

TRABAJO FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

LA DIVERSIDAD, UN PODER ENRIQUECEDOR EN LAS AULAS

MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

LAURA HERNÁNDEZ ZAMORA

TUTOR: JOSÉ MANUEL CRUZ RODRÍGUEZ

CURSO ACADÉMICO: 2016/2017

CONVOCATORIA: JUNIO

Resumen

Este trabajo es una propuesta de reflexión que nace con el objetivo de llevar a cabo un estudio de investigación. Se comprobará la hipótesis de que durante la etapa de Educación Primaria la diversidad afecta de forma positiva en el aula y enriquece al grupo. Para ello, hemos elegido el CEIP El Chapatal, un centro situado en Santa Cruz de Tenerife que goza de una amplia variedad de alumnado. A lo largo de este proyecto trabajaremos con el concepto de diversidad no solo tomando como referencia al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo o de diferente nacionalidad o cultura, sino a todo individuo participe en el proceso de aprendizaje, puesto que todo estudiante es merecedor de una enseñanza individualizada basada en sus necesidades. Con el objetivo de comprobar si dicha conjetura se cumple, se realizará una serie de estudios cuantitativos y cualitativos en una pequeña muestra de la comunidad educativa.

Palabras claves: Diversidad, inclusión, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, enseñanza individualizada.

Abstract

This work is a reflection proposal that was born with the objective of carrying out a research study. The hypothesis that will be verified is that, during the stage of Primary Education diversity affects positively the classroom and enriches the group. For this, we have chosen CEIP El Chapatal, a center located in Santa Cruz de Tenerife that enjoys a wide variety of students. Throughout this project we will work with the concept of diversity not only taking as a reference the students with Specific Educational Support Needs or different nationality or culture, but every individual participant in the learning process, since every student should have an individualized teaching based on their needs. In order to verify if this conjecture is fulfilled, a series of quantitative and qualitative studies will be carried out in a small sample of the educational community.

Key words: Diversity, inclusion, Specific Educational Support Needs, individualized teaching.

Índice

Resumen	2
Abstract	2
1. Justificación	4
2. Fundamentación marco/teórico	6
2.1. ¿Qué es la diversidad?	6
2.1.1. Factores humanos merecedores de estudio en la diversidad	7
2.1.1.1. Género	7
2.1.1.2. Características étnicas y socioculturales	7
2.1.1.3. Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	9
2.2. Conceptos relacionados con la diversidad	10
2.2.1. La atención a la diversidad	10
2.2.2. De la Educación Especial a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	10
2.2.3. De la integración a la inclusión	12
2.3. La diversidad en la legislación educativa en España	13
3. Formulación de hipótesis y objetivos	16
4. Metodología de la investigación	16
5. Una realidad de la diversidad objeto de estudio	17
6. Estudios realizados	19
Discusión y conclusiones	22
Referencias bibliográficas	25
Anexos	27
Anexo I: Documento informativo centro	27
Anexo II: Documento informativo familias	28
Anexo III: Cuestionario familias	29
Anexo IV: Cuestionario docentes	32
Anexo V: Cuestionario alumnado	35
Anexo VI: Sociograma	37
Anexo VII: Recogida de datos cuestionario familias	38
Anexo VIII: Recogida de datos cuestionario docentes	40
Anexo IX: Recogida de datos cuestionario alumnado	42
Anexo X: Recogida de datos sociograma	44

1. Justificación

La diversidad es un concepto prácticamente incipiente durante las últimas dos décadas en el contexto escolar español. Tiempo atrás existía una concepción negativa a cerca de las diferencias entre las personas, se las discriminaba como “raras” o “anormales”, denominación desfasada pedagógicamente en la actualidad.

A finales del siglo XX, comienza a cambiar de manera sustancial la mentalidad de la sociedad respecto a la educación. Concretamente en 1978, las prácticas educativas dieron un vuelco gracias a la acción pedagógica del Informe Warnock, elaborado por la Secretaría de Educación del Reino Unido. Fue en ese momento cuando se comenzó a hablar de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (y en lo sucesivo NEE). Más tarde, en el año 2006, aparecería el término de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) con la Ley Orgánica de Educación (LOE).

La legislación educativa española ha jugado un papel determinante en la educación y, al igual que la mentalidad de su sociedad, ha ido progresando con el transcurso del tiempo, produciéndose un cambio ideológico y político.

Todas las personas por naturaleza somos diferentes, sólo nos une la condición de ser humano. Existen multitud de diferencias que nos identifican como ser único y diferenciado de los demás (según la cultura, color de pigmentación, estatus socioeconómico, dificultades en el aprendizaje, etc.). Sin embargo, toda disparidad debe ser asumida como un enriquecimiento común, puesto que en ello se basa el aprendizaje cooperativo. Todos aprendemos de todos, todos somos uno. Es por ello que todo individuo es merecedor de una educación individualizada y específica. En este sentido, Torres (1999: 106) señala:

Podríamos decir en términos muy amplios que todo alumno tiene necesidades educativas especiales, ya que cada uno tiene características individuales que lo diferencian de los demás y necesita una educación acorde con las mismas.

Desde que nace, el individuo pasa la vida aprendiendo del entorno: del hogar, de las escuelas, de la televisión, de Internet, etc. Por consiguiente, se debe comenzar a interiorizar el concepto de inclusión social desde las etapas tempranas en la escuela. Cuando una problemática se plantea desde la escuela, es más productivo el aprendizaje. Vivir como una comunidad en un espacio donde se comparte la mayor parte del tiempo, ayuda a normalizar la diversidad que se encontrarán fuera del entorno escolar.

Un aspecto a destacar es la detección temprana de las posibles dificultades que pudiera causar la diversidad, con el fin de dar una respuesta educativa ágil y garantizar su eficacia. Desde que el estudiantado da comienzo en la etapa de infantil y durante toda la escolaridad son visibles sus factores de riesgo a detectar, los cuales deben ser abordados desde un enfoque preventivo. Toda diversidad tiene sus carencias y, en vista de ello, algunas personas requieren de una educación basada en las necesidades para que se pueda hablar de “igualdad de oportunidades”.

Para que se produzcan interrelaciones positivas en el aula es necesaria la acción de algunos agentes. A pesar de que es una labor difícil, las familias y los centros deben trabajar en equipo por el bien del niño. La detección, el plan de actuación y la normalización son procesos largos y de cometido común. Asimismo, no habrá cambio sin la implicación de todos los docentes en el ejercicio, siendo ellos quienes también deben progresar y adaptarse a la nueva situación educativa. De acuerdo con lo descrito, Arnaiz (1997, citado por Timón y Hormigo, 2010: 8) sostiene:

No son los alumnos con dificultades quienes tienen que adaptarse o “conformarse” a lo que pueda enseñarles una enseñanza general, planificada y desarrollada para satisfacer las necesidades educativas habituales de la mayoría del alumnado, sino que es la enseñanza la que debe adecuarse al modo y manera que permite a cada alumno particular progresar en función de sus capacidades y con arreglo a que sus necesidades sean especiales o no.

