

TRABAJO DE FIN DE GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

PORTADA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**"ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE LA ORGANIZACIÓN DEL AULA
PARA ATENDER LA DIVERSIDAD"**

**"ANALYSIS OF THE INFLUENCE OF CLASSROOM ORGANIZATION
TO DEAL WITH DIVERSITY"**

**AUTOR: Laura Santos Zamarreño
Tutor: Ana Belén Sánchez García**

Salamanca, 14 de junio de 2022



DECLARACIÓN DE AUTORÍA

D./Dña. Laura Santos Zamarreño, con DNI XXXXXXXX, matriculado en la Titulación de Grado en Maestro en Educación Infantil

***Declaro** que he redactado el Trabajo Fin de Grado titulado “Análisis de la influencia de la organización del aula para atender la diversidad” del curso académico 2021/2022 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.*

En Salamanca, a 14 de junio de 2022



Fdo.: Laura Santos Zamarreño

RESUMEN

Entendemos la atención a la diversidad en el aula como el conjunto de medidas que tienen en cuenta tanto las necesidades educativas, como las diferentes capacidades que presentan los estudiantes y están dirigidas a todo el grupo-clase. Es por ello que el presente documento trata de un estudio de investigación que tiene como objetivo principal analizar la influencia de la organización del aula para atender la diversidad a través de maestros y maestras de Educación Infantil y Primaria. Además, a través de este, se busca reflexionar sobre las diferentes prácticas docentes y examinar las semejanzas y diferencias entre éstas. El método de investigación llevado a cabo se basa en un enfoque mixto cuantitativo-cualitativo para resolver la hipótesis sobre si la organización del aula influye para atender a la diversidad. Como técnica se ha utilizado la encuesta y como instrumento de recogida de datos el cuestionario que presenta preguntas acerca sobre los distintos aspectos que recogen la organización de un aula (ambiente, distribución, agrupamientos, docentes), sus experiencias y opiniones. La muestra fue no probabilística por conveniencia, estuvo constituida por treinta docentes y fue entregado vía online a través de la aplicación de WhatsApp. Cabe destacar que las respuestas han resultado muy similares y que los resultados apuntan a confirmar que la organización de aula en todo su conjunto influye para abordar las necesidades educativas especiales que pueden presentar los alumnos y alumnas dentro del contexto del aula.

Palabras clave: educación, primaria, infantil, organización escolar, atención a la diversidad, discapacidad, ambiente, docentes, espacio, agrupamientos.

ABSTRACT

We understand attention to diversity in the classroom as the set of measures that take into account all the educational needs, as well as the different abilities of the students and they are aimed to all the classroom. Thats why this work focuses on a study which main goal is to analyse the influence of the classroom organisation in order to attend diversity through Pre-Primary and Primary teachers. Moreover, by means of this work, we try to think about the different teacher practices and to analyse the differences and similarities about them. The methodology used to carry out this investigation is a base don a mixed approach quantitative and qualitative, in order to solve the hypothesis on whether

the organisation affects in the classroom to attend diversity. The technique used in this study was the poll and the instrument used to collect the data was questionnaire that includes questions about the different aspects that fulfil the classroom organisation (environment, distribution, grouping, teachers), their experiences and opinions. This sample was not probabilistic, it was formed by thirty teachers and was shared online via WhatsApp. It is important to mention, that the results have been very similar, so, this paper work concludes that, though teacher practices, the organisation of the classroom affects to attend all the educational needs of the students inside the classroom context.

Keywords: education, primary, pre-primary, organisation, classroom, attention to diversity, disability, environment, teachers, space, grouping.

ÍNDICE

1 INTRODUCCIÓN.....	7
2 OBJETIVOS.....	8
3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
3.1. LA ORGANIZACIÓN DEL AULA	9
3.1.1. La organización del ambiente.....	10
3.1.2. La organización espacial	10
3.1.3. La organización de los materiales	12
3.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	14
3.2.1. Discapacidad motora	15
3.2.2. Discapacidad visual	19
3.2.3. Discapacidad auditiva.....	21
3.2.4. Discapacidad intelectual	23
4 ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN.....	25
4.1. Objetivos.....	25
4.2 Hipótesis	25
4.3 Método.....	25
4.4. Muestra	26
4.5. Instrumento.....	27
4.6. Procedimiento.....	27
4.7. Resultados.....	27
8 DISCUSIÓN	33
9 CONCLUSIONES.....	34
9 REFERENCIAS	37
8 ANEXOS	41

1 INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de Fin de Grado se pretende llevar a cabo una investigación educativa sobre cómo influye la organización del aula para atender la diversidad en las etapas de Educación Infantil y Primaria

Se trata de poder visualizar a través de las prácticas docentes de los participantes si cabe la posibilidad de poder atender la diversidad a través de un aula estática, en la que no se produjeran ningún tipo de cambios ni adaptaciones. A lo largo de este documento se muestran las aportaciones de diferentes autores y autoras sobre la organización del aula y sobre la atención a la diversidad al objeto de justificar teóricamente ambos términos.

La elección de esta investigación está motivada por estudiar este curso lectivo la asignatura de “La organización de la escuela infantil” y, además, por cursar la Mención de Educación Especial. Me pareció interesante combinar ambas ramas debido a que considero que debe existir una plena igualdad de oportunidades en el aula sin distinguir sexo, raza, color, religión, nacimiento, cualidades específicas, entre otros.

La diversidad incluye todas las necesidades y capacidades individuales, pero el presente trabajo está focalizado en la atención a la diversidad en niños y niñas con discapacidad motora, intelectual, auditiva y sensorial. Esto se debe a mi interés por ayudar, sensibilizar y mi respeto a aquellas personas que poseen algún tipo de discapacidad.

Si se pregunta a la sociedad sobre una clase ordinaria, seguramente la mayoría respondería veinte niños y niñas sin discapacidad. Pero, ¿por qué? ¿No ven capaces a un escolar con discapacidad formarse al igual que cualquier otro ser humano? Creemos que aunque estemos en el siglo XXI en estos temas hemos avanzado mucho; aunque tenemos que seguir luchando y concienciando sobre la importancia de la escuela inclusiva.

Me siguen surgiendo dudas ante este tema de alumnos y alumnas en aulas ordinarias ¿Los docentes tienen la formación suficiente para atender solos adecuadamente sus necesidades?, ¿Es posible no reaccionar con cambios ante un/a niño/a con discapacidad?, ¿Qué podríamos mejorar?, ¿Qué necesitamos para poder atenderles adecuadamente dentro del aula?

El querer dar respuesta a estas cuestiones es lo que me ha promovido a elegir este tema para desarrollar mi Trabajo de Fin de Grado. Por medio de éste, me comprometo a investigar y demostrar que un aula ordinaria no flexible para alumnos y alumnas “perfectos” no existe y, concienciar sobre todas las implicaciones que tiene el docente para poder organizar un aula para atender a la diversidad.

2 OBJETIVOS

Objetivo general:

- Analizar la influencia de la organización del aula para atender la diversidad.

Objetivos específicos

- Reflexionar sobre las diferentes prácticas docentes de maestros y maestras de Educación Infantil y Primaria
- Examinar las semejanzas y diferencias entre las diferentes prácticas docentes.

3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Tanto en Educación Infantil como en Educación Primaria, la diversidad siempre ha estado y está presente a la hora de la planificación educativa puesto que estos niños y niñas son muy distintos y provienen de familias de experiencias variadas. Por consiguiente, se debe aceptar que las aulas no son homogéneas y se debe tener en cuenta la pluralidad de escenarios educativos que se pueden presentar (Rojas, 2017).

La organización del aula está dentro de la planificación educativa y, por ello, implica un trabajo por parte del docente el cuidar el más mínimo detalle para poder atender cada necesidad, capacidad y/o ritmo diferente que se encuentra en el grupo-clase. Es por ello que García, Delgado, Gómez y Moya (2021) señalan que un aspecto a tratar a la hora de construir un entorno inclusivo es la organización del aula.

Para poder llevar a cabo una atención a la diversidad apropiada, es necesario conocer a todos y cada uno de los alumnos y alumnas que forman el aula: sus capacidades, sus limitaciones, sus intereses, sus necesidades educativas, entre otros. A partir de ello, se ha de organizar el aula y adaptar las metodologías y recursos que vayan manando dentro del proceso educativo para dar una respuesta educativa adecuada (Cornejo, 2017).

3.1. LA ORGANIZACIÓN DEL AULA

Los niños y niñas en las aulas están inmersos en un medio en continua interacción en el que los aprendizajes se encuentran definidos, entre otras variables, por las características que tiene el mismo (García, 2010). Así es que todos los elementos que disponen el aula favorecen o dificultan directamente o indirectamente al educando. Por esta razón, la organización del aula, se presenta como actuación importante en la planificación docente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta organización depende de varios aspectos según Antúnez y Gairín (1998):

La edad de los escolares. Tanto en las aulas de Educación Infantil y Primaria es preciso incorporar números estímulos para producir situaciones de aprendizaje. Un ejemplo frecuente es organizar el aula a través de zonas de actividad fijas o temporales como los rincones. Cuando la edad de los niños y niñas aumenta, el aula se irá especializando y, por ello, exigirá que algunos elementos estén permanentemente presentes obligando a que el grupo-clase transiten por estos espacios.

Funcionalidad y flexibilidad. Son requisitos necesarios para adaptar los espacios dependiendo las necesidades que cambian de forma continua. Estos espacios sería ideal que pudieran posibilitar grupos de diferentes tamaños y cambios en sus dimensiones, realizar rincones para el trabajo individual, favorecer la utilización de elementos materiales, disponer de espacios para el trabajo de los maestros y maestras, entre otros.

El orden y la estética. Es imprescindible un ambiente estéticamente agradable en el aula y, para ello, debe haber un equilibrio entre los diferentes elementos que forman este ambiente: color de las paredes, olor, elementos decorativos...

La seguridad e higiene. El aula debe contar con mobiliario y materiales que no sean dañinos para la salud. Además de adecuar la ventilación, el recubrimiento de paredes e iluminación para que exista una sensación de orden y limpieza.

Las necesidades metodológicas. La utilización y distribución de las aulas está sujeta a la opción metodológica que se ejecuta en ella.

Dentro de la organización del aula se encuentran varios aspectos de los cuales algunos se desarrollarán a continuación: la organización del ambiente, del espacio y de los materiales.

3.1.1. La organización del ambiente

Forneiro (1996) considera que el ambiente del aula es entendido como el conjunto del espacio físico y las relaciones que se establecen en él (pp. 238-239). Se trata de un concepto amplio que incluye diversos y amplios elementos como la ubicación, la iluminación, la orientación, la ventilación, la estructura, las condiciones acústicas, las dimensiones, los sistemas de calefacción, las medidas de seguridad, entre otros. (García, 1995, pp. 101-112). La función de desarrollar un ambiente óptimo es un gran reto para los maestros y maestras, comprometidos con mejorar continuamente como facilitadores del impulso de la capacidad de aprendizaje del escolar (Fuentes, Ries y Rodríguez, 2020).

Sobre este tema destacan autores clásicos como Decroly, las hermanas Agazzi y María Montessori que coinciden en que el ambiente es uno de los elementos más importantes para la educación de los niños y niñas. Decroly (1987) afirma que el espacio escolar tiene el deber de ser vivo y estimulante desde la perspectiva intelectual en el que los escolares puedan tener conexión con el medio natural. Las hermanas Agazzi (1895) creen que especialmente influirá en el proceso educativo si se asemeja al ambiente familiar y María Montessori (1912) resalta la importancia del papel del docente para organizarlo.

El ambiente influye diariamente en el aula, por lo que es necesario tener en cuenta la máxima optimización en su organización para que los escolares puedan tener la posibilidad de vivir a través escenarios estimulantes su proceso de aprendizaje. Es por ello que Sáenz y Chocarro (2019) señalan que para que se cuente con una educación inclusiva y de calidad, los docentes deben contar con recursos adecuados, espacio y tiempo suficiente para la atención de todos y cada uno de los escolares.

3.1.2. La organización espacial

Uno de los primeros objetivos dentro de la organización del aula es la **distribución espacial**. Zabalza (2017) señala que un aula con apropiada organización espacial ofrece oportunidades potenciales para poder asumir cualquier cosa que surja e introducirla con facilidad dentro del contexto de aprendizaje.

