula puede haber tal vez a entre 2 o 3 alumnos con dificultades y haber un grupo de 28 o casi 30 alumnos*” (E2) [B/AD], a lo que se añade “*El proyecto de centro que hay ya también, no un poco. Si eso se ve bien dentro del centro, está bien integrado y normalizado dentro del centro, pues el profesorado terminará viéndolo un poco mejor, pero a veces desde arriba, desde las líneas pedagógicas, pues la diversidad queda al margen, ¿no?*” (E3) [B/AD], además de “*La falta de habilidad del profesorado. El profesorado*

*también que no se forma, eso, también la falta de empatía. Otra cosa, por ejemplo, no tener una plantilla estable” (E1) [B/AD].*

La pregunta “¿Cuáles crees que serían las dificultades que presenta el profesorado en materia de atención a la diversidad?” [DP/AD], pertenece a la categoría de dificultades del profesorado en atención a la diversidad. En ella se han obtenido respuestas como la de E3 que asegura que son “Los miedos, los miedos personales. Las inseguridades, la falta de adaptación a nuevas tecnologías, no a nuevas tecnologías, a nuevas estrategias de enseñar, cambiar un poco los formatos” [DP/AD]. E2 dice “Yo no creo que haya tanta carencia de formación en atención a la diversidad. Yo creo que lo que no hay es una sensibilidad para entender que hay diferencias dentro del aula” [DP/AD]. E1 aprecia varios aspectos “Muchos docentes no tienen la capacitación necesaria para adaptar las clases a las necesidades especiales o estilos de aprendizaje diferentes. Además, la falta de recursos y apoyos hace difícil implementar estrategias efectivas. En aulas grandes y con poco tiempo, es complicado brindar atención individualizada, lo que afecta cómo se enseña. Los prejuicios y estereotipos también juegan un papel, afectando las expectativas y la forma en que se trata a los estudiantes diversos” [DP/AD].

En lo relacionado a las adaptaciones curriculares, a la pregunta “¿Cuáles crees que han sido las mayores dificultades a la hora de llevar a cabo las adaptaciones curriculares?” [DP/AC], E1 responde: “Una, la normativa tan antigua que tenemos que creo que es del 97. No se ha actualizado la normativa. Tenemos unos documentos totalmente obsoletos que no sirven para nada ni se pueden aplicar en el aula, cuando le hemos propuesto adaptarla perfectamente a la nueva ley con situaciones de aprendizaje y dejamos de ese documento que no sirve para nada” [DP/AC]. E2 añade “cuando el alumnado está en clases, si tú no eres consciente de que estás dando clase en 2º de Bachillerato de Matemáticas, pero tienes un alumno con un nivel de 4º de la ESO, pretendes darle el mismo nivel en la clase, aunque ellos luego tengan su apoyo de PT.

*Yo creo que ahí sí es verdad que hay una desincronización entre lo que el profesorado está impartiendo y lo que el alumno con dificultades necesitaría en este caso” [DP/AC]. E3 plantea: “ También creo que es la falta de conocimiento y herramientas para hacer las adaptaciones [DP/AC]. Recurren mucho al Departamento de Orientación y en muchos casos incluso le facilitas todo, todo y delegas en ello, pues los pequeños detalles que ya tú no puedes concretar y tardan mucho en dar una respuesta y te das cuenta de que al final, pues prácticamente son pocos los que están ahí adaptando realmente...”, [DP/AC].*

De la implicación del profesorado, a la pregunta “¿Consideras que hay implicación del profesorado para atender a la diversidad?, ¿lo ven como un trabajo extra?” [IP/AD], E1 responde que “Hay una parte del profesorado que, si se implica, que pregunta al Departamento de Orientación, que busca recursos, que empatiza más con el alumnado. Y otro que no lo hace” [IP/AD]. Añade que “Lo ven como una carga, lo ven como un trabajo extra. Lo ven como que tienen que tener material extra. Tienen que ver otros niveles de referencia curricular. Lo ven como un extra” [IP/AD].

E3 aclara: “De hecho, cuando cogen los grupos, tú ves al profesorado y dice cuánto incluso te llegan a preguntar: ¿oye, y cuántos niños de NEAE va a haber en primero o en segundo?, cuando tienes una continuidad en un centro. Eso te lo preguntan muchísimo porque perciben eso como un trabajo añadido, como un peso dentro de la tutoría” [IP/AD]. Asimismo, E2 opina que en general creo que no hay implicación. Creo que lo ven como eso, como un trabajo extra” [IP/AD].

Sobre la reacción que tiene el profesorado al tener alumnado con NEAE en las aulas, a la pregunta “¿Crees que el profesorado se siente incómodo o inseguro teniendo alumnado con NEAE en sus clases?” [RP/NEAE], se responde lo siguiente: “Yo creo desgraciadamente que es mucho, en secundaria mucho y en primaria hace mucho tiempo que no estoy, pero lo que pasa

*es que ya es tanta la diversidad que en primaria pues ya se van acostumbrando, pero en secundaria todavía hay gente que huye de los cursos bajos” (E3) [RP/NEAE]. E1 aclara que “el hecho de manejar una situación que no se controla y que no sabes por donde va a salir, sobre todo si no tienes las herramientas necesarias, entonces es normal que se sientan inseguros” [RP/NEAE].*

Atendiendo a la categoría de impacto de la actitud, a la pregunta “¿Cómo afecta la actitud del profesorado a la hora de atender a la diversidad?” [AP/AD], las orientadoras coinciden en afecta directamente. E2 manifiesta que “si la diversidad no se atiende como debiera, lo que provoca en el alumno es una desmotivación, es una sensación de no estar al nivel que el resto de sus compañeros, con lo cual el alumno no tiene ninguna motivación hacia el aprendizaje” [AP/AD]. E3 pone varios ejemplos que observa en la actitud del profesorado: “veo como compañeros, pues van a clase suspirando, salen suspirando de que ya terminó porque se les hace larga una sesión de clase con esos niños” [AP/AD]; “A lo mejor a esos que vemos tan incapaces en un principio, son capaces de muchas cosas, lo que pasa que nosotros tenemos que irle dando las herramientas y ayudándolos y apoyándolos, y si no, obviamente nos quedamos con un saco y que eso es lo que quiere mucho el profesorado, que sigan siendo pues de aula en clave o de que se lo lleve el profesor de PT, que lo saquen del aula” [AP/AD]. E1 cree “que va unido, tanto la importancia de recibir una formación adecuada, como el tener empatía y estar sensibilizado. Pues a la vez que te vas formando, pues se supone que vas tomando conciencia. O sea, si yo algo lo desconozco, no puedo tener ninguna habilidad, ninguna empatía, ninguna sensibilidad, porque lo desconozco” [AP/AD].

Por último, en cuanto a las aportaciones o sugerencias, a la pregunta “¿Qué propuestas de mejora tendrías para abordar las dificultades y carencias que presenta el profesorado en este

*ámbito?” [PM/DC], las orientadoras aportan varias ideas principalmente enfocadas en la formación de los docentes:*

E2 responde: *“Yo pienso que sobre todo la formación, la formación, pero no la formación a nivel únicamente teórico, de decir que hay que trabajar en diversidad, la diversidad tal no, sino también esa manera de sensibilizar y de dar a entender que son alumnos como otros que tienen dificultades, nada más” [PM/DC]. En esta misma línea, E3 añade que “todo aquel que va a entrar en la docencia y yo creo que no se puede ir de puntillas por el tema de la diversidad. Yo creo que debería tener más peso dentro de la formación, a veces no es tan importante las estrategias metodológicas, sino las ganas de llegar a las personas, porque hay gente que teóricamente es fantástica, pero luego no tiene las habilidades” [PM/DC]; además indica también la necesidad de disminuir las ratios, justificando que “Hoy en día que los problemas emocionales después del COVID están subiendo, subiendo como la espuma, entonces desborda, se desborda y bajar las ratios ayuda mucho. Ayuda mucho porque llegas un poco más a los alumnos, pero no lo soluciona todo” [PM/DC]. Asimismo, E1 sugiere “Que haya formación por equipos educativos o como mucho por nivel, pero formación más extendida y con casos concretos” [PM/DC].*



## 4. Discusión y Conclusiones

### 4.1. Discusión

La siguiente discusión parte de un análisis descriptivo cuya finalidad ha sido conocer la formación que ha recibido el profesorado de Educación Secundaria en atención a la diversidad, así como las dificultades que éste pueda tener a la hora de atender a las necesidades del alumnado y también su actitud hacia esta realidad.

A partir de los resultados obtenidos del análisis documental lo que se aprecia es que en el Plan de Estudios del Curso de Cualificación Pedagógica (CCP) se hace una mención muy superficial en contenidos sobre atención a la diversidad en tres materias. En dos de ellas se mencionan con elementos secundarios. En cambio, parece que en la materia de *“Atención a la diversidad. Alumnos con necesidades educativas especiales. Tutoría y orientación educativa”* se aborda específicamente la atención a la diversidad y los contenidos se centran en estos aspectos. Aunque no se debe perder de vista que se trata de una formación con una temporalidad muy reducida en comparación al Máster y que no contempla la atención a la diversidad tal y como la entendemos actualmente.