Para lograr el objetivo de introducir una enseñanza igualitaria se debe comenzar por educar en valores, fomentando el respeto de los demás y sus derechos. Con ello, podremos solventar los problemas en las escuelas sobre la igualdad, la empatía y la detección de las necesidades especiales:

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. (Art. 1 y 2 Declaración Universal de Derechos Humanos. Naciones Unidas, 1948).

2. Fundamentación marco/teórico

2.1. ¿Qué es la diversidad?

Para analizar la definición de diversidad, nos vamos a centrar en un espacio: las aulas de toda la etapa de Educación Primaria. Entendemos dicho concepto como toda desigualdad existente entre los sujetos de un mismo colectivo. En esta investigación tratamos la diversidad como una cualidad intrínseca de la especie del ser humano, donde entre las diferencias individuales está la riqueza común.

Si indagamos en el término, son muchas las interpretaciones que podemos encontrar a cerca de él, por lo que vamos a destacar aquellas referidas con este estudio. La definición que aparece en el diccionario de la RAE coincide con nosotros en entender dicha palabra como “variedad, semejanza, diferencia”. Por otro lado, los autores Pascual, Pérez y Álvarez (1998: 27) hablan de la diversidad como un término con una semántica muy ambigua, para profundizar mejor, dividen su interpretación en cuatro niveles. Nosotros nos vamos a centrar en el primer nivel.

La diversidad viene dada por la heterogeneidad normal y positiva de todo grupo numeroso de estudiantes: necesariamente hemos de encontrarnos con sujetos con intereses diferentes, con cualidades o disposiciones de diverso tipo (a unos les gusta más o valen más para cierto tipo de contenidos o actividades; a otros les apetece más profundizar en otros campos o se sienten más competentes y capacitados para ellos).

Todos los seres humanos tenemos características comunes que nos facilitan la vida en comunidad. En cambio, cada individuo goza de una identidad propia. Por lo tanto, frente a las semejanzas nos encontramos con multitud de diferencias que nos identifican a cada uno como un ser único e inigualable, son las que nos hace ser quienes somos.

2.1.1. Factores humanos merecedores de estudio en la diversidad

Para el estudio de esta obra, se hará hincapié en los factores de diferenciación relacionados con el género, las características étnicas y socioculturales, y el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

2.1.1.1. Género

Si hablamos de sexo, estaremos diferenciando entre macho y hembra, haciendo referencia a las condiciones biológicas, fisiológicas y genéticas. A diferencia de ello, el género masculino y femenino alude a las dimensiones sociales y psíquicas del sexo. Nosotros nos centramos en el concepto de género, dado que sus roles estándar tienen una repercusión social en la infancia. Ciertos comportamientos están asociados a cada género, de los niños se espera que sean más rudos y jueguen con la pelota, en cambio, las niñas serán sentimentales y jugarán con muñecas. Lo ejemplificado anteriormente contrae un aspecto dominante, el cual puede verse reflejado en las interrelaciones escolares.

2.1.1.2. Características étnicas y socioculturales

Un grupo étnico es aquel en el que sus individuos comparten un mismo sentido de identidad, que adquieren frecuentemente por tener un lugar común de origen, religión o

características físicas. La situación de un individuo en la educación es muy variable según la etnia a la que pertenezca, ya que frecuentemente han sido víctimas de la segregación.

Cada grupo de etnias posee una cultura que les une e identifica, a continuación presentamos la definición de ella para Harris (2014: 21):

Cultura es el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar (es decir, su conducta).

Con el paso del tiempo ha aumentado el intercambio cultural y cada vez es mayor la cantidad de multiculturalidad que podemos encontrar en las escuelas. La cultura tiene un impacto severo en el aprendizaje, afecta en él profundamente y debe tenerse en cuenta en el proceso de enseñanza. La escuela es un reflejo de las diferentes culturas con las que acceden a ella los niños (lenguaje, costumbres, comportamientos, etc.). Estas características tienen unas consecuencias: que el centro escolar use una lengua dominante, hace que los niños que hablen otra lengua o dialectos estén en situación de desventaja. Asimismo, la escuela refuerza al alumnado competente en el trabajo autónomo y con alto dominio verbal. Es por ello que se crea una situación de desventaja al tenderse a devaluar los grupos de bajo estatus. Tal y como defiende Cardona (2006: 29):

Desde el momento en que la cultura de la escuela refleja los valores de la clase media (Grossman, 1995) y que gran parte de los profesores proceden de dichos entornos, el chico de diferente cultura va a estar en desventaja, dado que se tiende a valorar las características de los grupos de alto estatus y a devaluar las de otros grupos.

Otra razón para tener en cuenta el relativismo cultural en la escuela es la importancia de conservar y propiciar positivamente su riqueza, puesto que según la UNESCO (2001) es un factor de desarrollo:

La diversidad cultural amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes del desarrollo, entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria. (Declaración Universal sobre Diversidad Cultural, Art. 3)

Dentro de los grupos étnicos, también podemos encontrarnos con una jerarquía de clase social. El sociólogo Cardona (2006: 29) la define como un reflejo de los ingresos, la ocupación y la educación de los individuos. Esto conlleva a que exista una alta relación entre la clase social y el rendimiento académico tal como sostienen Knap y Woolverton (1995):

Si la clase social ejerce un profundo impacto en las actitudes y comportamientos hacia la escuela, los estudiantes de clase social baja no solo es más probable que lleguen a la escuela con menos conocimientos que los de clase media, sino que será menos probable que rindan bien en ella.

2.1.1.3. Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

En la Ley Orgánica de Educación (2006) se recoge el actual término para denominar a un colectivo cuyas características personales son merecedoras de una educación distinta a la ordinaria. Asimismo, se establecen esas series de peculiaridades a tener en cuenta.

Por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse

incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar. (Art. 71)

2.2. Conceptos relacionados con la diversidad

2.2.1. La atención a la diversidad

Para entender la diversidad presente en las escuelas, debe haber un estudio posterior sobre las prácticas docentes que se deben llevar a cabo. De ello se encarga la atención a la diversidad, la cual se centra en el alumnado y en cómo llegar a su máximo desarrollo en la escuela. Cabrerizo y Rubio (2007: 46) entienden dicho término como:

Un principio regulador de la función docente que implica a todas las instancias educativas y que tiene como finalidad aprovechar las peculiaridades de cada alumno para potenciar su desarrollo a través de su aprendizaje.