Según Zabalza (2020), se debe delimitar las zonas que existen dentro del aula a través de marcas en el suelo, mobiliario, paredes, etc. y, en función de los elementos que se utilicen puede haber dos tipos de delimitaciones: **fuerte y débil**. La delimitación fuerte se relaciona con la posición del mobiliario de gran tamaño, los elementos son fijos, pesados

o difíciles de trasladar; mientras que la delimitación débil se da cuando el mobiliario es ligero y/o fácil de trasladar, las zonas del aula están delimitadas en el suelo o paredes.

Cristina Laorden y Concepción Pérez (2002) afirman que el espacio en el aula debe ser **flexible y polivalente**, reunir una serie de requisitos mínimos según la administración educativa y, además, tener otras muchas características como que pueda admitir diferentes usos y cambios en estructuras, espacios de fácil acceso, higiénicos, bien iluminados, seguros, bien planificados sujeto al tipo de actividad a realizar en cada momento, adaptados a las necesidades individuales, materiales y mobiliario a la altura supeditado al proyecto curricular y a la planificación de su accesibilidad (p. 135).

A la hora de la organización del aula, en la etapa de Educación infantil destaca la **metodología por rincones**.

Esta metodología de trabajo por rincones facilitará educar a los niños de una manera donde ellos mismos sean los protagonistas y responsables de su propio aprendizaje, les permitirán trabajar de una manera lúdica, que es el principio fundamental de trabajo a estas edades y siempre teniendo en cuenta la colaboración con los más pequeños partiendo de sus intereses, necesidades e inquietudes. Además, en los rincones los niños adquieren diferentes actitudes y manifestaciones tanto positivas como negativas y hacen que trabajen colaborativamente y cooperando, a través de los distintos tipos de interacciones que se producen. (Martínez, Gavilán y Toscano, 2017, p. 228)

Esta metodología es flexible, no dispone de tiempo concreto, respeta el ritmo individual de cada escolar y está basado en sus necesidades e intereses. En función de éstas están diseñadas las áreas de actividad para permitir el trabajo cooperativo (Calatayud, 2018). Por ello, existe un sinfín de variedades en los que destacan el de construcción, de los secretos, de juego simbólico, de la casa, de plástica, de disfraces y títeres, de experiencias, de naturaleza, de lógica matemática y letras. Según Inagán y Gabriela (2017), en este tipo de metodología destaca la autonomía del alumnado y su motivación por aprender puesto que, a través de las experiencias y el juego, da la oportunidad de libre decisión y desarrollo de la capacidad de elegir por sí mismo, además de fortalecer el desarrollo integrar de los niños y niñas. Conjuntamente da lugar a inmensas posibilidades de elección de desempeño y su diseño general –materiales, objetivos, etc.- como las reglas de participación –rotación de grupos, ratio por rincón,

conductas que hay que mantener, etc.- pueden ser establecidos por parte del grupo-clase o de los docentes.

En cuanto a la **organización de los niños y niñas**, también ha de ser flexible y personalizada y debe de atender a las necesidades de cada niño/a y a las respuestas de refuerzo y apoyo que pudieran requerir. Dependiendo de la actividad, se requerirá un tipo de agrupamiento pudiendo ser individual, en pequeños grupos o en gran grupo (Pérez, 2009). El agrupamiento en *Gran grupo* se considera al grupo-clase y es recomendable para realizar actividades de motivación, introducción, presentaciones gráficas y verbales, asambleas entre otros. Además, también sirve para regular la convivencia en el aula, establecer normas, recoger soluciones y comunicar todo tipo de descubrimientos, sentimientos y experiencias. Los *pequeños grupos* son equipos de trabajo formados por un escaso número de alumnos y/o alumnas y es conveniente para realizar actividades manuales, escritas, de experimentación y observación. El *agrupamiento individual* es el trabajo independiente por parte de un escolar y permite adecuar la capacidad y ritmo de cada individuo (Delgado, 2009).

Cuando hablamos de **agrupamiento flexible**, se refiere a agrupar a los niños y niñas según sus necesidades, momentos, propuestas metodológicas, etc. y es necesario que definan bien los objetivos a conseguir, los recursos necesarios, la coordinación entre los docentes y el centro, etc. (Santos Guerra, 1994).

González (2002) señala que las medidas organizativas que afectan en los agrupamientos de los escolares deben ir acompañadas de actuaciones que afiancen un buen seguimiento del aprendizaje y de una buena enseñanza. Los docentes deben tener conciencia sobre la importancia de estos agrupamientos de una forma u otra en el aula puesto que el modelo influye directamente en el éxito escolar de los escolares. (Calatayud, 2018).

3.1.3. La organización de los materiales

Los materiales tienen un gran peso en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de una metodología fundada en la experimentación y manipulación el educando puede interiorizar de forma más eficiente los conocimientos necesarios para su pleno desarrollo (Lucas, 2015).

Según señala Rodríguez (2008), hay tres funciones que debe desempeñar todo el material utilizado en las aulas: de apoyo al aprendizaje, estructuradora y motivadora. En lo que se refiere a **la función de apoyo al aprendizaje**, los materiales son esenciales para canalizar la selección y el almacenamiento de la información. De acuerdo a la **función estructuradora**, son los materiales los encargados de estructurar y organizar la información que reciben para que el alumnado pueda obtener aprendizajes más concretos y específicos. Y, la **función motivadora**, es que los materiales sean llamativos para que favorezcan el aprendizaje de forma placentera.

Por otra parte, los materiales deben reunir una serie de criterios para complementar la actividad educativa: **motivadora** (para despertar interés), **polivalente** (para diferentes actividades), de **colectividad** (para utilizarse de forma individual o colectiva) y de **accesibilidad** (debe estar disponible y organizado para la libre elección de los niños y niñas) (Bautista, 2010).

No obstante, no solo se trata de conseguir que los materiales sean óptimos para el aprendizaje de los alumnos y alumnas, si no que su organización sea plena para la función a conseguir.

Es por ello que existen cuatro tareas principales en la organización del aula para un maestro según Loughlin y Joseph H. (1987) que se combinan entre sí: la organización espacial –citada en el punto anterior-, la dotación de materiales para el aprendizaje, la disposición y la organización para propósitos especiales.

La elección por parte del maestro/a en la **dotación de materiales** influye en la forma y en el contenido de las actividades que forman el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dependiendo el material del que se disponga, los procesos mentales, destrezas y conocimientos que desarrollarán los escolares serán diversos, así como la forma en la que se utilicen.

La **disposición de los materiales** interviene en la atención de los alumnos y alumnas, que unos sean más utilizados que otros, origina acontecimientos diversos dentro del aula como de conducta, gestión, profundidad y amplitud de los aprendizajes.

A la hora de la **organización para los propósitos especiales** el maestro/a debe tener en cuenta los resultados que desea conseguir en relación el aprendizaje, las conductas y las necesidades del alumnado a través de arreglos de los principios disponibles.

3.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Hoy en día se están dando cambios significativos e importantes dirigidos a las personas que se consideraban de Educación Especial gracias a los cambios en la sociedad como en factores políticos, ideológicos y culturales. Es por ello que en la actualidad se utilice frecuentemente el término de **atención a la diversidad**. (Arnaiz, 2012).

Las medidas ordinarias para la atención a la diversidad mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje de todos los alumnos de un aula, requiriendo actuaciones para su puesta en práctica que doten a las escuelas de medios materiales y humanos, así como de nuevos recursos didácticos y propuestas novedosas que hagan posible que las escuelas sean para todos. (Arnaiz, 2022, p. 10)

Todas las personas confieren una serie de características que nos diferencian o asemejan y esto da lugar a que cada ser humano sea singular y único. Por lo tanto, el término atención a la diversidad se representa a todas y cada una de las personas que forman la sociedad y no solo a las que se consideran “especiales” (Cano y Londoño, 2020, p. 28) Es función de la escuela la parte homogeneizadora, es decir precisar de “un currículo para todos, espacios para todos, evaluaciones para todos” (Santos Guerra, 2005, p. 211).

Por ello, es importante que los futuros docentes se formen respecto a la diversidad para que tengan la capacidad de modificar los centros educativos tradicionales a centros educativos inclusivos y, además, preparar a estos educadores y educadoras para solucionar las problemáticas de la diversidad es necesario (Maldonado, 2018). El docente debe llevar las riendas de la atención a la diversidad en el aula y la organización del aula y para ello en un primer momento debe conocer a todos y cada uno de sus alumnos y alumnas y, después, adaptar las metodologías y recursos que vayan manando dentro del proceso educativo para dar una respuesta educativa adecuada (Cornejo, 2017).

La actual ley educativa LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020, de 29 diciembre explícita que:

Los alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por

condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.(p.107

En lo que se refiere a **Necesidades Educativas Especiales** incluye: discapacidad psíquica, física, sensorial y trastornos graves de comunicación, lenguaje y conducta. Para poder atender estas necesidades en el centro educativo se requiere una evaluación psicopedagógica inicial de cada escolar que procederá a un dictamen de escolarización de este. Los encargados de realizar estos informes son los Equipos de Orientación Educativa y, si lo necesitasen, en colaboración con el Equipo Especializado. Es de vital importancia las figuras de los docentes especializados como los PT y AL, los cuales no son meros profesores de refuerzo, si no que cumple numerosas funciones dentro del sistema educativo como atender e impartir docencia directa a alumnos y alumnas con NEE cuándo así lo recomiendo el dictamen de escolarización, elaborar y adaptar materiales para la atención educativa de escolares con NEE, orientar al resto de profesores para adaptar materiales de apoyo y curriculares, coordinarse con el resto de profesionales, entre otros (González ,2018).

Debido a la gran variedad de necesidades que pueden presentar los escolares, este trabajo de fin de grado se centrará en las necesidades educativas especiales de **discapacidad motora, auditiva, visual e intelectual**. Aprovechando estos términos resaltar que la definición que establece la Organización Mundial de la Salud (2001) sobre discapacidad:

Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. (p. 206)

3.2.1. Discapacidad motora

La **discapacidad motora** se puede definir como una alteración motriz permanente o transitoria a causa de una alteración ósea, muscular, articular o nerviosa que produce dificultades en la realización del movimiento.

Existe una clasificación basada en la CIF (OMS, 2001) y la CIE-10 (OMS-1992) que lo divide en tres grupos según sus deficiencias:

Deficiencias motóricas oseteoarticulares: afectan a la cabeza, a la columna vertebral, a las extremidades superiores y/o extremidades inferiores.

Deficiencias motóricas del sistema nervioso: incluye la parálisis cerebral que afecta a una extremidad superior, a una inferior, paraplejía, tetraplejía, trastornos derivados del tono muscular y/o de la coordinación de movimientos.

Deficiencias viscerales: cuando afectan al aparato cardiovascular, aparato respiratorio, aparato genitourinario, aparato digestivo, sistema hematopoyético, sistema inmunitario y sistema endocrino metabólico.

El grupo alumnos y alumnas que presenta discapacidad puede ser muy **heterogéneo**, por ello, a continuación, se presentan los que mayor repercusión encontramos dentro de las aulas:

Parálisis cerebral

La parálisis cerebral se considera como un grupo de trastornos de del desarrollo de la postura y el movimiento debido a la limitación de la actividad y asignados a una agresión no progresiva sobre el cerebro en desarrollo –época fetal o primeros años- (Argüelles, 2008).

Los **factores de riesgo** que pueden conllevar a parálisis cerebral pueden ser *prenatales* (factores maternos como traumatismo, sustancias tóxicas, enfermedades autoinmunes, etc.; alteraciones en la placenta como trombosis, infección o cambios vasculares crónicos; y, factores fetales como gestación múltiple, polidramnios, retraso del crecimiento intrauterino, etc.) *perinatales* (prematuridad, traumatismo, fiebre materna durante el parto, hipoglucemia mantenida, bajo peso, etc.) o *postnatales* (meningitis, encefalitis, intoxicación, traumatismo craneal, deshidratación grave, etc.).

En su clasificación, podemos encontrar cuatro tipos de parálisis cerebral según su **afectación del tono muscular:**

Parálisis cerebral espástica: afecta a más del 70% de los individuos que padecen parálisis cerebral. Se caracteriza por hipertonía tanto al realizar movimientos como en reposo. El movimiento que realiza es voluntario, pero, al presentarse rigidez pueden provocar espasmos. Las articulaciones suelen estar flexionados o semiflexionados y también afecta a la lengua y a la cara por lo que su habla es explosiva, lenta, imprecisa o distorsionada.