En cuanto al Máster Universitario en Formación del Profesorado, se observa que en el Módulo Genérico y el Prácticum se establecen competencias generales y específicas relacionadas con la atención a la diversidad. En cambio, si observamos el Módulo Específico, se observa que no todas las especialidades recogen competencias dirigidas a la atención a la diversidad, ni siquiera de una manera secundaria. En cambio, en la especialidad de Orientación Educativa, sí que se aprecia una mayor presencia de competencias relacionadas con la atención a la diversidad, lo cual se debe a las características propias del perfil del Orientados. A diferencia del Plan de Estudios del CCP, en el Máster las competencias que abordan la atención a la diversidad tienen coherencia y están más integradas con los contenidos a impartir, y no separadas por bloques.

En lo referente al cuestionario, los resultados obtenidos en la dimensión *Formación en Atención a la Diversidad*, podemos destacar que el profesorado indica que, durante su formación inicial, la atención a la diversidad no ha tenido tanta presencia, lo cual supone una gran dificultad ya que el desajuste existente entre “la realidad educativa y la formación adquirida” supone un conflicto entre el “yo docente” y las “demandas del ejercicio profesional” según el planteamiento de Bolívar (2007).

Además, indican que tienen poca formación sobre el tipo de NEAEs, en adaptaciones curriculares y herramientas metodológicas para atender a las dificultades del alumnado. Esto va estrechamente ligado a la tarea que tiene la formación inicial de brindarles los conocimientos y habilidades pedagógicas necesarias para abordar la diversidad, si seguimos la línea de Duk et al. (2019).

Según los resultados observados en la dimensión *Experiencia del Docente en su Centro*, la mayoría del profesorado afirma tener alumno con alguna NEAE en el aula, que, además, presenta adaptación curricular en su asignatura. Esto corrobora la necesidad de promover la educación inclusiva en las aulas y dar respuesta a las necesidades del alumnado, impulsando su participación y éxito, identificando y eliminando las barreras con el objetivo de eliminar la exclusión del alumnado, teniendo en cuenta las aportaciones de la UNESCO (2005), Echeita Sarrionandía y Ainscow (2011), y Florian y Black Hawkins (2011) entre otros.

Por otro lado, con respecto a la *Respuesta Curricular y Organizativa del Docente en Atención a la Diversidad*, los resultados indican que el profesorado tiene en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado a la hora de elaborar la programación, planteando diferentes actividades atendiendo a los diferentes estilos y empleando métodos de evaluación flexibles que se adapten a las características del alumnado, acciones que van en el mismo sentido que las

aportadas por el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2016) y Stainback y Stainback (2007) con el objetivo de garantizar una educación inclusiva de calidad.

En la dimensión *Actitud del Docente en Atención a la Diversidad*, las respuestas indican que el profesorado muestra interés por las necesidades individuales del alumnado, indicando que tiene empatía y sensibilidad hacia las situaciones del alumnado. Así mismo indica que se muestra receptivo a escuchar las dificultades del alumnado y brindarle apoyo emocional.

También afirman preocuparse por la atención a la diversidad y consideran que su actitud afecta en la intervención con el alumnado con dificultades, yendo en la misma dirección que lo planteado por Sales, Moliner y Sanchiz (2001), quienes resaltan que la concepción de la diversidad, la evaluación y la forma de actuar ante la misma pueden marcar la diferencia para abordar la diversidad en las escuelas y se relacionan con el desarrollo profesional del profesorado. Ven la diversidad con un aspecto enriquecedor en las aulas. Manifiestan que la atención a la diversidad les supone un trabajo extra. Estas respuestas van en relación a los resultados obtenidos en el estudio de Pegalajar y Colmenero (2017), donde se refleja las intenciones del profesorado para recibir formación y asesoramiento por parte de profesionales especializados en educación inclusiva.

Sobre la dimensión *Percepción Docente de las Dificultades en Atención a la Diversidad*, las respuestas indican que hay una insuficiencia de recursos y medidas para atender al alumnado, esto coincide los estudios realizados por Ferrandis, Grau y Fortes (2010), Sáenz y Chocarro (2019). Además, destacan las dificultades existentes para adaptarse a las necesidades específicas de cada alumno y alumna, lo que supone una contradicción lo planteado por la UNESCO (2005), que indica que *“La educación inclusiva se basa en el principio de que cada niño y niña tiene el derecho fundamental a una educación y debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un*

*nivel aceptable de aprendizaje*”, ya que para ello es necesario adaptarnos y tener en cuenta todas las realidades del alumnado.

Referido a las *Dificultades Observadas en la Atención a la Diversidad en la Educación Secundaria*, las respuestas obtenidas van en la misma línea que las encontradas en los estudios de Ferrandis, Grau y Fortes (2010), Sáenz y Chocarro (2019), Mayo, Fernández y Roget (2020): los grupos numerosos, los recursos materiales y económicos, la formación y la falta de tiempo. No se observan menciones referentes a la colaboración con las familias, sólo entre profesionales.

Por último, en cuanto a las *Propuestas de Mejoras de los Docentes en Atención a la Diversidad*, solicitan asesoramiento para la elaboración de adaptaciones curriculares, así como recomendaciones para atender al alumnado con dificultades, también demandan mayor formación en atención a la diversidad y que se establezca una formación mínima obligatoria, añadiendo más contenido en diversidad en el Máster. Estas propuestas muestran relación con la predisposición de recibir formación y asesoramiento observada en el estudio de Pegalajar y Colmenero (2017).

Tras la obtención de los resultados de las entrevistas, observamos que las opiniones de las orientadoras destacan varios aspectos cruciales sobre la formación y actitud del profesorado de Educación Secundaria en relación a la atención a la diversidad.

En primer lugar, se señala una diferencia significativa entre la teoría y la práctica en la *Formación* del profesorado. Destacan que muchos docentes enfrentan dificultades para aplicar estos conocimientos en el aula. Esto genera una dependencia considerable de los recursos de orientación y del profesorado de Pedagogía Terapéutica (PT) para atender a los estudiantes con NEAE. Las orientadoras coinciden en que, si bien el Máster de Formación del Profesorado ha mejorado en comparación con el antiguo CAP, incluyendo aspectos de atención a la diversidad y prácticas en centros educativos, sigue siendo insuficiente. Los docentes a menudo desconocen

estrategias prácticas y tienen dificultades para comprender y manejar la diversidad en sus aulas. Estas apreciaciones entran en conflicto con dos de los aspectos a tener en cuenta en la educación inclusiva y la atención a la diversidad planteados por Duk et al. (2019): el perfil docente necesario para abordar la educación inclusiva, las competencias profesionales que deben desarrollar durante su formación para atender a la diversidad.

La necesidad de que la formación en atención a la diversidad sea obligatoria es un punto de consenso entre las orientadoras. Argumentan que la diversidad en las aulas está en aumento y que es imprescindible que los docentes estén preparados para abordar estas realidades de manera efectiva. Esta formación debe ir más allá de la teoría e incluir elementos prácticos y de sensibilización que permitan a los profesores entender y responder a las necesidades específicas de sus alumnos. Estas ideas están directamente relacionadas con el planteamiento que se hace en el artículo 9 del *Decreto 25/2018, de 29 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias*. En él se manifiesta la importancia de la formación en actitudes, valores, conocimientos y competencias necesarios para atender de manera efectiva a la diversidad y garantizar una educación inclusiva y de calidad.

En la dimensión de *Desafíos*, las carencias y dificultades del profesorado en la atención a la diversidad son evidentes. La falta de formación específica en NEAE se traduce en una incomprensión y en una falta de apoyo adecuado a los estudiantes con necesidades especiales, lo cual afecta su motivación y desarrollo académico. Además, la falta de sensibilidad y empatía constituye una barrera significativa. Algunos profesores no reconocen, o no quieren reconocer, la diversidad en sus aulas, lo que se manifiesta en una actitud negativa y en la percepción de que atender a estos alumnos supone una carga de trabajo adicional. Esta cuestión podría estar estrechamente ligada con la falta de tiempo y recursos que plantea el cuerpo docente, además del

miedo a descuidar al resto de alumnado observadas en los estudios realizados por Ferrandis, Grau y Fortes (2010) y Sáenz y Chocarro (2019).

En cuanto a la dimensión *Actitud*, las orientadoras subrayan la importancia de la sensibilización y la empatía como factores fundamentales que favorecen la atención a la diversidad. Consideran que estas cualidades son tan importantes, o incluso más, que la formación teórica. La experiencia muestra que los docentes que han tenido contacto cercano con la diversidad, ya sea en su entorno familiar o social, tienden a ser más sensibles y empáticos. Además, estas cualidades permiten a los profesores implementar estrategias inclusivas de manera más efectiva y adaptarse mejor a las necesidades de sus alumnos. Tal y como podemos observar, la formación inicial del profesorado tiene que estar orientada a desarrollar en el profesorado una actitud positiva hacia la diversidad, aparte de proporcionarle los conocimientos y las habilidades pedagógicas necesarios, según Duk et al. (2019), Sales (2006) y Durán y Climent (2017).