2.2.2. De la Educación Especial a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

La Educación Especial (EE) es una disciplina pedagógica cuyo objeto de estudio es el ser humano y, de forma específica, el individuo con déficits. Asimismo, se ocupa del estudio de los procesos de enseñanza-aprendizaje para un círculo específico de alumnado durante la escolaridad. Hay una falta de acuerdo a la hora de encontrar una denominación precisa para el concepto, puesto que depende tanto de las prácticas sociales como de la evolución de la propia comunidad. Según Hegarty (1994, citado por Torres, 1999: 74) la Educación Especial incluye:

A quienes tienen impedimentos físicos o sensoriales, aquellos que comparados con los pares de su edad tienen dificultades en su aprendizaje o al comunicarse, como también a aquellos cuya conducta no puede ser aceptada sin problemas en las aulas o escuelas regulares.

Hegarty también define los principios básicos de la EE: (1) El derecho a la Educación, (2) el derecho a la igualdad de oportunidades, y (3) el derecho a participar en la sociedad.

Tradicionalmente, el espacio conceptual de la Educación Especial se ha centrado en el estudio de los sujetos a los que iba dirigida. López Melero (1990, mencionado por Torres, 1999: 71) afirma que “se ha identificado la Educación Especial con describir problemas de los niños cognitivamente diferentes y no con proponer modelos de intervención didáctica.”

De igual forma, este concepto se ha absorbido en el etiquetado de niños con resultados clínicos o habilidades diferentes al resto. Como consecuencia, se han causado efectos negativos en los mismos individuos, lo cual ha impedido una mejora en el proceso de inserción social en la Etapa de Educación Primaria.

No obstante, el concepto de Educación Especial dio paso a una nueva dimensión, a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) con la nueva Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español (1990). El Informe Warnock (1978) facilitó una nueva propuesta coherente y sistemática, que se convirtió en un punto de referencia educativo para el resto de países de la Unión Europea. En él se definía NEE como:

(a) La dotación de medios especiales de acceso al currículum mediante un equipamiento, unas instalaciones o unos recursos especiales, la modificación del medio físico o unas técnicas de enseñanza especializada; (b) La dotación de un currículum especial o modificado; (c) Una particular atención a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación (Torres, 1999: 104).

Los sujetos merecedores de una enseñanza individualizada pasaron de una Educación Especial, cuyo núcleo era el alumnado, a una educación basada en un conjunto de medios puestos a la disposición de las escuelas para la atención a las necesidades educativas especiales.

En 2006 entra en vigor la sucesiva legislación educativa, la Ley Orgánica de Educación (2006). Siguiendo en la misma línea que la LOGSE en consideración a la concepción de la equidad educativa, ambos enfatizan la necesidad de disponer de los recursos y atenciones necesarias para atender a todo el alumnado, sin embargo hacen uso de un nuevo término: alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE):

Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley. (Art. 71)

2.2.3. De la integración a la inclusión

La normalización en la educación, tal y como definió W. Wolfensberger, según las publicaciones de Rubio (2009: 1), es considerada como:

La utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.).

Muchos de sus defensores pensaron que podía alcanzarse mediante la integración. El problema fue que al tratarse de un proceso de unión, estaba dando por supuesto la exclusión de un grupo de personas. De hecho, Peters (1995, mencionado por Cardona, 2006: 119) se pregunta “si el concepto en sí mismo no ha contribuido a un menosprecio hacia las personas percibidas como diferentes”.

Es por ello que apareció un nuevo término, la inclusión, que proporciona las nuevas bases. Lewis (1995) contribuye en su interpretación: “(1) la inclusión va más allá del simple concepto de integración y (2) la integración reconoce una historia de exclusión que debe ser superada.” Florian (2003, nombrado por Cardona, 2006: 119) considera que es necesario un cambio de perspectiva en la que “lo primordial es que las personas sean valoradas por lo que son, más que por ser diferentes”.

El término de inclusión también es defendido por la UNESCO en la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (2008: 7):

Es un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados.

2.3. La diversidad en la legislación educativa en España

Las siguientes leyes surgen con el objeto de defender la atención a la diversidad en las aulas, puesto que es necesario un empuje y respaldo jurídico para garantizar su íntegra expansión por todas las escuelas españolas.

Hasta finales del siglo XX la mentalidad fue progresando lentamente, se produjeron algunos cambios en la educación. Fue con la Ley General de Educación (LGE) de 1970 cuando se reformó el sistema educativo español y se consolidaron todos los principios en un marco jurídico. Dicha ley definió por primera vez legalmente el término de Educación Especial, la cual entiende un sistema educativo para los “deficientes e inadaptados” paralelo a la educación ordinaria o en aulas especializadas, en los casos que sea imposible seguir el ritmo.

En 1975 se crea el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE) que es una pieza clave en la evolución y desarrollo de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

La Constitución Española nació en 1978, la cual recoge que “todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza” (Art. 27).

Además en este mismo año, se elabora el Plan Nacional de Educación Especial (1978: 3) para establecer los criterios de ordenación en la educación especial, lo que supone una manera diferente de tratar y actuar con los alumnos con deficiencias. Basado en cuatro principios:

- a) Normalización de los servicios educativos,
- b) Individualización de la enseñanza,
- c) Integración escolar y
- d) Sectorización de la atención multiprofesional.

Aquí surge el concepto de normalización, para Bank Mikkelsen, primero en nombrar dicho concepto, consiste en “la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible” (Fernández González, 1993: 89).

El concepto de Necesidades Educativas Específicas (NEE) comienza a asimilarse gracias al Informe Warnock, esto conlleva a un gran cambio en la educación. Se comienza a incluir a todo niño, indiferentemente de su condición, en la escuela pública.

En el año 1982 se aprueba la Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI). Esta pretende la incorporación, al sistema ordinario de la educación, de las personas con minusvalías. Entraña un importante avance a favor de la normalización y otra manera de entender la educación especial, ya no es el alumnado quien debe amoldarse a la enseñanza general, sino ella la encargada de aclimatarse en función de las necesidades de cada niño.

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) surge en 1990 con el fin de promulgar un modelo de enseñanza comprensivo, no segregador. Dota de gran importancia el

ámbito docente, sin el cual no sería posible la atención plena a todo el alumnado: “el sistema educativo deberá disponer de profesores de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados” (Art. 37). Desde que se detectan las necesidades educativas especiales se procede a su correspondiente atención. Se estimula y favorece el íntegro desarrollo de estos alumnos garantizándoles su escolarización en un centro ordinario, a no ser que sus necesidades no puedan ser atendidas.