Parálisis cerebral atetoide: afecta a un 10% de los individuos que padecen parálisis cerebral. Se caracteriza por tener movimientos involuntarios que aumentan con la tensión emocional y cesan en reposo y también afectan a la cara y lengua por lo que igualmente al habla y la masticación.

Parálisis cerebral atáxica: afecta a un menos del 8% de los individuos que padecen parálisis cerebral. Se caracteriza por presentar hipotonía lo que conlleva a provocar inestabilidad postural, pobre coordinación ojo-mano y bajo equilibrio.

Parálisis cerebral mixta: combinación de algunas de las citadas anteriormente.

Por otro lado, podemos encontrar cinco tipos según su **localización topográfica:**

- **Monoplejía:** afecta a una extremidad.
- **Hemiplejía:** afecta a una extremidad superior e inferior del mismo lado.
- **Paraplejía:** afecta solo a las extremidades inferiores y ligeramente en las manos y brazos
- **Tetraplejía:** afecta a las cuatro extremidades.
- **Diplejía:** afecta más a las extremidades superiores o a las inferiores.

Dependiendo el **grado de severidad** de las secuelas por parálisis cerebral se puede clasificar en tres: *leve* (motricidad fina más afectada que la gruesa, caminan y hablan con lentitud y/o torpeza), *moderada* (motricidad gruesas y fina afectadas, necesitando apoyos para desplazarse) y *grave* (afectada casi toda la movilidad y el habla, necesitan la dependencia de otra persona)

Espina bífida

La espina bífida es una malformación congénita que afecta al tubo neural y sus estructuras adyacentes durante el periodo embrionario, existiendo un desarrollo anormal de los huesos de la columna, de la medula espinal, del tejido nervioso circundante y del sacro con líquido que rodea la medula espinal. (Ortiz, 2009, p. 1)

Las causas más comunes que provocan espina bífida es el déficit de folatos en la madre durante el embarazo y factores genéticos. Existen tres tipos de espina bífida:

Espina bífida oculta: en este tipo no existe protusión, la columna se ha cerrado de manera defectuosa. Se encuentra en la zona lumbosacra y solo puede ser detectada a través de radiografías ya que no se ve externamente. Esta forma es la más leve y no suele provocar disfunciones, sólo si la médula se adhiere a la zona puede provocar problemas de

control de esfínteres, neuromusculares y debilidad en las extremidades inferiores. Pueden aparecer algunos rasgos en la piel como vello negro u hoyuelos.

Espina bífida meningocele: existe protusión creada por el defectuoso cierre de la columna. Ésta forma un saco quístico que contiene líquido cefalorraquídeo.

Espina bífida mielomeningocele: este tipo es el más grave puesto que la protusión contiene parte de la médula. Esto puede provocar trastornos genitourinarios graves, deformidades y parálisis en extremidades inferiores.

Su gravedad depende de la localización de la aparición, es decir, cuánto más arriba de la médula espinal más gravedad.

Miopatía o distrofia muscular

La miopatía o también conocida como distrofia muscular “es una discapacidad motórica de origen muscular producida por una alteración enzimática, que disminuye la efectividad de la fuerza muscular, repercutiendo así en la realización de algunos movimientos” (Albero, 2010).

No se conocen las causas de esta discapacidad motórica pero hay indicios de que pueda deberse a una mutación genética.

Existen más de treinta enfermedades genéticas que abarca la miopatía. Éstas se diferencian sobre todo dependiendo los músculos afectados y la edad de inicio. Algunas más frecuentes son:

Distrofia muscular progresiva de Duchenne: afecta principalmente a varones. Se trata de una alteración ligada al X recesiva, que produce debilitamiento muscular progresivo. Suele presentar síntomas de debilidad muscular entre los tres y seis años aunque nacen con un desarrollo motor normal.

Distrofia escapular de Dejerine: al igual que la de Duchenne, produce degeneración de forma regresiva en determinados músculos. Los síntomas de debilidad muscular suelen iniciarse en la adolescencia.

Cuando se realiza la valoración inicial escolar por los Equipos de Orientación Educativa se tendrá en cuenta las posibilidades de desplazamiento, de manipulación, de control postural en sed estación, de comunicación, de control de esfínteres e información de otros problemas asociados. Dependiendo las características, limitaciones y evolución/involución este alumnado requerirá una atención muy variada.

Posibles **necesidades y respuestas a alumnos y alumnas con discapacidad motora** según el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de limitaciones de movilidad (2019):

Necesidad de desplazamiento y movilidad accesible. Centro educativo accesible (transporte escolar, rampas, ascensores, escaleras, dimensiones de las zonas, señalización, accesorios, aseos adaptados...)

Necesidad de ayudas técnicas. Dispositivos que facilitan su desplazamiento (grúas, soportes de transferencia, sillas de ruedas/electrónicas...)

Necesidad de profesorado especializado. Docentes con información sobre las necesidades educativas que presenta los escolares y cómo actuar para facilitar su movilidad.

Necesidad de comunicación. Estrategias de comunicación aumentativa

Necesidad de autonomía básica. Estrategias para alimentación e higiene

Necesidad de acceso a la enseñanza. Modificaciones/adaptaciones en el centro, el aula, los materiales escolares...

Necesidad de aprendizaje de lectura y escritura. Ayudas y estrategias para el manejo, disposición y almacenaje de materiales, el control postural, atención y percepción visual, atención y percepción auditiva y del lenguaje oral, para controlar movimientos involuntarios/incontrolables de las manos, compensar la falta de apoyo de la otra mano...

Necesidad de acceso a la tecnología. Teclados virtuales, magnificadores de pantalla, mouse hoystick, screen scanner, pulsadores, ratones y teclados adaptados...

3.2.2. Discapacidad visual

La discapacidad visual se sumerge dentro de una de las discapacidades sensoriales. El sentido de la vista es principal para la comprensión del mundo que nos rodea por lo que establecer respuestas adecuadas a los niños y niñas que presenten necesidades relacionadas con esta discapacidad será muy importante para crear motivación, curiosidad y, principalmente, aprendizaje.

La **discapacidad visual** es la consideración a partir de la disminución total o parcial de la vista. Se mide a través de diversos parámetros, como la capacidad lectora de cerca y de lejos, el campo visual o la agudeza visual. (ONCE, 2012)

Para poder entender esta definición debemos distinguir entre dos conceptos: campo visual o agudeza visual. El **campo visual** es la capacidad para percibir el espacio cuando un ojo está mirando un punto fijo mientras que la agudeza visual es la habilidad que discrimina de forma precisa símbolos o detalles finos en objetos a una distancia determinada.

Su **origen** puede darse por diferentes causas como hereditarias, traumáticas, virales, congénitas, consecuencia o reacción de la edad o de una enfermedad, además, de diversos trastornos o alteraciones que puedan llegar a provocar la deficiencia visual parcial o total. (Saucedo, Heredia, y Martínez, 2016).

El grupo de personas con discapacidad visual es muy heterogéneo e influyen varias **variables**: el momento de aparición, el grado de pérdida de visión, la progresión de la pérdida, la inestabilidad de la propia visión y/o la asociación con otras enfermedades.

La Clasificación Internacional de Enfermedades 11 (2018) realizó una clasificación para esta discapacidad en dos grupos:

Deterioro de la visión distante. Puede diferenciarse según su severidad: **leve** (individuo con agudeza visual igual o superior a 6/18 o inferior a 6/12), **moderado** (persona con agudeza igual o superior a 6/60 o menor a 6/18), **grave** (individuo con agudeza visual igual o superior a 3/60 o menor a 6/60) o **ceguera**: con agudeza menor a 3/60.

Deterioro de la visión cercana. Corresponde a personas con agudeza visual cercana menor a N6 o M.08 a 40 cm.

Por otra parte, la ONCE (2012) utiliza una clasificación dependiendo el **grado de visión**:

Visión limite. Personas que tienen su visión depende de las condiciones físico-ambientales, es decir, iluminación, contraste, distancias, utilización de ayudas ópticas.

Baja visión. Estas personas necesitan información táctil para algunas tareas y momentos ya que ven los objetos a muy pocos centímetros.

Ciego parcial. Individuos con deficiencia visual que, depende el grado, pueden tener proyección/percepción de luz, luminosidad de algunos colores o bultos.

Ceguera total. Personas que no ven nada o tienen una pequeña percepción de luz, es decir, pueden distinguir entre claridad y oscuridad, pero no forma de objetos.

Esta discapacidad ofrece diferentes impactos dependiendo las etapas de la vida y, produce importantes retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje y, además, limitaciones

en muchas de las situaciones vitales y tareas. Deben proporcionarse apoyos apropiados basados en su peculiar modo de acceso a la información para que puedan participar en la comunidad como ciudadanos de pleno derecho.

Posibles necesidades y respuestas a alumnos y alumnas con discapacidad visual
Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad visual y sordoceguera (2008):

Necesidad de conocimiento del medio físico y social. Guía física, adecuación de ritmos de aprendizaje, adaptación de los materiales, enseñanza de habilidades sociales,...

Necesidad de autonomía personal. Aumentar las oportunidades para manipular objetos, técnicas específicas de movilidad, utilizar referencias de otros, aprendizaje de hábitos (aseo, alimentación y vestido)...

Necesidad de desarrollo del tacto. Orientación espacial indispensable y recursos como libro de texturas, formas, etc.

Necesidad de aprendizaje del código. A través de la muñeca Baillin, regleta de tornillos, cartillas con actividades, etc.

Necesidad de aprendizaje de lectoescritura. A través de máquina perkins, lupas, telescopios, atriles, ampliación de textos, etc.

Necesidad de incorporación de Tiflotecnología. Anotadores parlantes, adaptación de ordenador con línea de braille y síntesis de voz, magnificadoras de caracteres, reproductoras de libros, etc.

3.2.3. Discapacidad auditiva

Según la Organización Mundial de la Salud (2021) la **discapacidad por pérdida de audición** equivale a una pérdida superior a 35 decibelios en el oído que oye mejor. Por otra parte, se refiere a **pérdida de audición** cuando el umbral de ambos oídos es mejor o igual a 20 decibelios, afectando a ambos a oídos o solo uno. Los individuos **duros de oído**, son aquellos que su pérdida de audición oscila entre leve y grave, se comunican a través de la palabra y pueden usar ayudas como implantes cocleares, audífonos y otros dispositivos. Por último, considera que las **personas sordas** padecen pérdida de audición profunda, es decir, no oyen nada o muy poco, por lo general se comunican a través de lenguaje de signos.

Como señala Macías (2010) existe una **clasificación** de esta discapacidad dependiendo los diversos criterios: el momento de aparición, etiología, según los oídos afectados, la localización de la lesión y el grado de pérdida auditiva:

Según el **momento de aparición** se distinguen tres tipos: sorderas prenatales, perinatales y postnatales. Las sorderas prenatales son causa de diferentes fetopatías y embriopatías (como diabetes, rubeola, bocio, neuropatías, etc.), las perinatales son producidas en el parto (fórceps, anoxia, incompatibilidad Rh, etc.) y las postnatales son producidas después del nacimiento y son causadas por sarampión, otitis, meningitis, encefalitis, traumatismos, entre otros. Este último tipo puede realizarse en la etapa prelocutiva o poslocutiva, siendo el pronóstico menos favorable cuando el individuo ya ha empezado a utilizar el lenguaje oral.

Dependiendo su **etiología**, se encuentran dos tipos de discapacidad auditiva: hereditaria o genética –congénitas, progresiva y sin tratamiento clínico, producidas por alteraciones de origen genético y actúa sobre el oído interno dando lugar la malformación de algunos órganos- y adquirida –no progresiva, adquirida en la etapa prenatal o postnatal.

Conforme a los **oídos afectados**, pueden ser unilateral –solo un oído- y bilateral –ambos oídos-.