Sobre las *Alternativas*, las orientadoras como propuestas destacan la necesidad de una formación más práctica y centrada en la sensibilización y empatía para los docentes de Educación Secundaria. La implementación efectiva de esta formación es crucial para garantizar que todos los alumnos, independientemente de sus necesidades específicas, reciban una educación de calidad y adecuada a sus capacidades. Además, sugieren la disminución de las ratios en las aulas, pero afirman que eso no es suficiente y no lo soluciona todo.

## **4.2. Conclusiones**

Las conclusiones derivadas del análisis descriptivo revelan diversas dimensiones críticas en la formación y actitud del profesorado de Educación Secundaria respecto a la atención a la diversidad. En primer lugar, se destaca una discrepancia significativa entre la formación recibida durante la formación inicial y las demandas reales del ejercicio profesional. Por lo que es necesario que la formación inicial profundice más en materia de atención a la diversidad.

En este sentido, tanto el profesorado como las orientadoras manifiestan la necesidad de recurrir al Departamento de Orientación para pedir asesoramiento y herramientas para abordar las diferencias existentes en las aulas.

A pesar de que el profesorado manifieste que tiene buena actitud de cara a la atención a la diversidad, hay una realidad observada por las orientadoras que indica que existe la necesidad de que el profesorado muestre más empatía hacia el alumnado y muestre una mayor sensibilidad hacia el alumnado. A mayor formación, mayor sensibilización.

Asimismo, existe la necesidad de mejorar los recursos materiales y humanos para dar una respuesta de calidad al alumnado y favorecer la intervención del cuerpo docente, además de disminuir las ratios en las aulas y crear tiempos para que el profesorado colabore tanto, con el resto del equipo, como con las familias y disponer de espacios para elaborar materiales y diseñar estrategias para dar una respuesta más adecuada a las diversidades de las aulas.

En relación a los Planes de Estudio, a pesar de que el Máster ha mejorado y ha profundizado en los contenidos para capacitar al profesorado en atención a la diversidad, aún tiene tareas pendientes en esta temática.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, el papel de los orientadores y las orientadoras en este aspecto es fundamental y deben trabajar en estrecha colaboración con los docentes para ofrecerles el asesoramiento y las herramientas necesarias para manejar la diversidad en el aula de manera efectiva. Además, los orientadores desempeñan un papel clave en la sensibilización y formación continua del profesorado, ayudando a fomentar una mayor empatía y comprensión hacia las necesidades del alumnado. También son esenciales en la identificación y provisión de recursos específicos que faciliten una educación inclusiva, trabajando conjuntamente con la Administración para asegurar que los centro educativos estén adecuadamente equipados.

En términos de colaboración y coordinación, los orientadores y las orientadoras facilitan el trabajo en equipo entre docentes, familias y otros profesionales, asegurando que se desarrollen y apliquen estrategias efectivas para atender a todos los estudiantes. Asimismo, participan activamente en la evaluación y mejora continua de las prácticas educativas, aportando su conocimiento y experiencia para ajustar y perfeccionar las políticas de atención a la diversidad.

La Administración Pública, en específico, la Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes, (en adelante Consejería de Educación), juega un papel esencial en la mejora de la atención a la diversidad en el ámbito educativo. En primer lugar, la Administración debe garantizar que los programas de formación inicial para docentes incluyan un enfoque robusto en atención a la diversidad. Además, es necesario proporcionar oportunidades continuas de desarrollo profesional para que los docentes puedan actualizar sus conocimientos y habilidades en esta área.

En segundo lugar, la Consejería de Educación debe asegurar que los centros educativos dispongan de los recursos materiales necesarios, como tecnologías adaptativas y materiales didácticos específicos, así como recursos humanos suficientes, incluyendo más orientadores y personal de apoyo especializado.

En tercer lugar, es fundamental implementar políticas que reduzcan el número de estudiantes por aula, permitiendo una atención más personalizada y efectiva a las necesidades individuales de cada alumno.

En cuarto lugar, la Consejería de Educación debe promover la colaboración entre los distintos actores del sistema educativo, incluyendo profesores, orientadores, familias y otros profesionales, facilitando espacios y tiempos para el trabajo conjunto en la elaboración de materiales y estrategias.



En quinto lugar, las campañas y programas de sensibilización sobre la importancia de la empatía y la comprensión hacia la diversidad deben ser impulsados desde la Administración. Esto puede incluir talleres, seminarios y recursos educativos que fomenten una cultura inclusiva dentro y fuera del aula.

Finalmente, es necesario implementar mecanismos de evaluación continua para monitorear la efectividad de las políticas y prácticas relacionadas con la atención a la diversidad, permitiendo ajustes y mejoras basadas en evidencias.

### **4.3. Limitaciones del estudio y propuestas de mejora**

En la investigación realizada se identificaron varias limitaciones metodológicas significativas que podrían haber influido en los resultados obtenidos. Una de las principales limitaciones fue la posible deseabilidad social en las respuestas proporcionadas por el profesorado. Los docentes, al ser conscientes de la naturaleza evaluativa del cuestionario, pueden haber descrito una realidad idealizada o influenciada por lo que consideran socialmente aceptable. Esta tendencia podría haber llevado a una divergencia en la descripción de la realidad educativa entre los docentes y las orientadoras, quienes pueden ofrecer una perspectiva más crítica o distinta. Por lo tanto, sería conveniente implementar medidas de evaluación objetivas que permitan valorar de manera más precisa la atención a la diversidad en los centros educativos.

Otra limitación significativa fue el tamaño muestral, el cual se vio reducido debido a la escasa participación del profesorado. La baja tasa de respuesta limita la representatividad de los datos recopilados y, por ende, la capacidad de generalización de los hallazgos a otros contextos educativos. Esta limitación destaca la necesidad de estrategias más efectivas para incentivar la participación del profesorado en futuras investigaciones.

A pesar de estas limitaciones, la realización de investigaciones en contextos naturales, como la observación directa en centros educativos, proporciona una valiosa oportunidad para evaluar la realidad educativa de manera más auténtica y contextualizada. Este enfoque metodológico permite involucrar a los principales actores educativos, ofreciendo una visión más completa y adaptada a la realidad de las aulas.

Por otro lado, la falta de acceso al Plan de Estudios del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), impidió una comparación más exhaustiva y precisa entre los distintos programas de formación inicial del profesorado. Contar con esta información hubiera permitido un análisis más detallado y una comprensión más profunda de las diferencias y similitudes en los enfoques formativos.

Finalmente, hubiera sido interesante observar si existía alguna relación entre las variables demográficas de los participantes y las variables de estudio. En futuras investigaciones, considerar estas variables demográficas podría proporcionar percepciones más profundas y contribuir al desarrollo de estrategias formativas más efectivas y personalizadas.

## 5. Referencias Bibliográficas

- Alegre de la Rosa, O. M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad: una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá de Guadaíra (Sevilla): MAD, 2010
- Arnaiz Sánchez, P. (1999). El reto de educar en una sociedad multicultural y desigual. In *Los desafíos de la educación especial en el umbral del siglo XXI: actas de las XVI Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial* pp. 61-90. Universidad de Almería, Departamento de Didáctica y Organización Escolar.
- Arnaiz Sánchez, P. (2002). Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. *Educación en el 2000*, Mayo(5).
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre Educación*, (12), 13-30.  
<https://doi.org/10.15581/004.12.24326>
- Chaves-Montero, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en investigación social. In *Rompiendo Barreras en la Investigación* (pp. 164-184). Ediciones UTMACH.
- Duk, C., Cisternas, T., y Ramos, L. (2019). Formación Docente desde un Enfoque Inclusivo. A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 91-109.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200091>
- Durán Gisbert, D., y Giné Giné, C. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(2), 153-170.

- Echeita Sarrionandía, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *TEJUELO. Didáctica De La Lengua Y La Literatura. Educación, 12*, 26-46.
- Educación Inclusiva - SGCTIE*. (s.f.). Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>
- Ferrandis Martínez, M. V., Rubio, C. G., y Fortes del Valle, M. C. (2010). El profesorado y la atención a la diversidad en la ESO. *Revista Educación Inclusiva, 3*(2), 11-28.
- González- Gil, F., Martín-Pastor, E., Flores Robaina, N., y Jenaro-Río, C. (2014). Evaluación de la formación para la inclusión en el profesorado de España, Costa Rica y República Dominicana. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 12*(3), 27-39.
- Jiménez, P., y Vilà, M. (1999). *De la educación especial a la educación en la diversidad*. Ediciones Aljibe.
- Mayo Pais, M. E. Fernández de la Iglesia, J. C., y Roget Salgado, F. (2020). La atención a la diversidad en el aula: dificultades y necesidades del profesorado de educación secundaria y universidad. *Contextos Educativos, (25)*, 257-274. <http://doi.org/10.18172/con.3734>
- Organización de las Naciones Unidas. (2016). *Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva*. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Nueva York, Estados Unidos.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa)

- Pegalajar Palomino, M. C., y Colmenero Ruiz, M. J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.765>
- Peña Vera, T., y Pirela Morillo, J. (2007). La Complejidad del Análisis Documental. *INFORMACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD*, (16), 55-81.
- Ponce Solórzano, M. J., y Barcia Briones, M. F. (2020). El rol del docente en la educación inclusiva. *Dominio de las ciencias*, 6(3), 51-71. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1206>
- Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. In *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities* (pp. 5-21). Routledge.
- Sáenz De Jubera Ocón, M. M., y Chocarro De Luis, E. (2019). La atención a la diversidad desde la perspectiva del profesorado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 789-809.
- Sales Ciges, A. (2006). La formación inicial del profesorado ante la diversidad: una propuesta metodológica para el nuevo espacio europeo de educación superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (57), 200-218.
- Sales Ciges, A., Moliner García, O., y Sanchiz Ruiz, M. L. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 4(2), 1-7.
- Simón Rueda, C., y Echeita Sarrionandía, G. (2016). Educación inclusiva: ¿de qué estamos hablando? *HER&MUS*, (17), 25-37.
- Stainback, S., y Stainback, W. (2007). *Aulas inclusivas*. Narcea Ediciones.
- Universidad de La Laguna. (2023). *Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*

(*Interuniversitario*) (2023 - 2024). Portal de Guías Docentes de la ULL.  
[https://www.ull.es/apps/guias/guias/view\\_degree/653/](https://www.ull.es/apps/guias/guias/view_degree/653/)

## 6. Referencias Legislativas

Constitución Española [Const.]. Art. 27. 29 de diciembre de 1978 (España).

Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. (BOC N°46).

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE N°340).

Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. (BOE N°312).

Orden EDU/3498/2011, de 16 de diciembre, por la que se modifica la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. (BOE N°310).

Real Decreto 1692/1995, de 20 de octubre, por el que se regula el título profesional de Especialización Didáctica. (BOE N°268).

## 7. Anexos

### **Anexo 1. Cuestionario sobre la Atención a la Diversidad Dirigido al Profesorado de Educación Secundaria**

Enlace: <https://forms.gle/jAijJWJVQsAZbGXh9>

#### **Cuestionario sobre la atención a la diversidad dirigido al profesorado de Educación Secundaria.**

Mi nombre es Elena Isabel Espinosa Pérez, alumna del Máster Universitario en Formación del Profesorado en la especialidad de Orientación Educativa de la Universidad de La Laguna. Actualmente, estoy realizando mi Trabajo de Fin de Máster sobre la formación que presenta el profesorado de Educación Secundaria en atención a la diversidad y las posibles dificultades que este pueda tener. Para obtener información sobre ello, he elaborado el presente cuestionario de carácter anónimo, dirigido al profesorado de Secundaria, el cual le llevará entre 5 y 10 minutos cumplimentar.

Todos los datos que se ofrezcan a través del cuestionario están protegidos atendiendo a la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

Agradezco de antemano su colaboración.

1) Sexo:

a)

Hombre

b) Mujer

c) Prefiero no decirlo

d) Otro:

2) Edad:

a) Entre 25 y 30 años

b) Entre 31 y 40 años

- c) Entre 41 y 50 años
  - d) Más de 51 años
- 3) Titulación que le habilita para el ejercicio de la labor docente:
- a) Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP)
  - b) Curso de Cualificación Pedagógica (CCP)
  - c) Máster Universitario de Formación del Profesorado
  - d) Otra:
- 4) Especialidad que imparte:

- 5) ¿Tiene formación en atención a la diversidad?
- a) Sí
  - b) No
- 6) En caso afirmativo, ¿dónde la ha cursado?

- 7) Indique en qué medida ha adquirido los siguientes conocimientos en atención a la diversidad durante su formación inicial para el profesorado de Educación Secundaria:

	Mucho	Bastante	Poco	Muy poco	Nada
Atención a la diversidad dentro del aula.					
Aspectos metodológicos, curriculares, organizativos, ...					
Elaboración de adaptaciones curriculares.					



Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).					
Identificar las NEAEs que presenta el alumnado.					
Necesidades educativas especiales (NEE): Discapacidad, Trastornos Graves de Conducta o Trastornos Generalizados del Desarrollo.					
Dificultades específicas de aprendizaje (DEA).					
Altas capacidades intelectuales (ALCAIN).					
Incorporación tardía al sistema educativo (INTARSE).					
Especiales condiciones personales o de historia escolar (ECOPHE).					

8) ¿Tiene alumnado NEAE en el aula?

a) Sí

b) No

9) En caso afirmativo, ¿conoce si dicho alumnado presenta adaptación curricular en su asignatura?

a) Sí

b) No

10) En caso de que la respuesta anterior sea afirmativa, indica qué tipo de formación ha recibido para esas adaptaciones:

---



---

11) ¿El Proyecto Educativo de su centro educativo recoge la atención a la diversidad como un fundamento imprescindible de la práctica educativa?

a) Sí

b) No

12) Indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre su práctica docente:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Elaboro la programación del aula teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.					
Planteo diferentes actividades teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje del alumnado.					

Utilizo diversos métodos de evaluación flexibles que se adapten a las características del alumnado.					
---	--	--	--	--	--

13) Indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la formación adquirida en materia de atención a la diversidad durante el ejercicio de su labor docente:

	Mucho	Bastante	Poco	Muy poco	Nada
He realizado formación sobre la atención a la diversidad.					
Ha acudido a algún curso del CEP sobre atención a la diversidad.					
Ha recibido apoyo del orientador/a del centro para elaborar adaptaciones curriculares (AC).					
He realizado formación sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).					

14) ¿Ha recibido formación en atención a la diversidad en el centro educativo en el que ejerce como docente?

- a) Sí
- b) No

15) Señale su grado de conformidad con las siguientes afirmaciones como docente:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Muestro interés por comprender las necesidades individuales del alumnado.					
Muestro empatía y sensibilidad hacia las experiencias y situaciones personales del alumnado.					
Me acerco de manera cercana y afectuosa al alumnado, creando un ambiente de confianza.					
Me esfuerzo por conocer las habilidades y fortalezas del alumnado, potenciándolas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
Adapto mis estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales del alumnado, brindando apoyo					

adicional cuando sea necesario.					
Me muestro receptivo para escuchar y atender las inquietudes y dificultades que pueda presentar el alumnado.					
Fomento la participación activa del alumnado, valorando y respetando sus aportes en el aula.					
Brindo apoyo emocional al alumnado con diversidad, demostrando comprensión y solidaridad.					
Utilizo materiales y recursos didácticos que reflejen la diversidad del alumnado y promueven la inclusión.					

16) Valore su actitud como docente ante la atención a la diversidad indicando en qué medida

está de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Mucho	Bastante	Poco	Muy poco	Nada
Como docente valoro mucho y me preocupa la atención a la diversidad.					
Creo que mi actitud como docente afecta en la intervención del alumnado NEAE.					
Considero que la diversidad del alumnado dentro del aula es enriquecedora.					
Tengo una buena actitud hacia el alumnado que requiere atención a la diversidad.					
Creo que la atención a la diversidad no es un elemento muy importante a tener en cuenta.					
Considero que la atención a la diversidad me supone un trabajo extra.					

17) ¿Cree que los recursos y medidas existentes para atender a la diversidad son suficientes para dar respuesta educativa al alumnado? ¿Por qué?

---



---

18) ¿Qué dificultades observa en la atención a la diversidad en la Educación Secundaria?

---



---

19) ¿Cómo puede ayudarle el Departamento de Orientación a abordar la atención a la diversidad?

---

---

20) ¿Qué propuestas de mejora haría para la formación del profesorado de Educación Secundaria en atención a la diversidad?

---

---

21) ¿Desea añadir algo más?

---

---

## **Anexo 2. Guión de la Entrevista a las Orientadoras Educativas**

### **- FORMACIÓN DEL PROFESORADO:**

¿Cómo definirías la formación en NEAE del profesorado de Educación Secundaria?

¿Consideras que el Máster de Formación al Profesorado aborda la atención a la diversidad adecuadamente?

¿Consideras que la formación en atención a la diversidad debería ser obligatoria para el profesorado?

¿Cómo se refleja la carencia en formación en atención a la diversidad del profesorado?

### **- ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS EN MATERIA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD:**

¿Qué aspectos consideras que favorecen la atención a la diversidad por parte del profesorado?

¿Cuáles son las barreras que consideras que dificultan la atención a la diversidad en las aulas?

¿Cuáles crees que serían las dificultades que presenta el profesorado en materia de atención a la diversidad?

¿Cuáles han sido las mayores dificultades a la hora de llevar a cabo las adaptaciones curriculares?

### **- ACTITUD DEL PROFESORADO FRENTE A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD:**



¿Consideras que hay implicación del profesorado para atender a la diversidad?, ¿lo ven como un trabajo extra?

¿Crees que el profesorado se siente incómodo o inseguro teniendo alumnado con NEAE en sus clases?

¿Cómo afecta la actitud del profesorado a la hora de atender a la diversidad?

- **PROPUESTAS DE MEJORA:**

¿Qué propuestas de mejora tendrías para abordar las dificultades y carencias que presenta el profesorado en este ámbito?