En la misma línea se encuentra la siguiente ley, la Ley Orgánica de Calidad en la Educación (LOCE), promulgada en 2002, aunque nunca llegó a aplicarse. Aún así, es interesante observar su tratamiento en el capítulo VII a los alumnos con necesidades educativas específicas, donde se hace énfasis en los alumnos extranjeros, sobredotados intelectualmente, con necesidades educativas especiales asociadas a su condición personal y/o social procurando una educación de calidad.

Finalmente la LOGSE es derogada en el año 2006 por la Ley Orgánica de Educación (LOE). Hace especial hincapié en la igualdad de oportunidades y, con lo cual, en la compensación de las desigualdades de los alumnos en la escuela. Para ello, el estado interviene desarrollando acciones de carácter compensatorio. En dicha legislación, aparece por primera vez la definición del término Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), la cual propugna la integración de todo alumno mediante la implantación de la atención a la diversidad:

La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión. (Art. 14)

Más tarde, en 2013, aparece la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Es la ley vigente que regula la educación de los estudiantes de todo el estado español. Al igual que las leyes anteriores, se contempla la heterogeneidad y el derecho de todo el alumnado de recibir una educación adaptada. En adición de lo descrito en la LOE, la

LOMCE manifiesta en el artículo 79 los principios de normalización e integración, otorgando de importancia la educación basada en la calidad y la equidad:

La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

3. Formulación de hipótesis y objetivos

La hipótesis que tratamos de comprobar es si “La diversidad afecta de forma positiva en el aula y enriquece al grupo”.

El estudio de este trabajo se centra en la consecución de un objetivo general: analizar los efectos de la diversidad del alumnado en la etapa de Educación Primaria.

Asimismo, hemos establecido cuatro objetivos específicos que nos ayudarán a constatar de mejor forma las conclusiones de nuestra hipótesis: identificar la concepción de los niños respecto a las diferencias entre sus compañeros; determinar las capacidades y recursos del profesorado para afrontar en las aulas la diversidad; grado de adopción del pensamiento familiar en el de los niños; y demostrar la necesidad de una escuela inclusiva para la mejora académica y social del alumnado.

4. Metodología de la investigación

A continuación procedemos a detallar cada uno de los procedimientos que llevaremos a cabo para la recogida de información. Los recursos empleados serán una serie de cuestionarios dirigidos a diversos agentes de la educación y un sociograma de aula.

Una vez seleccionada la muestra, se procederá a obtener los permisos previos tanto de la dirección del centro como de las familias.

Para comenzar, serán repartidos unos cuestionarios a los docentes, alumnos y familias de la clase-muestra con el fin de conocer las diversas opiniones que hay sobre cómo afecta la

diversidad en las aulas. De los profesores nos interesa captar su visión sobre las relaciones que se producen en sus aulas, además de su nivel de disposición y formación hacia una escuela inclusiva. En cuanto al alumnado, nuestro propósito es conocer cómo perciben a sus compañeros en clase. La visión de este último sector será comparada con las concepciones de sus padres a cerca de la diversidad en las aulas. Su anonimato será garantizado para una mayor transparencia en los resultados.

De forma adicional, para conocer más información sobre las relaciones interpersonales del grupo se elaborará un sociograma. Los procedimientos sociométricos proporcionarán la posibilidad de estimar con gran validez y en poco tiempo datos relacionados con: el nivel de integración de cada alumno, el grado de cohesión del grupo, la localización del líder y el hallazgo de las personas aisladas. Consiste en preguntar a todos los miembros de la clase acerca de sus compañeros. Deberán contestar dos preguntas sobre sus preferencias y sus respectivas razones. En el caso de la primera pregunta, se pretende conocer la atracción por la amistad y saber quién es el “líder”. Con la segunda, se procura averiguar la captación para el trabajo. Serán comparados los dos contextos, el del patio y el aula, así también conoceremos si se produce alguna diferencia entre ambas situaciones.

Una vez recolectadas todas las fuentes aplicadas en la investigación, cuya duración se estima que sea una semana, se procederá a la recogida de datos, que va desde el anexo 7 al 10, y su posterior indagación y comparación de resultados en el apartado de estudios realizados.

5. Una realidad de la diversidad objeto de estudio

En esta investigación tomaremos como referencia el CEIP El Chapatal, se trata de un centro público ubicado en Santa Cruz de Tenerife. Está compuesto por 438 alumnos escolarizados, incluyendo Educación Infantil y Primaria. Es considerado un centro preferente de motóricos (COAEP, Centros Ordinarios de Atención Educativa Preferente) y piloto de Altas Capacidades. Este colegio, está abierto a todos los alumnos sin tener en cuenta su país de procedencia, cultura, estatus socioeconómico o cualquier otra característica.

La mayoría de las familias del centro proceden de una clase social media. La procedencia de ellas es principalmente de España, aunque en los últimos años ha habido

mayor concurrencia de alumnos nacidos en otros países, tales como Bolivia, Argentina, Venezuela, China, etc. Por esta razón, se ha producido un incremento de la interculturalidad.

El Chapatal tiene en consideración la diversidad de toda la comunidad, por ello todos los años procede a un reparto equitativo en las aulas para que no se produzca ninguna descompensación en ambas clases de un mismo nivel. Para ello tienen en cuenta tanto el género como las necesidades educativas específicas, entendiéndose por esta última característica los alumnos que tengan algún déficit psíquico, físico (o ambos), problemas conductuales, déficit de atención, altas capacidades, disfunción social.

Para una positiva atención a la diversidad, el centro ofrece una serie de recursos humanos. Un amplio personal especializado atiende perfectamente la diversidad presente en las aulas, apoyan y realizan un refuerzo tanto en las aulas ordinarias junto al maestro como en espacios especializados. Gozan de un equipo de Orientación Escolar y Psicopedagógica (EOEP) ANAGA que incluye Orientadora, Logopeda, Trabajadora Social y Equipo Específico. Asimismo, existen dos auxiliares educativos encargados del apoyo a los alumnos con discapacidad motórica.

Además, el colegio cuenta con una serie de infraestructuras y recursos materiales: un ascensor y rampas a todos los niveles, y un aula de psicomotricidad bien dotada.

Entre la oferta especializada se encuentran las aulas de NEAE, servicio de orientación, atención al alumnado de altas capacidades, servicio de trabajadora social, aula de psicomotricidad y transporte escolar destinado solo a alumnos con discapacidad motórica.