Según la **localización de la lesión** también se puede encontrar dos tipos: sordera de transmisión o conductivas y sordera neurosensorial. La sordera de transmisión o conductiva están asociadas en el oído medio o externo y son causadas por una alteración de la emisión del sonido –pueden tratarse de forma médica/quirúrgica-. La sordera neurosensorial está asociada al oído interno, el nervio auditivo, la cóclea o zonas auditivas del cerebro y es más grave que la anterior –no tienen tratamiento médico-quirúrgico-.

Por último, dependiendo el **grado de pérdida auditiva** existen cuatro tipos de discapacidad auditiva: ligera, media, severa y profunda. La DA **ligera** corresponde a una pérdida auditiva entre 20 y 40 dB por la cual los individuos de esta característica no identifican del todo los fonemas y presentan pequeños problemas articulatorios. La DA **media**, conocida también como hipoacusia, está caracterizada por una pérdida auditiva de entre 40 y 70 dB, por la que su articulación es defectuosa, suelen identificar solo las vocales y presentan un lenguaje productivo limitado. La DA **severa**, también denominada como sordera media, corresponde a una pérdida auditiva de entre 70 y 90 dB

Posibles necesidades y respuestas a alumnos y alumnas con discapacidad auditiva según el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva (2008):

Necesidad de desarrollo lenguaje escrito. Adaptaciones curriculares necesarias.

Necesidad de desarrollo lenguaje oral y comprensión del entorno. Sistemas alternativos o aumentativos de comunicación, apoyo visual, repetición, desmutización, modelado y expansión...

Necesidad de acceso a la información. Sonoridad e iluminación adecuadas, funcionamiento correcto de las prótesis auditivas, adaptación de textos, anticipar el vocabulario, ...

Necesidad de recursos personales. Especialistas en Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica, intérprete de Lengua de Signos, Equipos de Orientación Educativa Especializados...

Necesidad de ayudas tecnológicas y recursos materiales. Audífonos, implantes, emisora de FM, bucle magnético, equipos de amplificación, aplicaciones informáticas, material audiovisual,

3.2.4. Discapacidad intelectual

El concepto de discapacidad intelectual ha variado mucho durante las últimas décadas. La Asociación Internacional para el Estudio Científico de las Discapacidades Intelectuales (2011) la define como “una condición caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en el comportamiento adaptativo que se origina antes de los 22 años.”

La DSM-5 expone una clasificación de personas con discapacidad intelectual a través de un sistema multidimensional que se manifiesta a continuación:

Las **habilidades intelectuales** son la capacidad mental general. Estas incluyen la planificación, el razonamiento, el pensamiento abstracto, la solución de problemas, la rapidez de aprendizaje, la comprensión de ideas complejas y el aprendizaje por experiencia. La evaluación de esta dimensión se realiza a través de instrumentos que puedan desarrollar puntuaciones de CI. Es por ello que dependiendo su CI existen cinco tipos: **leve** –CI 50-55 y 70-, **moderado** –CI 35-40 y 50-55-, **grave** –CI 20-25 y 35-40-, **profundo** –CI menor a 20- y **Retraso Global del Desarrollo**.

La **conducta adaptativa** es el conjunto de **habilidades sociales** –autoestima, responsabilidad, credulidad, interpersonal, obedecer leyes y reglas, evitar victimización-, **prácticas** – actividades de la vida diaria, actividades instrumentales de la vida diaria, habilidades ocupacionales y mantiene entornos seguros- y **conceptuales** –lenguaje, lectura y escritura, conceptos de dinero y autodirección- que son aprendidas para funcionar en la vida diaria. Esta dimensión se evalúa a través de instrumentos psicométricos que incluyan individuos sin y con discapacidad.

La **salud** según la OMS (1980) es el “estado de completo bienestar físico, mental y social”. Los individuos con discapacidad intelectual pueden llegar a tener dificultades para comunicar síntomas y sentimientos, reconocer problemas, comprender planes de tratamiento y gestionar su atención.

La **participación** es la ejecución de tareas e implicación de un individuo en situaciones de la vida real. Para evaluar esta dimensión la mejor manera es la observación directa para examinar las interacciones y participación. Existen limitaciones y barreras para personas con discapacidad intelectual para desarrollar algunas funciones en la vida diaria y en comunidad, por lo que tienen falta de oportunidades frecuentemente y esto da lugar a cierta dificultad para desempeñar un rol social valorado.

El **contexto** son las situaciones que las personas viven en su vida cotidiana. A través de este hay tres niveles de perspectiva ecológica: el entorno inmediato, la comunidad, barrio u organizaciones de apoyo o servicios y la sociedad, cultura, país o influencias sociopolíticas.

Posibles necesidades y respuestas a alumnos y alumnas con discapacidad intelectual según el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual (2008):

Necesidad de desarrollo del lenguaje oral. Sistemas alternativos y/o aumentativos de la información

Necesidad de acceso a la información. Modelo ecológico y funcional con una programación por entornos o de estimulación multisensorial, enseñanza de habilidades sociales/comunicativas

Necesidad de recursos materiales. Adaptaciones en arquitectónicas/mobiliario y material didáctico, nuevas tecnologías de información...

Necesidad de tratamiento de conductas problemáticas. Técnicas para su tratamiento como la Hipótesis funcional o comunicativa de conductas

Necesidad de educación afectiva y sexual. Aprendizaje de habilidades sociales, relaciones con los demás, lo público, lo privado, respeto de mi persona y las demás...

Necesidad de recursos personales. Especialistas en Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica, monitores/as de Educación Especial, educador/a, profesorado de apoyo curricular Equipos de Orientación Educativa Especializados...

4 ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Una vez finalizado el marco teórico donde se evidencian los datos fundamentales para llevar a cabo y entender este Trabajo de Fin de Grado. A continuación, se expone el todo lo relativo a este estudio de investigación.

Por ello, se recogerán los objetivos de este trabajo, la hipótesis que se pretende resolver, el método empleado para realizar dicha investigación, la muestra utilizada, el procedimiento que se ha empleado para analizar sus resultados y, por consiguiente, el análisis de los resultados obtenidos.

4.1. Objetivos

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado es analizar la influencia de la organización del aula para atender la diversidad. Para ello, lo primordial es contar la realidad de las aulas en la actualidad y más concretamente, con docentes que estén dispuestos a darnos su opinión.

Es por ello que existen objetivos más específicos en este trabajo que son reflexionar sobre las diferentes prácticas docentes de maestros y maestras de Educación Infantil y Primaria y examinar las semejanzas y diferencias entre las diferentes prácticas docentes.

4.2 Hipótesis

Tras marcar los objetivos que se quieren conseguir a través de este estudio, se lanza la siguiente pregunta de investigación: ¿Influye la organización del aula para atender la diversidad? Esto da lugar a que este trabajo busque comprobar la siguiente hipótesis: la organización del aula influye positivamente en la atención a la diversidad en la misma.

4.3 Método

La metodología que se lleva a cabo en este trabajo está enfocada a cumplir los objetivos trazados y la hipótesis planteada anteriormente. Este estudio ha sido realizado

desde la perspectiva de un enfoque mixto través de una metodología de corte cuantitativo y, además, cuenta con análisis cualitativo de contenidos de preguntas abiertas existentes en el cuestionario. Para un mejor entendimiento, se trata de un enfoque mixto que complementa e integra ambos enfoques –cualitativo y cuantitativo- y ofrece flexibilidad en la investigación ya que permite incorporar narraciones e imágenes como datos numéricos, es decir se construye un conocimiento teórico-práctico. (Otero, 2018).

Se ha utilizado como técnica las encuestas. López-Roldán y Fachelli (2015) señalan que las encuestas se pueden definir éstas como tres tipos: técnica – instrumento para recoger los datos-, método –seguimiento de la investigación durante toda su extensión con varias técnicas combinadas- o técnica dialógica – instrumento para recoger y producir información a través de manifestaciones verbales. (p. 8-9)

Según la clasificación de López-Roldán y Fachelli, en lo que se refiere a esta investigación, la encuesta podemos definirla como la técnica debido a que es utilizada para recoger los datos por medio de sujetos con el fin de obtener de forma sistemática respuestas sobre la problemática de la investigación.

El instrumento con el que se ha podido llevar a cabo esta investigación es el cuestionario. Éste se realizó vía online por ser el modo de administración de datos más económico, garantiza el anonimato, permite realizarse en el momento que más le convenga a los participantes y el tiempo que necesiten para llevarlo a cabo y se puede acceder a personas de otros lugares.

4.4. Muestra

La muestra de este estudio de investigación se ha llevado a cabo a través del método no probabilístico e intencional o muestreo por conveniencia (Hernández-Ávila y Escobar, 2019), mediante una encuesta realizada a docentes de Educación Infantil y Primaria tanto de centros de entidad privada como pública.

Los participantes fueron 30, los cuales corresponden a 20 maestros con titulación en Educación Infantil (66.7%) y 12 a maestros de Educación Primaria (40%), por lo que 2 de los encuestados tenía ambas titulaciones.

No se cuenta con datos sobre identidad de género o sociodemográficos debido a que no eran relevantes para resolver la hipótesis de esta investigación. Los años de experiencia en los que se encuentran los participantes son muy diversos, desde solamente meses hasta cuarenta y tres años, destacando un año con 16.6%, dos años con 10,71%,

doce con 6,7% y diecisiete con un 6.7%. Sólo 20% de estos docentes no había recibido formación sobre atención a la diversidad.

4.5. Instrumento

Este estudio se ha realizado a través de un cuestionario vía online elaborado a través de Google Docs con 9 preguntas, de las cuáles cinco tenían otra pregunta dentro de ellas, siendo finalmente 14 preguntas a responder. Estas preguntas se dividían en 1 de selección múltiple, 5 de respuesta cerrada – si/no – y 8 de respuesta abierta. La razón por la que se utilizó este recurso para la investigación era porque era el más conveniente y efectivo para ésta.

El cuestionario fue enviado vía la aplicación telefónica de WhatsApp a personas que ejercían la profesión y/o tenían acceso a otros docentes. Tras esperar durante un mes del envío y comprobar las múltiples y diversas respuestas, el cuestionario fue cerrado para la consiguiente recopilación de datos.

4.6. Procedimiento

Para la recopilación de los datos, se procedió a ingresar en la página web del cuestionario para poder realizar el análisis de información. Ésta ofrece las respuestas a través de tres categorías: en resumen, por pregunta o individual. En el resumen nos ofrece las respuestas a través de gráficos, tablas y porcentajes de forma recopilada, por preguntas podemos ver el extracto de cada una de ellas y en individual podemos ver todas las respuestas de cada persona.

Para evidenciar los resultados se realizó a través de cada pregunta, analizando todas las respuestas y sustrayendo las semejanzas, diferencias y similitudes para poder plasmarlo en conjunto.

4.7. Resultados

A continuación, se presenta un resumen sobre las respuestas obtenidas en el cuestionario. Estas respuestas fueron analizadas a través del enfoque cuantitativo y las preguntas abiertas a través de enfoque cualitativo. Se presentan figuras que muestran de forma gráfica mediante frecuencias y porcentajes los contenidos obtenidos al llevar a cabo el estudio. El análisis de las respuestas a los cuestionarios permitió evidenciar que las prácticas docentes por parte de los entrevistados e entrevistadas son similares.

En la primera pregunta del cuestionario se formulaba si habían tratado **dentro del aula con discapacidad motora, auditiva, visual, intelectual, multidiscapacidad o ninguna de éstas**. Tal y como se muestra en la Figura 1, El 70% de los encuestados había tratado con discapacidad intelectual por consiguiente las preguntas van a estar muy influenciadas por este tipo de discapacidad. Por otra parte, el 26,7% también se muestra en multidiscapacidad, y 23,3% en motora. Cabe destacar que 7 personas encuestadas no habían tratado con ningún tipo de discapacidad.