**Anexo 3. Materias del Curso de Cualificación Pedagógica.**

Núcleo	Materia	Créditos	Contenido
Materias obligatorias generales.	Diseño y desarrollo del currículo.	4	<p>Procesos de elaboración de currículo. Métodos, estrategias y medios de enseñanza. Estrategias de adaptación curricular a distintas situaciones sociales y personales. Estrategias en la innovación didáctica.</p> <p>Estructura y funciones de las organizaciones educativas. La organización de los centros en el marco de los sistemas educativos.</p>
	Psicología del desarrollo y de la educación	4	<p>Contextos, mecanismos, aspectos y etapas del desarrollo. Desarrollo de los diferentes procesos psicológicos. Aprendizaje escolar e instrucción. Contenidos y variables del aprendizaje escolar. La relación educativa.</p>
	Sociología de la educación. Teoría e instituciones contemporáneas de educación.	4	<p>Análisis sociológico del sistema educativo. Sociología de las organizaciones educativas.</p> <p>Explicación y comprensión del fenómeno educativo. Teoría de la acción educativa. Teoría de los procesos educativos. Sistemas de la educación formal, no formal e informal.</p>

	<p>Atención a la diversidad.</p> <p>Alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>Tutoría y orientación educativa.</p>	4	<p>Atención a la diversidad y diversificación curricular. Atención a la diversidad en la configuración y concreción del currículum. Vías y medidas de atención a la diversidad.</p> <p>Necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje. Respuesta educativa a las necesidades educativas especiales.</p> <p>La orientación en el sistema educativo. La función tutorial como elemento de la función docente. Orientación e intervención educativa. Departamentos de orientación.</p>
<p>Materias obligatorias específicas.</p>	<p>Didáctica del área curricular y, en su caso, de las disciplinas, materias o módulos correspondientes a la especialidad.</p>	10	—

*Fuente: elaboración propia a partir del Anexo III del RD 1692/1995.*

#### **Anexo 4. Competencias del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.**

- **Competencias básicas:**

CB6 - Poseer y comprender conocimientos que aporten una base u oportunidad de ser originales en el desarrollo y/o aplicación de ideas, a menudo en un contexto de investigación.

CB7 - Que los estudiantes sepan aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.

CB8 - Que los estudiantes sean capaces de integrar conocimientos y enfrentarse a la complejidad de formular juicios a partir de una información que, siendo incompleta o limitada, incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.

CB9 - Que los estudiantes sepan comunicar sus conclusiones y los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados de un modo claro y sin ambigüedades.

CB10 - Que los estudiantes posean las habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.

- **Competencias generales:**

G1 – Adquirir el conocimiento de las funciones que caracterizan al profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

G2 – Ser capaz de programar, desarrollar y evaluar el proceso educativo de enseñanza-aprendizaje vinculado al nivel y el contexto donde se desarrolle.

G3 – Trabajar en equipo de manera coordinada en la tarea docente, en la acción tutorial y en la participación de proyectos y aprendizajes.

G4 – Desarrollar actitudes de participación activa en procesos de mejora e innovación, así como en la mejora respuesta educativa a la diversidad del alumnado.

G5 – Adquirir actitudes de formación personal y actualización continua y dominio de nuevas competencias.

G6 – Adquirir estrategias básicas vinculadas a la iniciación a la innovación y a la investigación educativa.

G7 – Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.

G8 – Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.

G9 – Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.

G10 – Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.

G11 – Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

- **Competencias específicas:**

CE1 – Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones.

CE2 – Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje.

CE3 – Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.

CE4 – Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.

CE5 – Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas.

CE6 – Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país.

CE7 – Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional.

CE8 – Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana.

CE9 – Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia.

CE10 – Analizar las características históricas de la profesión docente, sus características particulares en Canarias, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

CE11 – Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación.

CE13 – Conocer el valor formativo y cultural de las materias correspondientes a la especialización y los contenidos que se cursan en las respectivas enseñanzas

CE10 – Analizar las características históricas de la profesión docente, sus características particulares en Canarias, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.

CE12 – Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.

CE14 – Conocer la historia y los desarrollos recientes de las materias y sus perspectivas para poder transmitir una visión dinámica de las mismas.

CE15 – Conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares.

CE16 – En formación profesional, conocer la evolución del mundo laboral, la interacción entre sociedad, trabajo y calidad de vida, así como la necesidad de adquirir la formación adecuada para la adaptación a los cambios y transformaciones que puedan requerir las profesiones.

CE17 – Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias correspondientes.

CE18 – Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo.

CE19 – Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.

CE20 – Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.

CE21 – Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

CE22 – Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo.

CE23 – Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.

CE24 – Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad.

CE25 – Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.

CE26 – Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

CE27 – Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización. Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica. Para la formación profesional, conocer la tipología empresarial correspondiente a los sectores productivos y comprender los sistemas organizativos más comunes en las empresas.



**Anexo 5. Respuestas de la pregunta 21 del Cuestionario sobre la Atención a la Diversidad  
Dirigido al Profesorado de Educación Secundaria.**

<p align="center"><b>Respuestas del profesorado a la pregunta 21 <i>¿Desea añadir algo más?</i></b></p>
<p>Me encantaría que me ayudaran y formasen.</p>
<p>Me parece complicado de gestionar que se fomente el bilingüismo y que todo el alumnado de la ESO siga un programa CLIL y que se hable solo inglés dentro del aula, pero luego tengo alumnado con dificultades o con NEAE que no entiende nada de lo que hablo, al final parece que los dejo al margen. Me planteo: ¿cómo lo atiendo?, ¿cómo lo ayudo? Al final, soy profe de inglés, pero tengo que hablar español a veces en más del 50% de la sesión. Me resulta contradictorio y difícil, muy difícil de conseguir resultados positivos con ellos.</p>
<p>Es imposible atender al alumnado NEAE cuando tienes en el mismo aula 29 alumnos de los que 5 son NEAE, una deficiencia visual (reducto visual muy bajo 0,05), dos discapacidades intelectuales del 33%, un TDAH y un ECOPHE. Esta es la situación real, la que encuentro en mi aula este curso. Es imposible atender a este alumnado, no hay tiempo ni recursos. Un alumnado con deficiencia intelectual necesita atención individualizada, que es imposible darle en las condiciones actuales.</p>
<p>La masificación en las aulas es la principal dificultad en mi opinión</p>
<p>Creo que a veces la teoría es buena pero la práctica es otra cosa, en las condiciones actuales es muy difícil atender a todo el mundo en el aula si se tienen en cuenta otros aspectos como la convivencia etc.</p>

Se necesitan más medios humanos para atender a la diversidad creciente de las aulas. No hay integración si no disponemos de recursos humanos suficientes.

Tener coordinación directa con los profesores en horas complementarias y que las familias realicen formación de las NEAE que afectan a sus hijos

La escasez de recursos se suple en muchos casos con el interés y motivación del profesorado.

*Fuente: elaboración propia a partir de resultados del Cuestionario.*

## **Anexo 6. Transcripción de las entrevistas.**

### *Entrevista a M.B.M.C. [E1]*

**Elena:** La razón por la que se realizó esta entrevista, es porque me parece interesante tu percepción como orientadora sobre la formación del profesorado en atención a la diversidad, los aspectos positivos y negativos, la actitud del profesorado y las propuestas de mejora que consideras necesarias para la mejora de la atención a la diversidad en las aulas.

Comienzo con la primera pregunta: *¿Cómo definirías la formación en NEAE del profesorado de Educación Secundaria?*

**E1:** En la mayoría del profesorado muy bien. Vale que además aquí se ha recibido formación de para atención a la diversidad y también me consta que cuando se han hecho formaciones de tipo externo, de lo propone el CEP y demás, muchísimos profesores se han apuntado. Otros no, pero incluso es la minoría que está en todos los centros. [FP/NEAE]

**Elena:** *¿Consideras que el Máster de Formación del Profesorado aborda la atención a la diversidad adecuadamente?*

**E1:** Yo por lo que he visto del alumnado que viene de prácticas de otras especialidades, muchas veces creo que no sabe ni de lo que estamos hablando. Es una impresión. [FI/AD]

Yo como hice el CAP te puedo decir que la diferencia en formación es abismal. Ahora entras a un centro educativo, con el CAP jamás entrabas a un centro educativo. Ya por eso yo creo que es interesante, pero en cuanto a formación a la diversidad en el CAP eso no existía y ahora creo que hay muchas carencias.

**Elena:** *¿Consideras que la formación en atención a la diversidad debería ser obligatoria para el profesorado, tanto en el Máster como para el profesorado que ya ejerce? ¿Cómo crees que*

*se refleja la carencia en formación en la atención a la diversidad del profesorado en el alumnado?*

**E1:** Sí debería serlo. En primer lugar, el no tener formación hace que no se entienda cómo funciona la atención a la diversidad [CF/AD]. Por eso, con respecto a la respuesta que di antes de que debería ser obligatorio [FAD/O], eso tampoco me va a subsanar las deficiencias que va a tener la atención a la diversidad. Yo puedo tener todos los cursos hechos., pero si sigo sin entender, sin ser sensible y sin comprender lo que es la atención a la diversidad, poco vamos a hacer. Por ejemplo, ahora a mí me parece una herramienta o una estructura, un sistema, no sé cómo llamarlo súper potente, lo del DUA. Pero hay muy pocos docentes ahora mismo en los centros educativos que conozcan qué es el DUA. Entre ellos, los orientadores, que lo empezamos a conocer al final de este curso, porque tampoco vieron la necesidad de darnos formación a los orientadores de eso.