Todo lo aportado anteriormente se recoge en un Plan de Atención a la Diversidad. La finalidad de sus medidas en la etapa escolar es dar una respuesta a las necesidades educativas de todo el alumnado. En dicho plan se recogen las medidas a seguir en el proceso de atención a la diversidad. Primero, el tutor detecta la necesidad educativa de un alumno y para solventar dicho problema, realiza una adaptación curricular. Si esto no surgen efecto, y el problema persiste, se procede a informar a la orientadora, que con el apoyo de los componentes del EOEP del centro, planifican la respuesta educativa. La adopción de cualquier medida de atención a la diversidad se ejecuta únicamente con el conocimiento y la autorización de los familiares.

Por todas estas características organizativas, que hacen referencia a su disposición y compromiso en la inclusión de todo el alumnado, consideramos que es un centro merecedor de estudio en este proyecto.

6. Estudios realizados

En este apartado presentamos los resultados tanto cuantitativos como cualitativos que hemos obtenido de la recogida de datos, la cual aparece entre los anexos número siete y diez. En primer lugar hablaremos sobre tres cuestionarios repartidos a las familias, los docentes y los alumnos. Para recolectar mayor información del estudiantado, también mostraremos los análisis de dos sociogramas.

La muestra de esta investigación se centra en un aula del segundo ciclo de Primaria. Se trata de un grupo-clase compuesto por una alta diversidad en alumnado; con un niño con discapacidad motriz e intelectual, diferentes procedencias y diagnosticados con desfase curricular.

La mayoría de las familias del alumnado son procedentes de España, pero también nos encontramos con diferentes nacionalidades. Precedida por la nacionalidad española, se encuentra la venezolana en un 23%, luego, están la italiana y la argentina a la par con un 8%. Los padres de procedencia diferente a la de España, consideran que sus hijos no han sido discriminados por ello. El 82% opina que sus hijos están totalmente o bastante integrados en el centro, cerca de ellos se posiciona el resto de padres, que piensa que están en una situación media de integración. Podemos observar que un cuarto de la clase asiste a clases diferentes a las ordinarias, tales como logopedia, apoyo o psicomotricidad. Cabe destacar que haya un pequeño porcentaje (Véase anexo 7) que no esté satisfecho con la labor escolar realizada y considere que sus hijos no están recibiendo la atención necesaria en la escuela. A continuación, es visible el claro porcentaje de familias que están en contra de la multiculturalidad e inclusión en las aulas. El 23 % cree que los niños procedentes de otras nacionalidades complican el transcurso de las clases, en la misma línea el 31% afirmó lo mismo sobre los niños con necesidades educativas especiales. Por otro lado, también recabamos información de los padres del alumnado con necesidades educativas especiales, cuyas opiniones están muy divididas (Véase anexo 7) en si es positivo o no para ellos estar en

un aula ordinaria. Sus argumentos en contra fueron que requieren de profesionales especializados para su trato y estar con niños de sus mismas características. Por último, al ser un centro preferente de motóricos, les preguntamos acerca de la información que han recibido sobre él, y más de la mitad de los padres han recibido información sobre las instalaciones, personal especializado y proyecto educativo, además contando con la colaboración del equipo educativo y la página web del colegio.

En cuanto a los docentes, coinciden en la mayoría de las respuestas. Están de acuerdo en que las clases están masificadas y se podría llevar un mejor transcurso de ellas con una cantidad menor de alumnado. Sin embargo, consideran que sus estudiantes están bastante integrados en el grupo-clase, para conseguirlo un 91% del profesorado realiza actividades de cohesión de grupo, tales como asambleas, dinámicas de pequeños o grandes grupos, actividades por parejas, exposiciones orales, etc. siempre y cuando impliquen la colaboración e interrelación de todos. Aunque se esfuerzan en mejorar el clima de sus aulas cada día, los maestros admiten no haber recibido la formación necesaria para afrontar la diversidad presente en su día a día. Respecto a la concepción de si el alumnado extranjero complica el transcurso de sus clases, coinciden bastante con las familias, el 33% de los profesores lo afirma, frente a un 67% que defiende la diversidad cultural en las aulas. La mayor parte (Véase anexo 8) de los docentes tienen alumnado con desfase curricular, sin embargo, de los que han contestado sí, hemos estimado que sólo un 57% ha programado alguna adaptación curricular para el presente curso. Cuando se les planteó la cuestión: ¿Cree que los procedimientos aplicados con los alumnos con necesidades educativas especiales son suficientes en el centro?, las opiniones se dividieron casi a la par, los que contestaron no argumentaron dando razones de carácter burocrático y de falta de recursos humanos. Por último, el 80% defiende la inclusión y considera que el alumnado con necesidades educativas especiales debería estar en el aula ordinaria con el resto de sus compañeros, puesto que se produce un enriquecimiento mutuo. El 20% restante no se atrevieron a contestar ni sí ni no, añadieron una respuesta diferente, en la que quisieron reflejar que puede ser una situación positiva dependiendo del caso que estemos tratando, ya que este alumnado puede requerir de una atención individualizada

En lo referente al alumnado, la mayoría nació en España, pero otra proporción (Véase anexo 9) proviene de países como Marruecos, Venezuela e Italia. El 22% recibe apoyo

durante la jornada escolar. En el aula hay un pequeño sector que no le gusta ir a clase, a pesar de que sea un número reducido, es un factor importante a tener en cuenta. A continuación, planteamos una pregunta cuyas contestaciones han captado nuestra atención: ¿Consideras que en tu clase todos sois iguales? Las respuestas fueron muy a la par. Los que contestaron no, sus razones fueron que cada persona es diferente según una serie de características (de estatura, conductuales, gustos, pigmentación de la piel, etc.). En el bando contrario, cabe destacar la aclaración que aportó uno de los alumnos: “Todos somos uno”. Para nuestra sorpresa, hubo alrededor de un 40% del alumnado que no se siente respetado siempre por sus compañeros. En cambio, no se correlacionan las respuestas con la siguiente cuestión, puesto que solo un 13% ha presenciado algún momento de desprecio hacia otro niño. Por último se les preguntó cómo se sentían con relación a la atención de sus maestros, más de la mitad de la clase contestó que reciben un mejor trato que el resto de su clase y, el resto, afirmó que igual, sin ninguna distinción frente a sus compañeros.