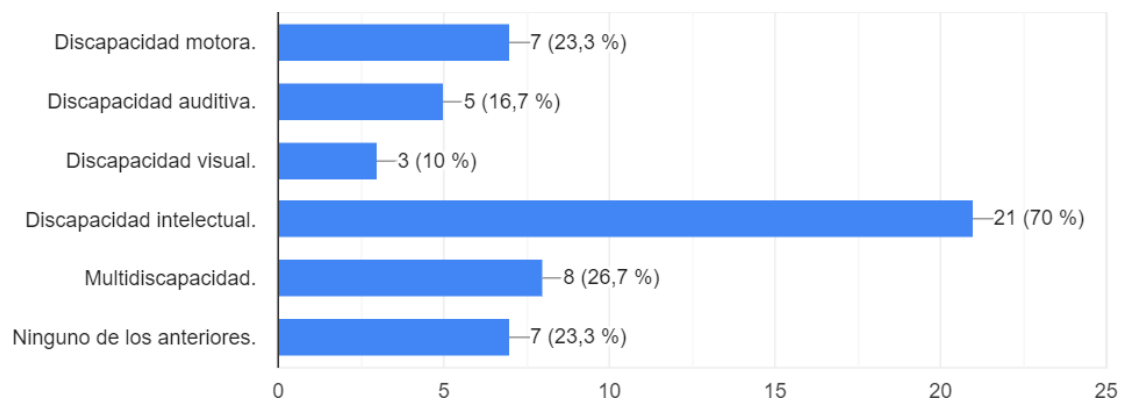


Figura 1. Respuesta de los docentes a la pregunta: “En su experiencia, ¿ha tratado dentro del aula con algún tipo de estas discapacidades? Si es así, por favor, marque el tipo de discapacidad que presentaban”.

La segunda pregunta se planteó para saber si realizarían **cambios de agrupamientos o distribución de aula** en caso de que estos docentes se encontraran en el aula con un escolar con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual y en su caso cuál. Como se puede visualizar en el ANEXO I, el 97,2% de los encuestados respondieron que sí realizarían cambios y éstos serían dependiendo las necesidades educativas del alumno/a dando importancia a la distribución espacial del aula como evitar barreras arquitectónicas, mejorar la accesibilidad tanto de movimiento como alcance, o situarle en un lugar estratégico del aula para favorecer su visión y atención. También señalan que los agrupamientos son convenientes en pequeños grupos como tríos o grupos interactivos y la positividad de situar al escolar junto otro educando que esté en condiciones de ayudarlo para asegurar su entendimiento y participación.

La tercera cuestión trata sobre si creen que el espacio de su aula es adecuado para el **desplazamiento** del alumnado con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual.

Como refleja la Figura 2, el 56.7% contestaron que positivamente, mientras que el 43.3% respondieron que no y si la respuesta era negativa debían señalar el por qué.

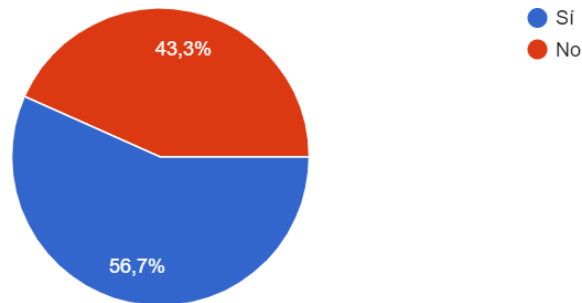


Figura 2. Respuesta de los docentes a la pregunta: “¿Cree que el espacio de su aula es adecuado para el desplazamiento alumnado con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual?”.

Muchos de los encuestados coincidieron en que faltaba espacio en el aula por su dimensión pequeña o por estar repletas de mobiliario que dificulta el desplazamiento. Por otra parte, también destaca que el centro escolar no cuenta con ascensor y las aulas están en pisos superiores (ANEXO II). Por tanto, determinados aspectos relativos a la accesibilidad debieran de ser considerados dentro de la organización espacial y su necesaria adaptación en caso de la atención a la diversidad funcional en el centro.

En lo que respecta la cuarta pregunta, se les cuestionó si creían que el **trabajo por rincones** favorece la atención a la diversidad y el por qué lo creen así. Como presenta en la Figura 3, casi el total de los encuestados -93,3%- respondieron que sí.

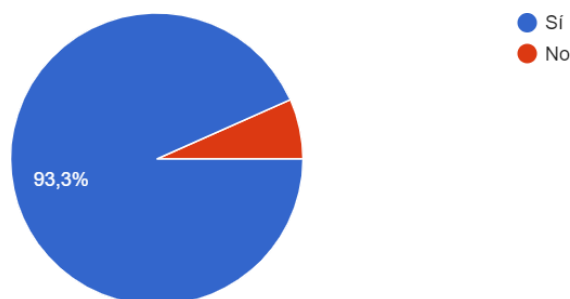


Figura 3. Respuesta de los docentes a la pregunta: “¿Cree que el trabajo por rincones favorece la atención a la diversidad?”.

Su argumentación fue que favorecen la autonomía y la interacción entre escolares y su integración. Destacan respuestas como que siempre y cuando los rincones estén adaptados a estas discapacidades, que se les puede atender de forma más individualizada o que al estar en pequeños grupos favorece a estos escolares al igual que su observación (ANEXO III).

La quinta pregunta trató de indagar sobre si creen que el **ambiente** de su aula es óptimo para alumnado con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual, el por qué y qué cambiaría. Como se puede visualizar en el ANEXO IV, el 93,3 % de los docentes respondieron que sí era un ambiente óptimo para este tipo de alumnado pero que cambiaría cosas como el disminuir la ratio de alumnos y alumnas. También apuntaron que el ambiente es función del educador o educadora por lo que si no es óptimo debe hacer lo posible para que así sea. De la misma manera se pudo observar que hay docentes que no saben que es el ambiente en el aula, reduciéndolo expresamente al clima entre el grupo de alumnos y alumnas.

En la sexta cuestión se le preguntó si el **aula en general y sus materiales están adaptados** para un/a alumno/a con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual y por qué. La Figura 4 muestra que el 46,7% de los encuestados respondió que sí y el resto no.

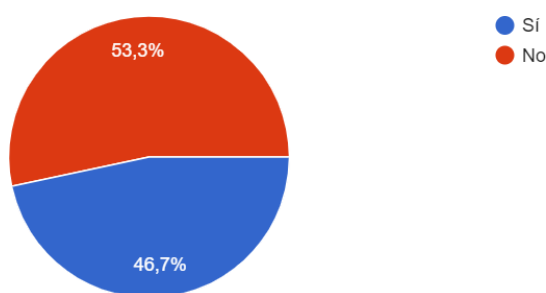


Figura 4. Respuesta de los docentes a la pregunta: “¿El aula en general y sus materiales están adaptados para un/a alumno/a con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual?”.

Como señala el ANEXO V, los docentes que contestaron que sí coinciden que en general sí, pero no todo. Además, señalan que si se precisara de materiales lo solicitarían al centro o los diseñarían ellos mismos. De igual modo reconocen que sus aulas son amplias para poder realizar cualquier tipo de adaptación y a su vez, expresaron que no por los siguientes motivos:

- i) El centro no cuenta con recursos económicos.
- ii) No hay herramientas para crear esa adaptación.
- iii) Alguna discapacidad no cuenta con ningún recurso o facilidad.

La séptima pregunta planteaba la necesidad de **docentes cualificados dentro del aula ordinaria** (como podrían ser PT o AL) y si podrían abarcar un aula con un alumno/a con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual con un grado mayor a leve y por qué.

Con respecto a ello, la Figura 5 presenta que el 60% de los docentes encuestados respondieron que sí podrían abarcar una clase con alumnos y alumnas con discapacidad. A través del ANEXO VI, se muestra que la justificación que dieron a esta respuesta fue porque lo han realizado o porque tienen formación como PT o AL. El resto de los maestros y maestras –un 40%- contestaron que no podrían abarcar un aula sin docentes especialistas y coinciden que es imprescindible el apoyo de estos para atender adecuadamente las necesidades educativas especiales de los alumnos y alumnas. Otros lo justifican con que no hay tiempo real suficiente para atender a estos escolares porque tiene otras responsabilidades en el aula a las que se enfrentarse o no se sienten cualificados para ello.

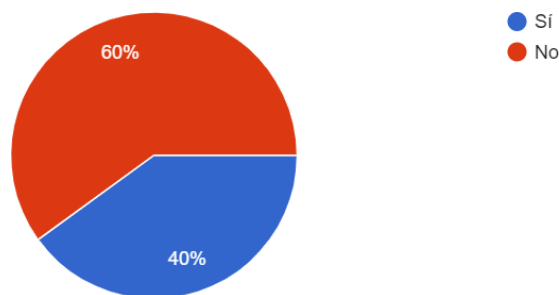


Figura 5. Respuesta de los docentes a la pregunta: “Si en su aula no se precisara de un docente cualificados (como podrían ser PT o AL), ¿podría usted abarcar un aula con un/a alumno/a con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual con un grado mayor a leve?”

La octava pregunta cuestiona si los encuestados y encuestadas creen que los **recursos** con los que cuentan los centros educativos son suficientes para abordar la atención a la diversidad en las aulas. Como se puede observar en el ANEXO VII, el 99.9% de los docentes respondieron que no por diferentes causas: falta de personal y/o recursos,

los centros ordinarios no están preparados para ello o existen recursos para unas discapacidades, pero para otras no.

Por último, la novena pregunta señala si creen que existe una **influencia de la organización del aula para atender la diversidad** y por qué. Como se muestra en la Figura 6, el 83,3 % de los docentes encuestados respondieron que sí existía una influencia coincidiendo en su mayoría en que es necesaria una adaptación de la organización del aula dependiendo las características y necesidades individuales del grupo. Por otra parte, el 16,7% de los maestros y maestras contestaron que no, con respuestas bastante contradictorias como que en todo tipo de aulas se puede atender la diversidad solo que hace falta la implicación del docente y recursos necesarios ya que estos aspectos entran dentro de la organización del aula. (ANEXO VIII)

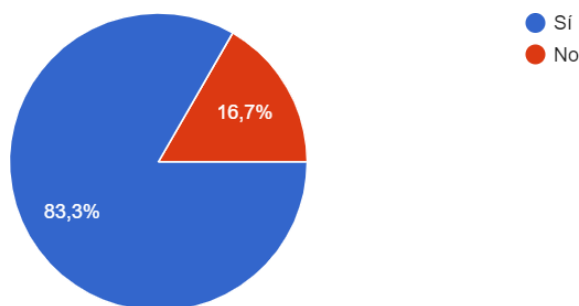


Figura 6. Respuesta de los docentes a la pregunta: “¿Cree que existe una influencia de la organización del aula para atender la diversidad?”

8 DISCUSIÓN

El objetivo general de este trabajo fue indagar sobre si la organización del aula influye en positivo sobre la atención a la diversidad. Después de analizar las respuestas de las preguntas sobre las prácticas de los docentes encuestados en este apartado se analiza y compara los contenidos obtenidos a través de este estudio con otros y/u otros autores.

A todos y cada uno de los maestros y maestras les gustaría conseguir un grado alto de atención a la diversidad, pero en su rutina docente diaria se encuentran con muchos inconvenientes para llevarla a cabo. Ejemplo de ello, son falta de presupuesto en los centros educativos, falta de recursos materiales y personales o ratio de alumnos y alumnas alto. Precisamente autores como Sáenz y Chocarro (2019) afirman que para que se cuente con una educación inclusiva y de calidad los docentes deben contar con recursos adecuados, espacio y tiempo suficiente para la atención de todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

Por otra parte, se pudo observar que en la gran mayoría tienen una óptima formación sobre el tema puesto que sus respuestas eran coherentes e interesantes, coincidiendo la minoría con los docentes de más años de experiencia. Maldonado (2018) recalca la importancia de la formación inicial respecto a la atención a la diversidad para los futuros educadores y educadoras para que sean capaces de poder modificar los centros educativos tradicionales en centros inclusivos. También, la forma en la que se les preparada a estos futuros docentes para solucionar las problemáticas de la diversidad son necesarias. Por ello, se observan diferencias entre los participantes entrevistados de más a menos experiencia; ya que la educación en la atención a la diversidad a lo largo de los años ha ido mejorando.

Existe una especie de idealismo en algunos de los encuestados y encuestadas al creer que por tener formación para tratar con niños y niñas con discapacidad –como puede ser la mención de PT y AL- pueden abarcar solos un aula ordinaria con algún o algunos de estos escolares. ¿Podrían atender solos adecuadamente a toda un aula ordinaria de veinte alumnos y alumnas con cinco escolares de distintas discapacidades? La respuesta es clara, no. Esta denigración hacia los docentes especialistas es algo que hoy en día está presente. Por lo tanto, coincidimos en este sentido con González (2018) que afirma que muchos de

los docentes ven a los especialistas como meros profesores de refuerzo los cuáles tienen que realizar clases particulares a grupos reducidos.