**Elena:** *¿Qué aspectos consideras que favorecen la atención a la diversidad por parte del profesorado?*

**E1:** Hay una parte de habilidades personales, habilidades docentes, habilidades que tienen que ver con la seguridad, con el control de tu materia, pero también tiene mucho que ver con una parte de empatía [AF/AD]. Entonces, hay una serie de competencias en el sentido de conocimiento que tienes que de tienes que tener de tu materia y de herramientas, pero hay una parte más de habilidad, que es el conocimiento. Por ejemplo, en el caso de las NEAE, las NEAE, pero tener una cierta empatía, sensibilidad e intentar ver esas barreras para eliminarlas, por ejemplo, cuando nos dan formación con el tema de la igualdad. Para mí hay una cosa gráfica que dice: "vamos a ponernos las gafas violetas" ¿no? ¿Pero qué significa eso de vamos a ponernos las gafas violetas? Vamos a ser sensibles e intentar ver dónde hay desigualdad, dónde estamos, quizás, metiendo la pata para hacer mayor hincapié. Yo creo que falta ponernos las gafas de

atención a la diversidad, porque hay muchísimas barreras que nosotros como profesorado estamos poniendo, pero por es que no las vemos tampoco, no las estamos viendo [AF/AD]. Porque como no se ven. Yo puedo eliminar una barrera a un niño motórico, le pongo una rampa, un ascensor, pero una barrera cognitiva ¿dónde la veo? Como no la veo, no se puede eliminar.

**Elena:** *¿Cuáles son las barreras que consideras que dificultan la atención a la diversidad en las aulas?*

**E1:** La falta de habilidad del profesorado. El profesorado también que no se forma, eso, también la falta de empatía [B/AD]. Otra cosa, por ejemplo, no tener una plantilla estable. Hay centros con una plantilla más o menos estable, con un profesorado que ha pasado por una oposición. Pero luego nos llega un montón de sustitutos [B/AD]. A los sustitutos no los evalúa nadie, nadie. Y vienen con bastantes carencias, pero bastante porque simplemente se han apuntado a una lista. Y, además, ven que en el Centro X se encontraron con ciertos problemas o cierta forma de atender a la diversidad y en el Centro Y, donde llevo ahora es de otra forma. Y entonces van como cogiendo, pellizcando de un lado, pellizcando del otro y, esto es una opinión personal, pero quiero entender que medio se sienten sustitutos. Y que total, soy un sustituto. No sé si se me entiende, pero a esos compañeros, esos compañeros que te digo que evidentemente de todo tiene que haber. Pero lo que yo me encuentro en mayoría es que a esas personas nadie les ha dicho si tienen una formación adecuada para trabajar en un centro educativo, que solamente está tienen un grado o una licenciatura, y el máster. Pero el máster creo que personalmente creo que les da poca formación, pero no saben lo que son las NEAE, no saben lo que es atención a la diversidad, no tienen herramientas, no tienen cursos, ... [B/AD].

**Elena:** *“¿Cuáles crees que serían las dificultades que presenta el profesorado en materia de atención a la diversidad?”*

**E1:** Muchos docentes no tienen la capacitación necesaria para adaptar las clases a las necesidades especiales o estilos de aprendizaje diferentes. Además, la falta de recursos y apoyos hace difícil implementar estrategias efectivas. En aulas grandes y con poco tiempo, es complicado brindar atención individualizada, lo que afecta cómo se enseña. Los prejuicios y estereotipos también juegan un papel, afectando las expectativas y la forma en que se trata a los estudiantes diversos [DP/AD].

**Elena:** *¿Cuáles crees que son las mayores dificultades a la hora de llevar a cabo las adaptaciones curriculares?*

**E1:** Una, la normativa tan antigua que tenemos que creo que es del 97. No se ha actualizado la normativa. Tenemos unos documentos totalmente obsoletos que no sirven para nada ni se pueden aplicar en el aula, cuando le hemos propuesto adaptarla perfectamente a la nueva ley con situaciones de aprendizaje y dejamos de ese documento que no sirve para nada [DP/AC]. Eso, por una parte.

Y lo segundo, pues eso, en general la experiencia que yo tengo es que el profesorado aplica bien las adaptaciones curriculares en el aula, porque intenta traer al niño hacia ese nivel, sabiendo que le tiene que evaluar un nivel que está, mínimo, dos cursos por debajo del nivel de escolarización, pero sí intentan trabajarlo de la zona de desarrollo próxima. Y eso me lo he encontrado en la mayoría del profesorado. Siempre hay una minoría que están bastante perdidos. No saben ni cuál es el currículum de primaria, no saben ni cómo evaluarlo. En este centro ahora mismo eso es una minoría, que es la minoría que estoy nombrando, pues que son con sustitutos o esto lo están viendo nuevo, no tienen formación, no tienen herramientas. No tienen muchas cosas.

**Elena:** *¿Consideras que hay implicación del profesorado para atender a la diversidad?, ¿lo ven como un trabajo extra?*

**E1:** Hay una parte del profesorado que, si se implica, que pregunta al Departamento de Orientación, que busca recursos, que empatiza más con el alumnado. Y otro que no lo hace [IP/AD].

Claro. Lo ven como una carga, lo ven como un trabajo extra. Lo ven como que tienen que tener material extra. Tienen que ver otros niveles de referencia curricular. Lo ven como un extra [IP/AD].

**Elena:** *¿Crees que el profesorado se siente incómodo o inseguro teniendo alumnado NEAE en las aulas?*

**E1:** Claro, el hecho de manejar una situación que no se controla y que no sabes por donde va a salir, sobre todo si no tienes las herramientas necesarias, entonces es normal que se sientan inseguros. [RP/NEAE].

**Elena:** *¿Cómo afecta la actitud del profesorado a la hora de atender a la diversidad?*

**E1:** Al cien por cien [AP/AD]. Por ejemplo, yo ahora estuve viendo un material sobre formación sobre las NEAE y demás. Y todo, todo, todo, se inicia diciendo: para atender esto tienes que entender que es que este tipo de alumnado tiene este tipo de comportamiento., tiene este tipo de emociones, tiene este tipo de habilidades. Si tú no comprendes cómo es ese alumnado no vas a poder trabajar nunca con él [AP/AD].

Un ejemplo tonto que yo pongo muchas veces al profesorado: las DEA. Que tienen, por ejemplo, problemas de ortografía y no se les puede penalizar para bajarle la nota bien. Y he tenido intercambios de opiniones con profesores que me dicen: pero es que yo le explico la regla y no estudia la regla, por eso tiene falta de ortografía. Y decir no tú, por mucho que me expliques la regla, hay algo en su cerebro que no funciona para que la puedas generalizar. Entonces lo único que puede es aprenderla visualmente y entonces se va a aprender que había se escribe con h y

con b y que tiene una tilde en la i, pero porque lo está viendo visual, no está aplicando ninguna regla. Porque eso no lo entienden y siempre me dicen: es que no lo está estudiando bien, es que no se fija cuando está copiando, arriba decía tal cosa y abajo lo escribió mal. Le faltaron dos letras porque no se fija. No se fija, no, es porque tiene un DEA. Y si es daltónico lo vemos mejor. Por mucho que tú le expliques las diferentes tonalidades y que esto es verde y esto rojo, no lo puede identificar por mucha explicación que lleve. Entonces lo aprende por lo visual y el ejemplo tonto que yo siempre pongo. Llega un semáforo y sabe si se ilumina el circulito de arriba para mi coche y si se ilumina el circulito de abajo sigo con mi coche porque si no me pego un taponazo. Entonces eso sí lo veo.

Pero no veo cuando es cognitivo porque son diferentes, son barreras, que al profesor también le cuesta verlo. Un niño con TEA, que son súper estructurados, tú le das la información, dice: no, es que le di esto, pero ya en el segundo ejercicio se me perdió. Claro, porque era muy estructurado. No tienes que esperar a que termine el primero, cuando termine el primero le das el segundo, pero si lo tiene aquí el primero, después pasa el segundo. Bueno, no lo puede hacer, no lo puede hacer, pero lo no hace porque es un empeñado. Pues sí, pues no lo voy porque es TEA.

Entonces intentan, pues siempre buscar que no estudian, que no trabajan, que no están haciendo lo que deben, pero muchas veces no entienden que tienen una barrera que no la pueden atravesar [AP/AD].

Al final, yo creo que va unido, tanto la importancia de recibir una formación adecuada, como el tener empatía y estar sensibilizado. Pues a la vez que te vas formando, pues se supone que vas tomando conciencia. O sea, si yo algo lo desconozco, no puedo tener ninguna habilidad, ninguna empatía, ninguna sensibilidad, porque lo desconozco. Por eso es cuanto más me forme, más conozca, más conozca que se está haciendo por ahí, puedo lanzarme y decir pues voy a poner



esto en práctica, pues mira que esto me funcionó. Ah, pues mira si puedo trabajar con esto, pero si desconozco, ... Entonces, por eso, yo creo que tienen que conocer también cuánta diversidad se pueden encontrar. Si lo desconozco, yo nunca me podré acercar a ese problema.