En los resultados del sociograma se observa un aspecto principal, la diferencia que se produce entre las preferencias de la pregunta número 1, que tiene en cuenta las relaciones en el patio, y la 2, cuyo estudio es el compañerismo en el aula. De la primera pregunta obtenemos 3 grandes grupos y 4 pequeños. De ellos hay 6 alumnos que no son preferencia de ninguno de sus compañeros y no hay ningún líder de clase. A partir de la tabla mostrada en el anexo 10 deducimos que la mayoría de los alumnos eligieron la misma respuesta: a) porque es animado y divertido. Desde el otro punto de vista, en la siguiente pregunta se mezclan los grupos nombrados anteriormente y forman un total de 3 grandes y 1 pequeño, 2 de ellos conformados alrededor de 1 líder. En esta representación se aprecia que el número de niños que no recibe ninguna elección ha aumentado a 11. De la segunda tabla (Véase anexo 10) deducimos que la mayoría de sus razones de con quién quieren jugar en el patio han cambiado respecto a compartir mesa en el aula: c) porque es trabajador y responsable.

Discusión y conclusiones

La recopilación de información en el centro analizado nos ha aportado datos relevantes sobre la situación de la diversidad en las aulas durante la etapa de Educación Primaria. Tras el estudio realizado en este Trabajo de Fin de Grado, podemos afirmar que nuestra hipótesis de que “La diversidad afecta de forma positiva en el aula y enriquece al grupo” se cumple.

La mayoría de los docentes manifestaron una visión positiva hacia la inclusión de todo el alumnado en las aulas ordinarias de primaria. En cambio, para hacer esto posible, reclaman una mejora en los recursos humanos y, así, poder atender de una forma positiva todas las necesidades que requieren de una educación individualizada. De esta problemática hacen principal responsable a la Consejería de Educación, la cual no invierte lo suficiente en dotar de personal. A pesar de las carencias que sufre la educación en la actualidad, tales como la falta de personal cualificado y la escasez de recursos, si existe un compromiso en las labores de coordinación y respeto por parte de todos los agentes que intervienen en la escuela, tendrá lugar un enseñanza positiva donde todas las necesidades educativas estén bien atendidas.

No considero que el problema esté en la masificación de las aulas, puesto que hay aulas con un alto número de estudiantes que tienen un clima positivo, como es el caso de nuestro centro de estudio. Mediante la observación hemos podido contemplar que su profesor les anima siempre a seguir adelante aunque se equivoquen y, sobre todo, recalca que todos son un equipo, lo que haga uno influye en sus compañeros. Es así como ha conseguido que siempre trabajen en equipo y se ayuden unos a otros.

Hemos tratado con un centro que se preocupa por el bienestar de su alumnado y eso se ve reflejado en el ambiente de la comunidad. Hemos contrastado que existen interrelaciones positivas y que el compañerismo entre los niños es lo primordial. En ello participa el profesorado llevando a cabo actividades de cohesión de grupo, tanto de forma preventiva como con el fin de solventar problemáticas. Cada uno de los niños se siente respetado y parte de un proceso llamado educación, gracias a lo cual acuden felices a la escuela.

Un reducido número de profesores y familias, en torno al 20 y 30%, consideran que el alumnado extranjero y con NEAE no debería formar parte de las aulas ordinarias, puesto que ralentiza el transcurso de la jornada escolar o sus necesidades no estarían lo suficientemente abastecidas. En cambio, la mayor parte lo ve como un enriquecimiento mutuo por el cual se producen situaciones únicas para aprender del mundo real y de las que todos tenemos algo que aportar.

Como ya hemos señalado, la sociedad y su pensamiento están en continuo cambio. Lo hemos comprobado comparando las concepciones de los padres y sus hijos. Se puede apreciar una evolución hacia un pensamiento más flexible e integrador. Esto se ve reflejado en que hay una parte de las familias que no mantiene una postura positiva respecto a la inclusión total del alumnado, tanto de diferentes países de procedencia como de alumnado con NEAE. En cambio, los niños apenas aprecian diferencias entre sus compañeros o, al menos, no toman como relevantes las que los adultos establecen, ya que algunos hacen alusión a desigualdades sobre los gustos o la personalidad.

Sobre todo capta nuestra atención la aportación de uno de los alumnos encuestados: “Todos somos uno”, este debería ser el lema de toda escuela, inculcar a los niños que todos somos compañeros y todos somos iguales a pesar de nuestras diferencias, porque todos somos personas.

La actual ley de educación, la LOMCE, tiene en cuenta un amplio abanico de condiciones merecedoras de atención educativa diferente, pero no hace referencia en ningún artículo sobre las diferencias intrínsecas en cualquier ser humano. Solo se centra en las discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales, y los trastornos de conducta. La legislación educativa se está renovando continuamente, pero aún queda mucho que mejorar. Ni el presupuesto destinado a la educación ni la importancia dotada a la diversidad en el currículum son lo suficiente. Las escuelas hacen lo que pueden con los recursos de los que disponen. Asimismo, los maestros se sienten en una situación de desesperación, en la cual sus actuaciones están limitadas por factores externos. A pesar de los factores negativos, las familias envían a sus hijos a la escuela confiando en que serán tratados de una forma individual y sus necesidades educativas serán satisfechas, porque todos ellos son “especiales”.

En conclusión, la educación es un derecho primordial que no debería ser privado a ningún ser humano, puesto que es en el colegio donde crecemos como personas y nos preparamos para la vida. Es por ello que, a pesar de que han transcurrido casi dos décadas de progreso en el ámbito de la diversidad, aún queda mucho camino que recorrer hacia una escuela para todos. Hasta aquí presentamos el estudio realizado a lo largo de este TFG, no obstante esperamos continúe la investigación y profundización en el tema. Es un trabajo de cometido común en el que todos los agentes implicados en la educación deben poner de su parte.

Referencias bibliográficas

Cabrerizo Diago, J., & Rubio Roldán, María Julia. (2007). *Atención a la diversidad: Teoría y práctica*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Cardona Moltó, C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson Educación

Declaración Universal de Derechos Humanos. Naciones Unidas, 10 de diciembre de 1948.

Documento en PDF de la PGA (Programación General Anual) del CEIP El Chapatal, curso 2016/17, extraído del enlace:

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublogs/ceipelchapatal/pga-ceip-el-chapatal-2016-2017/>

Fernández González G.M. (1993). *Teoría y análisis práctico de la integración*. Madrid: Escuela Española.

Harris, M. (2014). *Antropología cultural* (3ª ed, 2ª reimp.. ed., El libro de bolsillo. Biblioteca de autor). Madrid: Alianza Editorial.

Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI) (BOE N° 103 del 30.4.1982.).

Ley General de Educación (LGE) (BOE N° 187 del 6.8.1970).

Ley Orgánica de Calidad de la Educación (BOE N° 307 del 23.10.2002).

Ley Orgánica de Educación (LOE) (BOE N° 106 del 4.5.2006).

Ley Orgánica de la Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE N° 20-10 del 15.9.1990).

Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (BOE N° 295 del 9.8.2013).