Otro aspecto a resaltar ya expuesto en los resultados es que la implicación del docente es fundamental para atender la diversidad en el aula y, por supuesto, la organización del aula es función de él/ella. Este aspecto ya lo resaltó Cornejo (2017) señalando que, para poder llevarlo a cabo, los docentes deben conocer a cada uno de sus alumnos y alumnas y, después, adaptar tanto las metodologías como los recursos que vayan manando a lo largo de su quehacer profesional para poder dar una respuesta educativa apropiada.

Relacionado con lo anterior, como señalan García, Delgado, Gómez y Moya (2021), un aspecto a tratar a la hora de construir un entorno inclusivo es la organización del aula. Por ello, debe existir una flexibilidad en esta organización para poder ajustarse a las demandas que reclama el aula. Es por ello que se puede observar en los resultados expuestos en este trabajo que muchos de los maestros y maestras elaboran y adaptan materiales si no cuentan con los recursos necesarios.

Los alumnos y alumnas con necesidades educativas de apoyo específico (NEAE) deben de tener las mismas posibilidades y condiciones que alumno sin NEAE ya que, como docentes, es nuestra obligación. En general, a través del estudio llevado a cabo, los resultados apuntan a que los docentes están dispuestos a atender a la diversidad a través de la organización del aula; aunque también señalan que se encuentran con barreras y limitaciones que no pueden remediar a pesar de toda su implicación.

9 CONCLUSIONES

Tras realizar una fundamentación teórica sobre el tema abordado, su respectivo estudio de investigación y precedente análisis de resultados y discusión a continuación, se presentan una sucesión de conclusiones en función de los objetivos establecidos para este Trabajo de Fin de Grado. De igual modo, se proponen futuras líneas y limitaciones de la investigación.

De acuerdo a los resultados obtenidos a través de la investigación, se puede señalar en cuanto al objetivo general, pregunta de investigación e hipótesis planteadas que los resultados obtenidos en esta investigación apuntan a afirmar que la organización del aula en su conjunto es imprescindible para abordar las necesidades educativas especiales que

pueden presentar los alumnos y alumnas. Tal verificación se debe ya no solo a que la última pregunta el 83,3% de los encuestados afirmaron que la organización del aula es imprescindible para atender la diversidad; si no porque esta misma afirmación se constata en el resto de preguntas analizadas en el cuestionario.

Podemos decir que desde años memorables hasta la actualidad se ha avanzado mucho en este tema tanto por conceptos, ideologías, sensibilización, accesibilidad y mejoras como intentar ofrecer la mejor formación a los niños y niñas con necesidades educativas de apoyo específico. No obstante, como se ha venido expresando en este documento, tanto desde un nivel práctico como desde los resultados de investigación, aún existen barreras que no permiten poder atender adecuadamente a todos los escolares.

Sería preciso que se destinaran -más- ayudas a los centros educativos para que esto fuese posible o buscar soluciones para evitar discriminaciones y marginaciones. Por ejemplo, es inconcebible que hoy en día existan –y no pocos- centros educativos de varias plantas que no tengan ascensor o ni siquiera rampas. También lo es que no se disponga de docentes especialistas o de un mínimo. Y, por supuesto que, en la etapa de Educación Infantil, al no considerarse obligatoria, muchos de los centros educativos por ahorrarse dinero no ofrezcan a estos niños y niñas con necesidades educativas especiales la atención que demandan.

A la hora de realizar este Trabajo de Fin de Grado se ha encontrado algunas **limitaciones** en el estudio de investigación las cuales serán expresadas a continuación.

En cuanto a la muestra, se mostró dificultad para encontrar participantes, ya que, a pesar de que el cuestionario fue difundido por múltiples grupos de personas de diferentes lugares, muchas de éstas no lo realizaron. A pesar de que a partir de los treinta participantes se han obtenidos datos significativos, hubiese sido mejor contar con más para poder visualizar información y opinión más diversa. La muestra es reducida y entendemos esta limitación, pero aporta considerable información para profundizar en este tema como futura línea de investigación.

Respecto al cuestionario, hubiese sido de gran interés haber realizado más preguntas relativas a la sociodemografía de los participantes. Por ejemplo, si ejercían en un centro educativo privado o público y así ver las diferencias entre las barreras que supone un centro u otro, como el presupuesto. También conocer si se trata de una escuela rural o urbana, de qué ciudad o pueblo, entre otros.

Por supuesto, también hay que tener en cuenta que es el primer trabajo de fin de grado de la autora, por lo que la falta de experiencia ha podido influir a la hora de realizarlo.

Tomando en consideración los resultados obtenidos, la **futura línea de investigación** que puede ser propuesta está vinculada a indagar sobre las diferencias entre las escuelas privadas y públicas a la hora de atender la diversidad desde la perspectiva de la organización del aula. Para ello, se podría realizar una investigación como la presente con participantes tanto de escuela pública como privada. De esta manera, se podría visualizar las grandes diferencias a la hora de barreras y limitaciones que existen entre ambas. Aunque, también esto depende la situación demográfica, y en escuela privada económicas, de cada centro educativo.

Además, también se podría realizar otra investigación para analizar las diferencias entre la escuela rural y la urbana. Ocurre en muchas ocasiones que un/a maestro/a en la escuela rural dispone de múltiples alumnos y alumnas de diferentes edades y claramente, además, estos escolares cuentan con ritmos, necesidades e intereses individuales. Los docentes de escuela urbana en ese sentido tienen más “relajación” ya que, aunque cuenten con heterogeneidad de diferencias individuales en el grupo-clase tienen la “suerte” de contar con alumnos y alumnas de la misma edad.

Tras la lectura del presente Trabajo de Fin de Grado, puede quedar definido el interés por la visibilidad ante la diversidad del aula y la importancia de su organización para poder atender y responder adecuadamente a la heterogeneidad que presentan los niños y niñas.

9 REFERENCIAS

Antúnez, S., & Sallán, J. G. (1996). *La organización escolar: práctica y fundamentos*. Graó.

Albero, M. I. F. (2010). Niños con discapacidad motora dentro del terreno educativo. Cuáles son sus características dentro del área del lenguaje, sus necesidades educativas especiales y la identificación de las mismas. *Innovación y experiencias educativas*, 27, 1-10.

Argüelles, P. P. (2008). Parálisis cerebral infantil. *Servicio de Neurología. Hospital Sant Joan de Déu, Barcelona. Protocolos Diagnósticos Terapéuticos de la AEP: Neurología Pediátrica*, 36, 271-277

Bautista, J.M. (2010). Los materiales como mediadores. Recuperado el 12 de mayo de 2022 de http://www.investigalog.com/el_juego_como_metodo_didactico/tema-8-los-materiales-comomediadores/

Calatayud Salom, M. A. (2018). Los agrupamientos escolares a debate. *Tendencias pedagógicas*, 32, 5-14.

Cammarata-Scalisi, F., Camacho, N., Alvarado, J., & Lacruz-Rengel, M. A. (2008). Distrofia muscular de Duchenne, presentación clínica. *Revista chilena de pediatría*, 79(5), 495-501.

Cano, C., & Londoño, M. (2020). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en el Aula. *Conocimiento, investigación y educación cie*, 2(4), 25-32.

Cornejo-Valderrama, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista colombiana de educación*, 73, 77-96.

Del Canto, E., & Silva, A. S. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias sociales*, 141, 25-34.

Delgado Benito, V. (2009). Organización del aula de educación primaria en centros educativos de Burgos y su provincia: influencia del espacio escolar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Forneiro, L. (1996). La organización de los espacios en la Educación Infantil. En M.A. Zabalza (Coor.), *Calidad en la Educación Infantil*, 235-286.

Fuentes, W. R. C., Ries, F., & Rodríguez, M. C. (2020). Estilos de aprendizaje y ambiente de aula: situaciones que anteceden a la innovación pedagógica en estudiantes de deporte. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 38, 213-221.

García Prieto, F. J., Delgado García, M., Gómez Hurtado, I. y Moya Maya, A. (2021). Prácticas de aula de los profesionales de pedagogía terapéutica para atender a la diversidad: hacia un enfoque inclusivo. *Educar*, 57/2, 289-304

García Rodríguez, M. L. (1995). Organizando el aula infantil. *Aula: revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 7, 101-112.

Garrán, M. C. P. (200) La organización de los agrupamientos. *Innovación y experiencias educativas*, 19, 1-8.

González, A. M. R. (2018). Funciones Desarrolladas por los Docentes especialistas en Pedagogía Terapéutica de Apoyo a la Integración en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 179-196.

González González, M. T. (2002). Agrupamiento de alumnos e itinerarios escolares: cuando las apariencias engañan. *Educar*, 29, 82-167.

Hernández-Ávila, C. E., & Escobar, N. A. C. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta, Revista científica del Instituto Nacional de Salud*, 2(1 (enero-junio)), 75-79.

Inagán, A., & Gabriela, D. (2017). *Metodología de rincones para el desarrollo de la autonomía en los niños y niñas de 4 a 5 años del jardín de infantes Laura Barahona Ubidia*. UCE.

Jiménez, J. R. (2003). Un aula para la investigación: cómo construir un ambiente favorable a la indagación educativa. *Revista Investigación en la Escuela*, 51, 15-26.

López, C. P., & Gutiérrez, C. L. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje: una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso: revista de educación*, 25, 133-146.

López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. *Bellaterra (Cerdanyola del Vallès): Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona*.

Loughlin, C. E., & Suina, J. H. (1987). *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización* (Vol. 3). Ediciones Morata.

Lucas, F. M. M. (2015). Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil. *Vivat Academia*, 133, 12-25.

Macías, E. M. M. (2010). El alumnado con discapacidad auditiva: conceptos clave, clasificación y necesidades. *Pedagogía Magna*, 5, 89-96.

Maldonado, E. P. (2018). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 115-131.

Martínez Pérez, D., Gavilán Izquierdo, J. M., & Toscano Cruz, M. D. L. O. (2017). Las interacciones que surgen en el trabajo por rincones en Educación Infantil. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 7, 226-244.

ONCE (2012). Concepto De Ceguera y Deficiencia Visual [en línea]. *ONCE*. Recuperado el 15 de mayo de 2022 de <https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual/concepto-de-ceguera-y-deficiencia-visual>

Ortega, A. O. (2018). Enfoques de investigación. Recuperado el 6 de junio de 2022 de https://www.researchgate.net/profile/Alfredo-Otero-Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION/links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION.pdf

Ortiz, R. M. R. (2009). Espina Bífida. *Innovación y experiencias educativas*, 25.

Piatek, A. I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de Educación Infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-8.

Rodríguez, M. (2005). Materiales y Recursos en educación infantil. *Manual de usos prácticos para el docente*. Ideas propias Editorial.

Rojas, K. P. (2017). Los principios didácticos constructivistas como prácticas inclusivas en el aula de primaria. *Innovaciones educativas*, 19(27), 41-54.

Sáenz de Jubera Ocón, M. M., & Chocarro de Luis, E. (2019). La atención a la diversidad desde la perspectiva del profesorado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24 (82), 789-809.

Santos Guerra, M. Á. (2005). El dromedario no es camello defectuoso: atención a la diversidad en las organizaciones educativas. *Tabanque: revista pedagógica*, 19, 203-228.

Vázquez, A. (2004). Organización del aula en Educación Infantil. *Revista Digital: Innovación y experiencias educativas*, 36.

Zabalza, M. Á. (2017). *Didáctica de la educación infantil* (Vol. 6). Narcea Ediciones.

Zabalza, M. Á. (2020). *Calidad en la educación infantil* (Vol. 72). Narcea Ediciones.

8 ANEXOS

ANEXO I. Respuesta de los docentes a la pregunta: “Si tuviese algún escolar con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual realizaría algún cambio de agrupamiento o distribución del aula? ¿Cuál?”