**Elena:** Por último, *¿qué propuestas de mejora tendrías para abordar las dificultades y carencias que presenta el profesorado en este ámbito?*

**E1:** Que haya formación por equipos educativos o como mucho por nivel, pero formación más extendida y con casos concretos [PM/DC]. Pero eso es muy, muy, muy complicado de hacer. Por ejemplo, una buena opción sería la jornada de 4 días y el quinto para formación. Y que se pueda plantear, por ejemplo, qué dificultades tenemos en primero de la ESO. Mira está, tenemos niños TEA, niños de ECOPHE, niños con otro montón de cosas. Entonces, todo el equipo educativo que le da primero de la ESO, todos los docentes, reciban formación para abordar esto: *¿Cómo trabajar con este niño? ¿Cómo trabajar con este otro?* Puede ser impartido por expertos, entre los mismos compañeros que tiene un montón de recursos, pero para eso no hay ni hay espacio, no hay espacio ni tiempo ni nada, ni está establecido.

Por ejemplo, que eso es políticamente incorrecto decirlo, tener como Primaria, exclusiva los lunes dentro de tu horario.

**Elena:** Vale, muchas gracias por tu colaboración.

### ***Entrevista a Z.B.A.G. [E2]***

**Elena:** El objetivo de que realicemos esta entrevista es conocer tu opinión y percepción como orientadora, en aspectos relacionados con la atención a la diversidad por parte del profesorado de Secundaria. La primera pregunta sería *¿cómo definirías la formación en NEAE del profesorado de Educación Secundaria?*

**E2:** Yo creo que la formación teórica es buena, lo que pasa es que luego lo que encuentro es que no encuentran la manera de llevarlo a la práctica dentro del aula [FP/NEAE].

**Elena:** *¿Consideras que el Máster de Formación del Profesorado aborda la atención a la diversidad adecuadamente?*

Los que hemos hecho el CAP, en aquel momento no se hablaba de nada de diversidad y hoy el Máster en formación al profesorado sí que se aborda ese tipo de particularidades, aunque es necesario profundizar un poco más [FI/AD].

**Elena:** *¿Consideras que la formación en atención a la diversidad debería ser obligatoria para el profesorado?*

**E2:** En cuanto a la obligatoriedad de la formación en atención a la diversidad, sí creo que debe serlo, porque al final, cada vez hay más chicos en las aulas con realidades diferentes y tenemos la obligación de darles respuesta educativa [FAD/O].

**Elena:** *¿Cómo se refleja la carencia en formación en atención a la diversidad del profesorado?*

**E2:** Que el profesorado no tenga esa cualificación supone una barrera para el alumnado con dificultades, ya que afecta a su desarrollo en el aula y termina siendo un impedimento para lograr derribar las limitaciones que pueda tener. Lo que podemos ver es incomprensión hacia el alumnado, frustración y falta de motivación [CF/AD].

**Elena:** *¿Qué aspectos consideras que favorece la atención a la diversidad por parte del profesorado?*

**E2:** Yo lo que creo que debería tener es, por una parte, esa sensibilidad para entender la diversidad, y, por otra parte, desde el punto de vista docente, herramientas suficientes para saber que, si un alumno le cuesta la lectura, intentar presentarle la información desde otro tipo de

herramientas. O sea, que sean flexibles también a la hora de tener varias herramientas para la enseñanza [AF/AD].

**Elena:** *¿Cuáles son las barreras que consideras que dificultan la atención a la diversidad en las aulas?*

**E2:** Yo creo que lo que principalmente dificulta es el número de alumnos que hay por aula [B/AD]. Creo que en cada aula puede haber tal vez a entre 2 o 3 alumnos con dificultades y haber un grupo de 28 o casi 30 alumnos. Obviamente no, no pueden atender esa diversidad de la manera que yo creo que debería de ser.

**Elena:** *“¿Cuáles crees que serían las dificultades que presenta el profesorado en materia de atención a la diversidad?”*

Yo no creo que haya tanta carencia de formación en atención a la diversidad. Yo creo que lo que no hay es una sensibilidad para entender que hay diferencias dentro del aula. Creo que, por otro lado, el profesorado sí es verdad que con los informes psicopedagógicos que se le aportan, que va con cada alumno y hay unas medidas que tienen que llevar a cabo, en la mayoría de los casos no se llevan a cabo [DP/AD]. En realidad, estoy diciendo que no es tanto la formación que ellos debían de tener, sino la flexibilidad que tienen que tener para saber que un detalle un alumno con una NEAE, hay un informe psicopedagógico con unas indicaciones y que ellos tienen que seguir [DP/AD].

**Elena:** *¿Cuáles crees que han sido las mayores dificultades a la hora de llevar a cabo las actuaciones curriculares?*

**E2:** Pues yo creo que hacer las adaptaciones, se hacen. Lo que pasa es que luego cuando el alumnado está en clases, si tú no eres consciente de que estás dando clase en 2º de Bachillerato de Matemáticas, pero tienes un alumno con un nivel de 4º de la ESO, pretendes darle el mismo

nivel en la clase, aunque ellos luego tengan su apoyo de PT. Yo creo que ahí sí es verdad que hay una desincronización entre lo que el profesorado está impartiendo y lo que el alumno con dificultades necesitaría en este caso [DP/AC].

**Elena:** *¿Consideras que hay implicación del profesorado para atender la diversidad? ¿Lo ven como trabajo extra?*

**E2:** Pues en general creo que no hay implicación. Creo que lo ven como eso, como un trabajo extra [IP/AD]. De hecho, hay algunos fuera de este centro que te dicen “este año me tocaron 3, este año a ver cómo me hago, que este año me han tocado 3 en Inglés”. No es que te han tocado 3, es que son alumnos igual que otros y si es verdad que es una molestia para ellos, en algunos no en lo general, pero en su gran mayoría sí ven la atención a la diversidad como una molestia [IP/AD].

**Elena:** *¿Crees que el profesorado se siente incómodo o inseguro teniendo alumnado con NEAE en sus clases?*

**E2:** No, será como en todo, habrá profesores que son inseguros y no sepan cómo abordar esta diferencia. Habrá profesores que ya tienen marcado lo que van a ver en el curso y no atienden a las dificultades [RP/NEAE]. Hay alumnos, los TDAH, alumnos que son muy, entre comillas, incómodos en el aula porque molestan y a lo mejor eso, ya que de alguna manera molestan, limita también al profesorado a que se pueda entretener con él un poco más o lo que sea. No sé si me he explicado.

**Elena:** *¿Cómo afecta la actitud del profesorado a la hora de atender a la diversidad?*

**E2:** Bueno, yo creo que si la diversidad no se atiende como debiera, lo que provoca en el alumno es una desmotivación, es una sensación de no estar al nivel que el resto de sus compañeros, con lo cual el alumno no tiene ninguna motivación hacia el aprendizaje [AP/AD]. Esa es mi opinión.

O sea, si tú no eres capaz, si tú ves que están los demás están haciendo una tarea, tú no llegas, para el profesor eres un coñazo, todo el rato te está llamando la atención, al final se convierte en que el alumno se desmotiva porque no alcanza ningún logro.

**Elena:** *¿Qué propuestas de mejora tendrías tú para abordar las dificultades y carencias que presenta el profesorado en este ámbito?*

**E2:** Yo pienso que sobre todo la formación, la formación, pero no la formación a nivel únicamente teórico, de decir que hay que trabajar en diversidad, la diversidad tal no, sino también esa manera de sensibilizar y de dar a entender que son alumnos como otros que tienen dificultades, nada más [PM/DC]. Que ellos ven esa dificultad como un tropiezo, como vaya coñazo, ahora tengo que estar teniendo tal alumno, este me desvirtúa la clase, el otro no sé cuánto.

Aparte de una formación formal, también deben tener una formación que les sensibilice, que estamos en otro escenario ahora mismo educativo, que no es el de hace tiempo. Que este escenario es el que vamos a tener que trabajar de aquí en adelante, y no es tu buena voluntad, es que lo tienes que hacer, porque es un derecho.

**Elena:** Pues muchas gracias.

### ***Entrevista a C.G.B. [E3]***

**Elena:** El objetivo de esta entrevista es conocer tu percepción como orientadora sobre la formación del profesorado de Educación Secundaria, los aspectos positivos y negativos en materia de atención a la diversidad, la actitud del profesorado dentro de las aulas, cuando se encuentre un alumno con atención a la diversidad y las diferentes propuestas de mejora que puedas tener. En primer lugar, *¿cómo definirías la formación en NEAE del profesorado de Secundaria?*

**E3:** Pues mira, en Secundaria yo creo que te encuentras casos muy, muy limitados de gente que realmente se preocupe de las necesidades educativas, están muy centrados en dar las clases, en buscar metodologías en su materia en sí [FP/NEAE]. Entonces, cuando llegan a los niveles más bajos y donde se encuentran las dificultades, tienden a apoyarse muchísimo en los recursos de orientación o el profesor de PT.