Pascual Sevillano, M., & Álvarez García, María Concepción. (1998). *Educación y diversidad: XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación especial, Oviedo 1998* (1ª ed.). Oviedo: Universidad.

Plan Nacional de Educación Especial, 1978 (BOE N° 292 del 1.12.1978).

Rubio Jurado, Francisco (2009). “Principios de normalización, integración e inclusión”. *Revista Digital*, 19, 1-9.

Timón Benítez, L., & Hormigo Gamarro, Fran. (2010). *La atención a la diversidad en el marco escolar: Propuesta de integración para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo* (1ª ed., Educación física en Educación Secundaria). Sevilla: Wanceulen.

Torres González, J. (1999). *Educación y diversidad: Bases didácticas y organizativa* (Educación especial). Archidona (Málaga): Aljibe.

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

UNESCO. Declaración Universal sobre Diversidad Cultural (2001).

Anexos

Anexo I: Documento informativo centro



DOCUMENTO INFORMATIVO PARA EL CENTRO

Soy alumna de 4º curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de La Laguna. Es mi intención llevar a cabo un trabajo de investigación a cerca de la diversidad de alumnado en la escuela, con el fin de averiguar si las diferencias existentes entre ellos afectan de forma enriquecedora durante la etapa de Educación Primaria en el centro del CEIP El Chapatal.

Gracias por su colaboración

Firma de la alumna:

Laura Hernández Zamora

Firma del tutor de la asignatura del Trabajo de Fin de Grado, Don José Manuel Cruz Rodríguez:

Firma de la dirección del CEIP El Chapatal:

Anexo II: Documento informativo familias



Estimadas familias:

Soy una alumna en prácticas en el CEIP El Chapatal. Es mi intención llevar a cabo un estudio a cerca de la diversidad de alumnado en la escuela con el fin de presentar una investigación para mi Trabajo de Fin de Grado. Solicito su consentimiento para repartir una serie de cuestionarios a sus hijos. Se garantiza el anonimato de cada uno de ellos. Asimismo, les adjunto un cuestionario para las familias. Gracias por su colaboración.

Atentamente,

Laura Hernández Zamora.

A día de 20 de abril de 2017

Nombre del alumno:

Nombre del familiar:

Autoriza: Sí/ No

Firma:

Cuestionario sobre la diversidad en las aulas

Lea detenidamente todas las preguntas y marque solo la opción correcta. Marque con una X o, en el caso de las preguntas abiertas, detalle únicamente lo que se pide. Rogamos sea lo más sincero posible, garantizamos su anonimato.

1. ¿Cuál es su país de procedencia?

_____ .

2. En el caso de que su hijo sea de una nacionalidad distinta de la española, ¿considera que haya sido discriminado por ello?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

3. ¿Considera que su hijo está bien integrado en el centro?

<input type="checkbox"/>	Nada
<input type="checkbox"/>	Un poco
<input type="checkbox"/>	Suficiente
<input type="checkbox"/>	Bastante
<input type="checkbox"/>	Totalmente

4. Marque las casillas de las clases a las que asiste su hijo durante la jornada escolar, en caso de que no sea así, no conteste.

<input type="checkbox"/>	Logopedia
<input type="checkbox"/>	Apoyo (no contabilizan las clases extraescolares)

Psicomotricidad

5. ¿Considera que su hijo recibe la atención necesaria en la escuela?

Sí
 No

En caso de haber contestado no en la pregunta anterior, ¿cuál podría ser la solución para mejorar el problema?

6. ¿Cree que afecta a su hijo de forma positiva estar en el aula con niños de otras nacionalidades?

Sí
 No

¿Y con necesidades educativas especiales?

Sí
 No

7. En el caso de que su hijo tenga alguna necesidad educativa especial, ¿cree que es positivo para él estar en el aula con el resto de sus compañeros?

Sí
 No

¿Cómo mejoraría su situación en la escuela?

8. ¿Sobre qué aspectos a cerca del colegio ha recibido información?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Instalaciones adaptadas (ascensores, rampas y tanto aulas como material de psicomotricidad)

Personal no docente especializado (profesorado de apoyo y de psicomotricidad)

Proyecto educativo

9. En caso de que haya marcado alguna de las anteriores opciones, ¿de qué forma ha recibido dicha información ?

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Por un conocido

A través de la página web del centro

Gracias al equipo directivo

Gracias por su colaboración

Cuestionario sobre la diversidad en las aulas

Lea detenidamente todas las preguntas y marque solo la opción correcta. Marque con una X o, en el caso de las preguntas abiertas, detalle únicamente lo que se pide. Rogamos sea lo más sincero posible, garantizamos su anonimato.

1. Sexo

<input type="checkbox"/>	Masculino
<input type="checkbox"/>	Femenino

2. ¿Considera que el volumen de alumnos en su clase es numeroso?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

3. ¿Cree que todo el alumnado está integrado?

<input type="checkbox"/>	Nada
<input type="checkbox"/>	Un poco
<input type="checkbox"/>	Suficiente
<input type="checkbox"/>	Bastante
<input type="checkbox"/>	Totalmente

4. ¿Realiza alguna actividad de cohesión de grupo? En caso afirmativo, ¿cuál?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

5. ¿Cree que ha recibido la suficiente formación para afrontar la diversidad en el aula?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

6. ¿Tener alumnado extranjero complica el desarrollo de la clase?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

7. ¿Tiene algún alumno con desfase curricular?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

8. ¿Ha programado alguna adaptación curricular este curso? ¿Cuántas?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

9. ¿Cree que los procedimientos aplicados con los alumnos con necesidades educativas especiales son suficientes en el centro? En caso negativo, ¿por qué?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

10. En su opinión, los niños con necesidades educativas especiales deberían estar en un aula ordinaria? ¿Por qué?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

Gracias por su colaboración

Cuestionario sobre la diversidad en las aulas

Lea detenidamente todas las preguntas y marque solo la opción correcta. Marque con una X o, en el caso de las preguntas abiertas, detalle únicamente lo que se pide. Rogamos sea lo más sincero posible, garantizamos su anonimato.

1. Sexo

<input type="checkbox"/>	Masculino
<input type="checkbox"/>	Femenino

2. ¿En qué país naciste?

_____ .

3. ¿Recibes apoyo durante la jornada escolar?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

4. ¿Te gusta ir al colegio?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

5. ¿Consideras que en tu clase todos sois iguales?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

6. En caso de que hayas contestado no en la pregunta anterior, ¿qué diferencias ves entre tus compañeros?

7. ¿Te sientes respetado por tus compañeros?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

8. ¿Has presenciado alguna situación de desprecio hacia algún compañero?

<input type="checkbox"/>	Sí
<input type="checkbox"/>	No

En caso de que la respuesta anterior sea sí, ¿cuál?