- Grupos interactivos
- La más adecuada a la situación del momento, adaptándome a las necesidades de todos los alumnos pero dando especial hincapié al alumno con dificultades, facilitándole siempre su proceso de enseñanza y aprendizaje
- Sí, le colocaría en el aula en función de sus necesidades: más cerca de la puerta si va en silla de ruedas, cerca de la pizarra si tiene baja visión, etc.
- Sí. Depende la discapacidad
- Un lugar más cercano a la pizarra, junto a compañeros que puedan ayudarles y que no supongan un impedimento para ellos.
- Los agruparía en trios
- Si, lo pondría junto a compañeros que aseguren el entendimiento y participación del alumno con dicha discapacidad
- Distribuiría la clase en función de las necesidades de dicho alumno, tanto respecto al mobiliario como a la distribución del alumnado. Ha dicho alumno lo pondría en un lugar accesible y seguro respecto a las necesidades que presente y lo sentaría cerca de aquel alumnado que potencialmente esté preparado para ayudarle.
- Agrupamiento por islas en el aula
- Si. Los materiales los haría manipulativos y aptos para discapacitados visuales, para que los niños con discapacidad visual pudiesen trabajar por igual.
- Trataría de adaptarme a las necesidades de cada alumno para conseguir un aprendizaje significativo.
- Ninguna, sería un alumno más.
- Menor ratio
- Si, ajustar metodología
- Adaptaríamos el aula a las necesidades del alumno/a
- No en todos los casos utilizaría lo mismo. Cada discapacidad requiere un agrupamiento específico

- Colocar la mesas en U y destacar el primer puesto para el alumno con discapacidad al lado de otro niño que le ayude.
- Depense de la situación, claro. Consideraría la distribución óptima para cubrir la mayor cantidad de necesidades posibles.
- Depende de las necesidades del alumno
- Distribución espacial para facilitar su inclusión
- Sí. Le pondría en primera fila y cerca mía para poder ayudarle en todo momento.
- Si, agrupación pequeños grupos
- Cuando he tenido alumnos con algún problema de este tipo siempre lo he puesto en algún grupo con niñ@s que le pudieran ayudar, bien por ser amig@s o porque tuvieran empatía.
- Motora y visual: eliminar las barreras arquitectónicas.
- Sí. Priorizaría la buena visión/audición de los alumnos o un acceso adecuado para su propia movilidad
- Depende de la discapacidad. Si es auditiva o visual lo pondría cerca de mí, si es motora pondría lo que más necesite a su alcance. Rn cuanto al agrupamiento creo que lo mejor es que interactúe la clase entera, teniendo en cuenta que lo “ayuden” niños responsables, abiertos y empáticos
- Los situaría cerca de cualquier alumno aplicado. En caso de ser una discapacidad sensorial les ubicaría cerca del docente, en caso de ser motórica en una posición cercana a la puerta del aula.
- No, simplemente colocaría al niño en el sitio más adecuado en cada momento
- Organizar el aula de forma que no haya elementos que pongan en riesgo al alumnado.
- Siempre tendría al lado de esos alumnos a otros con capacidades para que pudieran ayudarles.

ANEXO II. Justificación de respuesta negativa a la pregunta “¿Cree que el espacio de su aula es adecuado para el desplazamiento alumnado con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual?”

- Aulas espaciosas para movilidad y estímulos positivos para todos los alumnos.
Como zona de juegos
- Porque está en un mismo aula con 17 niños/as con sus respectivas mochilas y con el mobiliario de la clase, lo que deja muy poco espacio para maniobrar su silla de ruedas.
- Hay demasiados alumnos con discapacidades y aulas demasiado pequeñas.
- No hay ascensor y las aulas están arriba
- En la actualidad las aulas están repletas de mobiliario habiendo poco espacio libre, lo que dificulta el movimiento seguro.
- Posee tarima para subir a la Pizarra
- Porque en principio no dispone de ascensor y no hay especialistas en lenguaje braille.
- Hay poco espacio
- Porque a veces necesitan materiales más específicos para ellos.
- El mobiliario no es adecuado, el aula es pequeña y la iluminación tampoco es buena .
- Falta de espacio
- La mayoría ni siquiera son óptima para un grupo sin discapacidades. Son pequeñas y casi siempre con lugares de acceso como baños, patio y demás en ubicaciones inadecuadas
- Porque el espacio es fundamental en cualquier ámbito del ser humano, digamos en el hogar, en el trabajo, en los lugares de ocio etc...

ANEXO III. Argumentación a la respuesta de la pregunta: “¿Cree que el trabajo por rincones favorece la atención a la diversidad?”

- Da pie a actividades multidisciplinares. También ayuda a un aprendizaje activo e individual del alumno. Favorece la interacción entre alumnos y la integración
- Porque es un trabajo que favorece la socialización y que permite a los alumnos rotar y realizar multitud de actividades
- Porque así puede interactuar con los compañeros/as y aprender los unos de los otros
- En cada rincón se puede trabajar un tema diferente o el mismo tema de maneras distintas
- Los alumnos con discapacidad no se integran bien en esos grupos.
- Si, si se adecúa el material y la maestra está pendiente
- Porque se les da la oportunidad de compartir momentos con distintos alumnos que puede que no estén en su círculo
- Considero que cualquier actividad con un docente que realice su acción educativa de forma correcta es adecuada, simplemente se requieren pequeñas adaptaciones.
- Saber en cada momento que debe hacer es adecuado.
- Si, siempre y cuándo los rincones también estén adaptados a las diferentes discapacidades, facilitando el juego y el aprendizaje mediante este mismo. En cambio si los rincones no estuviesen adaptados, considero que sería un recurso poco útil y de poca ayuda para este alumnado.
- Porque de esta manera se potencia más las necesidades que presenta cada alumno.
- Sin ser épocas de panadería, los alumnos se agrupan por equipos de 4 o 5 alumnos.
- El trabajo por rincones potencia el juego en pequeño grupo y esto favorece a los alumnos con alguna discapacidad.
- Tienes que organizar para que sea más accesible
- Para poder ayudar a cada alumno de forma más personalizada mientras otros alumnos trabajan solos sobre una tarea que ellos pueden controlar solos o con poca ayuda.
- Porque favorecen la autonomía de los alumnos en función de sus intereses y necesidades
- El trabajo se realiza en pequeños grupos

- Porque es un sistema que favorece la motivación y la autonomía de los estudiantes.
- Si los alumnos tienen autonomía se puede dedicar más tiempo a lo que lo necesitan
- Se le puede atender de manera más individualizada
- Sí, porque normalmente estos niños se suelen cansar haciendo mucho rato la misma actividad. Mediante el trabajo por rincones van cambiando de actividad y aprenden diferentes técnicas.
- Puede ser porque permite relaciones con el grupo y atención individualizada a dicho alumno.
- Porque cada alumno/a trabaja según sus capacidades
- Porque teniendo a los niños agrupados en pequeños grupos hace que puedas observarlos con mayor atención y así todos socialicen con un grupo pequeño que siempre será más fácil que en gran grupo.
- Toda metodología activa es positiva para el desarrollo del alumnado
- Da opción al maestro a prestar una atención más individualizada a los niños y adaptar la actividad
- Afianzan la orientación espacial de manera que los niños enlazan tareas con espacios. Esto para niños con necesidades es un facilitador de aprendizaje.
- Se pueden organizar mejor los recursos materiales que le beneficien en la consecución de los objetivos
- Porque le permite rotar e interactuar con sus iguales y favorece un aprendizaje mediante el juego.
- Sí, si la palabra rincones se refiere a zonas grupales y si habiendo espacio suficiente se pueden hacer cambios según sea necesario para favorecer en cada momento esa diversidad sin que haya ningún perjudicado.

ANEXO IV. Respuesta de los docentes a la pregunta: “¿Cree que el ambiente de su aula es óptimo para alumnado con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual? ¿Por qué y qué cambiaría?”

- Depende del aula y los alumnos. Un óptimo ambiente favorece la integración y socialización del alumno
- Todo depende del ambiente que se pretenda crear
- Sí porque todos necesitamos de esa interacción y aprendizaje que se produce en el aula al estar con personas muy diferentes entre sí
- Para discapacidad intelectual hay pictogramas, círculos rojos y verdes para lo que puede o no puede utilizar, materiales especializados... Aunque cambiaría tener material más nuevo
- No, porque muchos alumnos son disruptivos y generan un ambiente negativo en el que los alumnos con discapacidad son incapaces de concentrarse.
- No porque falta mejorar las infraestructuras y formación específica para discapacidad auditiva o visual. No vale sólo con la buena predisposición y voluntad del profesorado y alumnado
- Sí, porque esa persona se puede desplazar sin problema
- El ambiente lo crea la maestra por lo que si la profesora realiza una correcta labor respecto a espacios como a materiales y compañeros será óptimo.
- Ahora mismo el grupo no crea buen ambiente por el comportamiento pero lo que es el aula en sí, sí salvo la tarima
- Sí. Es espaciosa, sin barreras de infraestructura y sin barreras que impidan el aprendizaje de niños con cualquier discapacidad.
- No es adecuado para alumnos con discapacidad motora, auditiva y visual porque no dispone de los recursos necesarios. Contrataría a especialistas y cambiaría la estructura de las dependencias del colegio.
- Es buen ambiente. No cambiaría nada.
- Sí, la metodología en infantil se desarrolla en un ambiente lúdico.
- Sí, por los estímulos
- El ambiente del aula sí, los recursos del centro tanto materiales como de personal son escasos para afrontar discapacidades que requieren de mucho apoyo individual.
- Sí, En primer lugar por la ratio ,eliminaría mobiliario.

- Óptimo es difícil PP pero se puede si. El número niños no es alto
- Sí, entre los estudiantes de mi clase se encuentra desde hace años con una compañera con diversidad funcional intelectual. La convivencia siempre ha sido satisfactoria.
- Si. El ambiente es acogedor, motivante y respeta las diferencias
- Si, son clases amplias y grupos reducidos
- Sí. El ambiente del aula es fundamental para trabajar con estos niños. Es importante que haya buen clima y que se lleven bien unos con otros.
- Si. El ambiente del grupo es bueno.
- Normalmente en las aulas de educación infantil donde yo he trabajado sí ha sido, siempre teniendo en cuenta que los alumn@s con discapacidad auditiva estuvieran cerca o de frente a mí y los alumn@s con discapacidad visual no estuvieran de espaldas a la ventana
- Si
- Sí, porque la ser un centro de e.e. está todo bien planificado para ser adecuado a los alumnos.
- Si y no. Si porque sería lo ideal y no porque faltan demasiados recursos para atender esto de una manera adecuada y digna
- Quizá el orden de mochilas, muchas veces están en el suelo y pueden dificultar el movimiento de estos alumnos.
- Si, cambiaría únicamente la cantidad de material por rincones siendo este menor para centrar la atención
- No. Son niños muy movidos.
- La mía nunca lo fue. Porque el espacio no ofrecía opciones . La ratio profesor alumno era muy alta.

ANEXO V. Argumentación de la respuesta a la pregunta: “¿El aula en general y sus materiales están adaptados para un/a alumno/a con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual?”

- En caso de que haya un alumno tiene material especial para el que le favorece la profesora de ayuda (PT). No disponen de material previo en el aula
- No todos los materiales están adaptados, aunque cada vez es mayor la evolución de esta adaptación
- Tiene materiales adaptados a su discapacidad, y a pesar de tener poco espacio, en el aula tiene todo lo que necesita
- Lo que he comentado en la respuesta anterior
- No existen herramientas que permitan las adaptaciones. No hay pantallas en las que proyectar textos a mayor tamaño, no hay elementos que propicien un buen sonido dentro del aula, además de entorpecerse con el sonido ambiente de los alumnos, no existen entradas adaptadas a discapacidades motoras, los materiales los tenemos que adaptar de forma individual los profesores en cada uno de los temas, adaptar los exámenes, etc.
- Hace falta más formación y elaboración de materiales específicos, así como poner un ascensor para motóricos
- Cualquier persona puede utilizar mis materiales
- Hay muchas cosas aún por hacer respecto a la atención a la diversidad en los centros, se requieren espacios adaptados, inversión en materiales multisensoriales y adaptados.
- A mi parecer sí pero hasta estar en el momento no puedo asegurarlo
- Ciertos materiales no están adaptados ya que no hay ningún caso de alumnado con estas dificultades, pero sería sencillo adaptarlo, o así lo creo, ya que estructuralmente, espacialmente y temporalmente está todo bien organizado y habría posibilidad de adaptarlo.
- Porque no dispone del material necesario ni de personas preparadas para atender a estas personas con discapacidad motora, visual y auditiva.
- Para una discapacidad visual, no.
- En mi caso, con una alumna con discapacidad visual se adapta todo el material con ayuda del equipo ONCE.
- Los adaptamos nosotros

- No hay mucho presupuesto para recursos del aula y centro en general y por tanto tampoco para las situaciones especiales
- Porque necesitan materiales específicos
- Se puede con mucho esfuerzo
- El aula es espaciosa y cumple con los requisitos básicos para atender a cualquier estudiante. En caso de necesitar algún dispositivo o mueble especial, se solicitaría en caso de no contar con el mismo.
- Para una discapacidad motora, falta espacio
- Todo el material se puede adaptar a cada necesidad
- Sí, en general si. Pero se necesitan más materiales.
- Modificaría mobiliario y adaptaría materiales que se deberían usar .
- Sí ,yo siempre he tenido materiales variados y si no los he elaborado yo
- Hay materiales que para la discapacidad visual no valdrían ya que no tienen lenguaje de signos, ni sonido, ni ningún método para que pudiesen entender que hay dibujado o escrito en una ficha.
- Son materiales elaborados por los profesores o especialmente indicados.
- Solemos tener materiales especiales para estos niños pero los de uso general no son adaptados a ellos
- Murales con letras grandes que facilitan la visión, además, de colores llamativos.
- Si menos el material de lectoescritura que tendría q set adaptado
- X
- Porque los centros educativos no están adaptados para personas con discapacidad. Ni hay materiales adecuados y si los hay no son suficientes.