**Elena:** *¿Consideras que el Máster de formación del profesorado aborda la atención a la diversidad adecuadamente?*

**E3:** Yo creo que puede ser que a nivel teórico puede ser, yo no lo sé, pero a nivel práctico parece que no. Te encuentras con un profesorado que luego incluso desconoce la realidad de ese alumnado, como qué estrategia seguir a nivel básico, no te digo ya un nivel de profundización [FI/AD]. Entonces da la impresión de que sí, que el máster se centra más en la parte central de la curva normal.

**Elena:** *¿Consideras que la formación en atención a la diversidad debería ser obligatoria para el profesorado?*

**E3:** Yo creo que sí, creo que sí, porque cada vez los vamos a tener más integrados en todas las aulas y ya estos chicos están ocupando, pues mucho, un tanto por ciento tanto de la Formación Profesional como de niveles altos de Secundaria y llegando a Bachillerato y sacando sus pruebas de EBAU [FAD/O]. Por lo tanto, es labor de todos concienciarnos y apoyarlos. Y yo creo que las programaciones tienen que ser mucho más abiertas, más flexibles.

**Elena:** *¿Cómo se refleja la carencia en formación en atención a la diversidad del profesorado?*

**E3:** Hay dos prototipos de profesorado, está el que pide ayuda, el que pide ayuda, como el que tiene un problema grave y que tampoco tan grave es atender a una persona que es diferente, que tiene otra manera a otros procesos de aprendizaje y demás. O el que pasa literalmente y quiero

que se lo saquen del aula a toda costa [CF/AD]. Entonces nos encontramos esos dos perfiles: el que demanda y que se preocupa y se preocupa demasiado porque no lo ve, no lo trata con mucha naturalidad y el que no se preocupa en absoluto y quiere que se lo quiten a toda costa.

**Elena:** *¿Qué aspectos consideras que favorecen la atención a la diversidad por parte del profesorado?*

**E3:** La sensibilidad y la empatía, incluso antes que la formación [AF/AD]. Normalmente, la experiencia me dice que la gente que tiene más sensibilidad es porque ha tenido cerca en el entorno familiar, social, alguien. Y entonces esa gente es más sensible. Si tú lo ves como algo lejano, algo que le pasa a los demás, la sensibilidad no la tienes a flor de piel.

**Elena:** *¿Cuáles son las barreras que consideras que dificultan la atención a la diversidad en las aulas?*

**E3:** Las ratios altas. El profesorado, pues la inestabilidad a veces del profesorado cambia de un curso para otro [B/AD]. Entonces, a lo mejor este año estoy con un niño autista. ¿El año que viene me toco un sordo entonces? También es verdad que el registro cambia y todo el profesorado tiene que adaptarse a otro, a otra historia, no, pero yo creo que las ratios. El proyecto de centro que hay ya también, no un poco. Si eso se ve bien dentro del centro, está bien integrado y normalizado dentro del centro, pues el profesorado terminará viéndolo un poco mejor, pero a veces desde arriba, desde las líneas pedagógicas, pues la diversidad queda al margen, ¿no? [B/AD]. Entonces, pues no sé las ratios, ya te digo. El movimiento de profesorado, que no hay una continuidad dentro de un mismo centro, pues cambiamos de grupos de niveles y hay mucha inestabilidad para los niños y para esa diversidad, sobre todo.

**Elena:** *¿Cuáles crees que serían las dificultades que presenta el profesorado en materia de atención a la diversidad?*

**E3:** Los miedos, los miedos personales. Las inseguridades, la falta de adaptación a nuevas tecnologías, no a nuevas tecnologías, a nuevas estrategias de enseñar, cambiar un poco los formatos [DP/AD]. Ahora la docencia compartida ha generado también muchas inseguridades. Entonces yo creo que lo peor quizás es la inseguridad humana.

**Elena:** *¿Cuáles han sido las mayores dificultades a la hora de llevar a cabo las adaptaciones curriculares?*

**E3:** El principal problema considero que es la falta de sensibilidad y empatía. Hay un problema a la hora de comprender lo que le pasa al niño o la niña. También creo que es la falta de conocimiento y herramientas para hacer las adaptaciones [DP/AC]. Recurren mucho al Departamento de Orientación y en muchos casos incluso le facilitas todo, todo y delegas en ello, pues los pequeños detalles que ya tú no puedes concretar y tardan mucho en dar una respuesta y te das cuenta de que al final, pues prácticamente son pocos los que están ahí adaptando realmente, [DP/AC] ¿sabes? Ahí es cuando te das cuenta realmente de quién se preocupa por el niño y quién no.

**Elena:** *¿Consideras que hay implicación del profesorado para atender a la diversidad?, ¿lo ven como un trabajo extra?*

**E3:** Sí, sí, sí. De hecho, cuando cogen los grupos, tú ves al profesorado y dice cuánto incluso te llegan a preguntar: ¿oye, y cuántos niños de NEAE va a haber en primero o en segundo?, cuando tienes una continuidad en un centro. Eso te lo preguntan muchísimo porque perciben eso como un trabajo añadido, como un peso dentro de la tutoría [IP/AD].

**Elena:** *¿Crees que el profesorado se siente incómodo o inseguro teniendo alumnado con NEAE en sus clases?*



**E3:** Yo creo desgraciadamente que es mucho, en secundaria mucho y en primaria hace mucho tiempo que no estoy, pero lo que pasa es que ya es tanta la diversidad que en primaria pues ya se van acostumbrando, pero en secundaria todavía hay gente que huye de los cursos bajos [RP/NEAE]. Sí, todavía hay mucha gente que lo percibe mal.

**Elena:** *¿Cómo afecta la actitud del profesorado a la hora de atender a la diversidad?*

**E3:** Yo veo como compañeros, pues van a clase suspirando, salen suspirando de que ya terminó porque se les hace larga una sesión de clase con esos niños [AP/AD]. Pero claro, es que si no tienes de base esa esa sensibilidad de “¿cómo me molesto yo en que este pibe aprenda?” Y no hablo de niños de respuesta educativa diferente, sino hablo simplemente de que todos no aprendemos igual, todos no nos gustan las mismas materias y todos nos respondemos diferente hasta la misma situación. No puedes tratar a todos los niños igual. Entonces todo eso hay gente que no lo tiene claro.

A lo mejor a esos que vemos tan incapaces en un principio, son capaces de muchas cosas, lo que pasa que nosotros tenemos que irle dando las herramientas y ayudándolos y apoyándolos, y si no, obviamente nos quedamos con un saco y que eso es lo que quiere mucho el profesorado, que sigan siendo pues de aula en clave o de que se lo lleve el profesor de PT, que lo saquen del aula [AP/AD]. Eso es lo que pretenden muchos todavía y eso ya es una idea un poquito obsoleta.

**Elena:** *¿Qué propuestas de mejora tendrías para abordar las dificultades y carencias que presenta el profesorado en este ámbito?*

**E3:** Evidentemente una persona que estudia Matemáticas o Física o Ingeniería Electrónica, no lo sé, y que de entrada va a dar clase, o sea, en principio ellos estudian un grado que es universal. Les puede servir para cualquier cosa, para trabajar en una NASA o para trabajar en la administración pública. Entonces ahí, lógicamente, no harán hincapié en este ámbito, pero todo

aquel que va a entrar en la docencia y yo creo que no se puede ir de puntillas por el tema de la diversidad. Yo creo que debería tener más peso dentro de la formación, a veces no es tan importante las estrategias metodológicas, sino las ganas de llegar a las personas, porque hay gente que teóricamente es fantástica, pero luego no tiene las habilidades [PM/DC]. Luego ya entramos en un terreno muy pantanoso porque hay gente que las tiene de fábrica y hay gente que no las tiene. O sea, pasan miles de años dando clase y no desarrollan esas estrategias, esas habilidades personales.

¿Sabes qué pasa?, que la docencia se ha convertido en un cajón desastre. Entonces hay mucha gente que entra en la docencia sin realmente tener la vocación de docentes. El máster dura 1 año, la gente lo saca bien, no hay problema, incluso se lo pagan por la privada, les garantizan la entrada en un sistema público y se ponen a dar clases. Se creen que llegar a clases, bueno, pues 30 alumnos ahí sentados o 25, y todos son iguales. Yo doy mi materia, que yo lo que doy es tal y todos me tienen que seguir. Entonces, claro, no es eso. Cuando luego empiezan los problemas es cuando dicen, no son 30 mesas y sillas, sino son 30 personas distintas.

Todo el mundo tiene dificultades para algo. Todos los niños no aprenden igual. Ya hablamos de la diversidad en general. Se encuentran con problemas de disciplina, con problemas conductuales. Hoy en día los problemas emocionales después del COVID están subiendo, subiendo como la espuma, entonces desborda, se desborda y bajar las ratios ayuda mucho. Ayuda mucho porque llegas un poco más a los alumnos, pero no lo soluciona todo[PM/DC]. Yo he visto grupos pequeños, mal gestionados, porque no hay habilidades detrás de eso.

Entonces yo creo que para ser docente hay que tener unas habilidades personales básicas, que si no las tienen mejor es dedicarnos a otra cosa. Hay un montón de labores en la sociedad que se pueden hacer. Y yo de eso soy una defensora acérrima y creo que la educación es un cajón desastre fácil. Y eso va en la calidad del sistema y en la vida de muchos niños.

**Elena:** Muchísimas gracias por tu colaboración.