ANEXO VI. Argumentación de la respuesta a la pregunta: “Si en su aula no se precisara de un docente cualificados (como podrían ser PT o AL), ¿podría usted abarcar un aula con un/a alumno/a con discapacidad motora, auditiva, visual o intelectual con un grado mayor a leve?”

- Por que una ayuda en el aula es necesaria aunque no haya alumnos con necesidades, cuando hay alumnos de este tipo se necesitan mucho mas
- Porque la ratio es muy elevada y son alumnos que precisan de una ayuda más específica y para ello se tiene que restar al resto de alumnado
- Creo que el tutor/a de un grupo en el que hay una persona con discapacidad no podría adaptarse a ese alumno/a en su totalidad porque tiene otras responsabilidades a las que también tiene que hacer frente, por muy capacitado que esté ese docente para atender al alumnado con discapacidad
- Si me toca lo haría lo mejor que pudiera, intentaría formarme lo máximo posible pero me costaría asegurar una educación de calidad completa hacia ese alumnado
- No hay tiempo real para poder enfocarte en todo el alumnado y, a la vez, estar pendiente de las necesidades específicas de alumnos con discapacidades y más, si hay más de un alumno en el aula, es inviable.
- De hecho ya lo hacemos pero resulta insuficiente porque algunos niños requieren de una intervención más individualizada y lo cierto es q hay un maestro para 25 alumnos. Resulta bastante complejo .
- Tengo la mención en AL
- Desde mi punto de vista consideró que en estos casos hay que elegir entre avanzar con el grupo aula en general o incluir al alumno con necesidades en las diferentes rutinas, ya que el alumno con necesidades requiere una atención muy personalizada que lleva tiempo que mientras le dedicas a esté no se lo puedes dedicar a los demás.
- No me siento cualificado para ello, o al Menos para que sea del todo eficaz teniendo en cuenta siempre al resto del alumnado
- Es necesario la presencia de estos profesionesles, ya que ayudan al alumnado con esas dificultades, ayudan a que puedan seguir el ritmo de la clase, a veces solamente son un apoyo muy importante para ellos y facilitan su aprendizaje.
- Podría atender las necesidades de un alumno con discapacidad intelectual pero no con discapacidad motora, auditiva y visual porque no es mi especialidad.

- Es necesaria la intervención de un especialista en PT o AL para llevar a cabo un refuerzo individual si es necesario.
- Cualquier aula con alumnos con necesidades especiales requieren de personal especializado ya sea pt, al o equipo específico q apoyen al tutor/a
- Imposible abarcar con todo
- Los apoyos especiales necesitan recursos humanos extras y la etapa de infantil al ser no obligatoria no cuenta con esos recursos, un año apostamos por esa opción, contratando a una persona que colaborará en aspectos de cuidado de una niña con un 95 % de discapacidad y el centro se arruinó económicamente. Hay apoyos puntuales pero tenemos bastantes niños con necesidades de compensatoria y algunos de NNEE que requieren de un apoyo constante para asegurar al alumno una buena educación
- Ya he tenido con discapacidad auditiva e intelectual
- Lo ideal sería un Especialista pero se puede
- Le dedicaría a este estudiante toda la atención necesaria que yo pudiera darle, sin dejar de lado al resto de los compañeros, por supuesto. Por otra parte, conozco la Lengua de Signos, lo cual facilitaría mucho la comunicación si se tratase de una persona con diversidad funcional auditiva. Además de esto último, estoy sensibilizado con los problemas habituales de aula que sufre un estudiante con problemas de audición.
- Si el alumno depende del adulto y necesita supervisión continua, no sería posible
- No soy especialista
- Sí, se podría. Pero sería mejor poder contar con apoyo ya que a veces no es compatible atender al alumno con discapacidad y al resto de la clase a la vez.
- Dependiendo de la discapacidad pero sería necesario precisar de ayuda especialista , atención de cuidadores y apoyo escolar.
- Con un alumno sí, con más es más complicado. Mucho mejor es tener apoyo de PT o AL
- La atención que requieren en algunos casos ese tipo de discapacidades, según el grado, puede ser muy elevada y algunos niños necesitan de tu atención plena, no sería posible atender a la vez a otros 20
- Soy PT.

- La respuesta es Si porque como profesional entregada haría todo lo posible, pero realmente en No ya que no cubriría todas sus necesidades
- Tengo formación en el área
- Es imprescindible el apoyo de los especialistas para poder atender las necesidades de los alumnos con dificultades dentro del aula, en caso de no estar presentes ese tiempo es imposible ofrecérselo sin desatender al resto
- Pero al final lo hago dedicándole más tiempo que al resto
- Porque ya he vivido varios casos en mis aulas y lo he hecho.

ANEXO VII. Respuesta de los docentes a la pregunta: ¿Cree que los recursos con los que cuentan los centros educativos son suficientes para abordar la atención a la diversidad en las aulas?

- No
- En los centros ordinarios se hace lo que se puede con los recursos que tienen, que aunque sean adecuados, nunca van a superar los recursos que tienen centros de educación especial, por ejemplo.
- Todavía no... queda mucho por mejorar y mucho en lo que avanzar. Materiales, espacio, profesorado, profesionales, organización, horarios etc
- No, ni de lejos. Se necesitaría muchísima más inversión o clases centradas específicamente en esos casos.
- Creo que hay que mejorar muchos aspectos
- No claro que no, es más, una docente implicada invierte mucho tiempo realizando materiales de forma externa a su horario laboral por conseguir optimizar el aprendizaje de dicho alumnado a través de materiales.
- No, en la mayoría de los casos los centros educativos no están preparados para estas dificultades.
- Creo que hay centros donde se puede atender a niños con diferentes necesidades pero otros carecen de recursos.
- Sí.
- Depende.
- Siempre se puede mejorar
- En cuanto a recursos humanos, creo que hay muy buenos especialistas, pero su presencia es muy limitada. Debería haber una conjunción de profesores y especialistas más sólida, eso conlleva contratar más especialistas para cubrir mayor número de clases y he horario lectivo. En cuanto a los recursos materiales es difícil de decir. Los centros cuentan con muchos recursos que han derribado numerosas barreras, pero nunca son suficientes y, a veces, un estudiante puede tener necesidades muy concretas con las que el centro no había tenido que lidiar hasta entonces.
- Depende del grado de discapacidad
- No. Falta personal
- No. Deberían tener más recursos específicos para las diferentes diversidades.

- No, todos los recursos son pocos.
- Yo creo que sí
- Por lo general, no. Falta de personal, de material, de recursos, etc.
- No. Creo que los centros ordinarios no están preparados para atender a la diversidad debidamente.
- Hay centros y centros, generalmente creo que la mayoría están amoldados a las circunstancias. El avance en la atención a la diversidad es alto.
- No.
- No, para esos alumnos todo es insuficiente.

ANEXO VIII. Argumentación de la respuesta a la pregunta: ¿Cree que existe una influencia de la organización del aula para atender la diversidad? Argumente su respuesta

- Por que una organización inadecuada puede favorecer a la marginación del alumno
- Cuanto más organizado este el ambiente, más fácil será el trabajo diario en general
- Creo que en todo tipo de aulas se puede atender la diversidad, lo que hace falta es gente preparada y los recursos necesarios para hacerla frente
- Todavía no
- Como he dicho antes, el lugar en el que estén alojados los alumnos dentro del aula, puede marcar la dirección.
- Si, si se organiza el aula para hacer trabajo cooperativo, unos niños ayudan a otros y es beneficioso para ambos alumnos e incluso para el maestro q puede repartir su tiempo entre los distintos alumnos y para las distintas tareas
- Se quiere abordar la diversidad lo máximo posible
- La implicación de la docente y la falta de inversión económica.
- Me faltan conocimientos pero creo que el Apoyo entre iguales es necesario
- Una buena organización en el aula ayuda al alumnado con dificultades. A veces aunque no haya ninguna dificultad, es necesario una buena estructuración del aula para mejorar y fomentar el buen aprendizaje, ayudando a crear rutinas, ambientes correctos, etc...
- La organización del aula es muy importante para atender las necesidades de los alumnos de una forma individualizada.
- La organización no influye.
- La Organización del aula, las rutinas y el trabajo organizado favorecen la atención a la diversidad
- Más accesible
- Pero no es la única, hay otros aspectos que también influyen de forma más significativas, algunos ya están dichos en las respuestas anteriores
- Para poder crear las condiciones necesarias
- Es necesaria una organización del aula sí o sí
- Sí, tanto la distribución del alumnado, como la presencia de especialistas, como, incluso, la colocación de mesas y los pasillos que forman pueden influir positiva o negativamente en los alumnos con diversidad funcional. Hay que tener en cuenta

muchos factores para conseguir el ambiente óptimo que facilite la inclusión total de todo el alumnado, sea cual sea su condición, y su desarrollo escolar.

- Cuando tienes un alumno con discapacidad, se procura adaptarlo todo para su mejor inclusión
- En función de las necesidades, organizamos aula, materiales...
- Se intenta que haya influencia pero no siempre es posible. Porque muchas veces hay un ortienrador para todo el centro.
- Siempre hay que acondicionar el aula a las necesidades del grupo y si contamos con algún alumno con necesidad educativa sería más necesario. El ambiente siempre es un factor importante para motivar, ayudar y potenciar los aprendizajes.
- Yo creo que sí pero tb pienso que la disposición del / de la profe lo es todo. Yo he trabajado al principio con pocos materiales y pocos apoyos y he conseguido buenos resultados, tb te digo que para mí la enseñanza lo ha sido todo y por encima de tido ,la educación infantil
- En el caso de la discapacidad motora, si requiriese de silla de ruedas, si tienes una clase con mucho mobiliario, material y recursos no habría suficiente espacio para la silla. Si hay en clase un niño que se distraiga con facilidad, no puedes poner muchos adornos, ni estímulos que le distraigan.
- La organización del aula ay sus espacios puede ayudar y ayuda a los alumnos. Un entorno ordenado favorece el aprendizaje.
- Se habla mucho de atención a la diversidad en el papel, en la burocracia, pero la realidad es que en la práctica dista mucho de ser “atención”.
- La organización es una medida ordinaria y es fundamental tenerla adaptada a las necesidades y características personales del grupo.
- Si, la clase se puede adaptar a cada uno de los grupos atendiendo a las diferentes edades y necesidades de los alumnos. Se pueden ir variando tanto recursos materiales como personales, cambiando la organización y distribución del aula y variando los tiempos de trabajo de cada una de las actividades para atender a las necesidades de cada momento. Únicamente se necesita predisposición y compromiso docente tras la dotación de todos los recursos necesarios.
- X
- Es importante que la organización en el aula sea algo fundamental para conseguir objetivos, sin esa organización no sería posible llevar a cabo la atención a la

diversidad , sin dejar a un lado la libertad individual y por otro lado la colaboración de los alumnos en el aula.