9. ¿De qué forma resolvéis los conflictos en clase?

10. ¿Cómo te trata el profesor en comparación con tus compañeros?

<input type="checkbox"/>	Peor
<input type="checkbox"/>	Igual
<input type="checkbox"/>	Mejor

Gracias por tu colaboración

Anexo VI: Sociograma

Nombre y apellidos:

Curso:

Lee detenidamente las siguientes preguntas, escribe el nombre de un compañero y elige la razón. Contesta con la mayor sinceridad posible, tus contestaciones no se darán a conocer ni publicarán.

1. Si tuvieras que elegir entre tus compañeros de clase a uno para jugar en el recreo, ¿a quién elegirías?

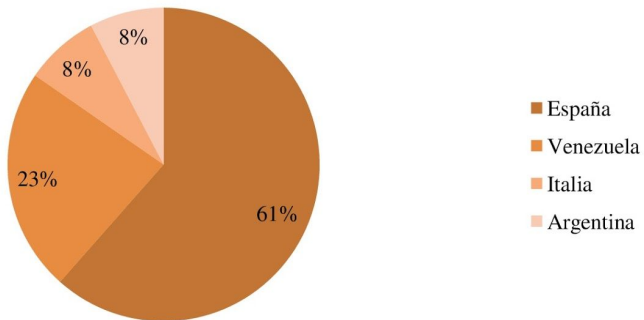
- a. Porque es animado y divertido.
- b. Porque somos amigos y sus aficiones son parecidas a las mías.
- c. Porque nos comprendemos bien.
- d. Porque es estudioso y puedo tomar ejemplo de él.
- e. Porque _____

2. ¿Con qué compañero querrías compartir mesa en clase?

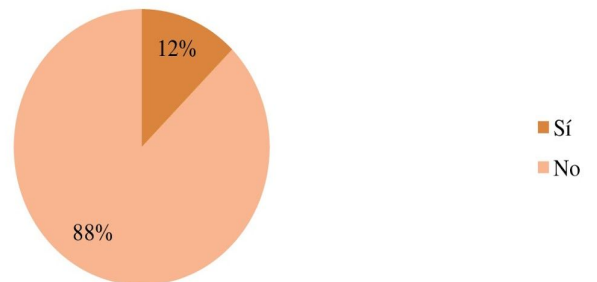
- a. Porque es listo y con él aprendería muchas cosas.
- b. Porque podría ayudarlo a él en el estudio.
- c. Porque es trabajador y responsable.
- d. Porque es simpático y está siempre contento.
- e. Porque _____

Anexo VII: Recogida de datos cuestionario familias

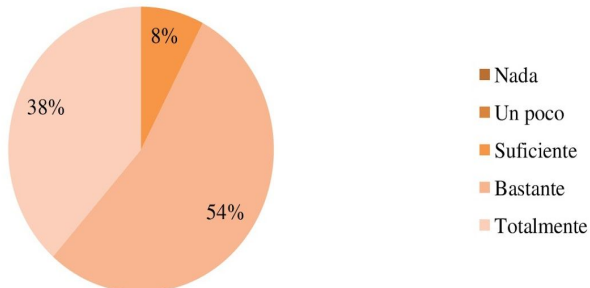
Pregunta 1: ¿Cuál es su país de procedencia?



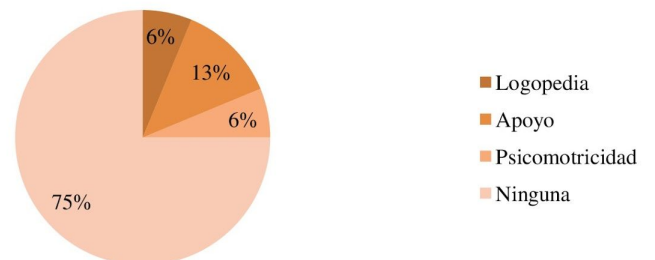
Pregunta 2: En el caso de que su hijo sea de una nacionalidad distinta de la española, ¿considera que haya sido discriminado por ello?



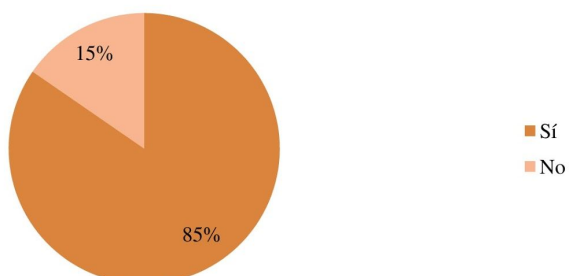
Pregunta 3: ¿Considera que su hijo está bien integrado en el centro?



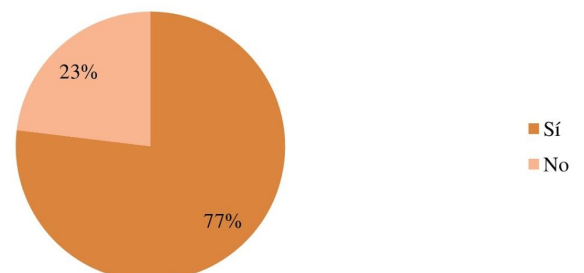
Pregunta 4: Marque las casillas de las clases a las que asiste su hijo durante la jornada escolar, en caso de que no sea así, no conteste



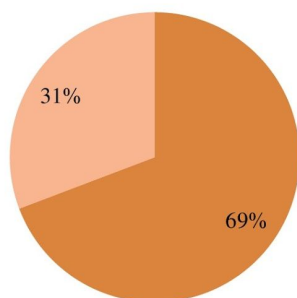
Pregunta 5: ¿Considera que su hijo recibe la atención necesaria en la escuela?



Pregunta 6: ¿Cree que afecta a su hijo de forma positiva estar en el aula con niños de otras nacionalidades?

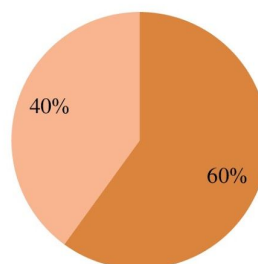


Pregunta 6 (2ª parte): ¿Y con necesidades educativas especiales?



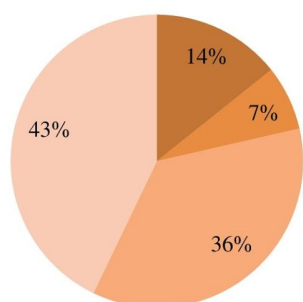
■ Sí
■ No

Pregunta 7: En el caso de que su hijo tenga alguna necesidad educativa especial, ¿cree que es positivo para él estar en el aula con el resto de sus compañeros?



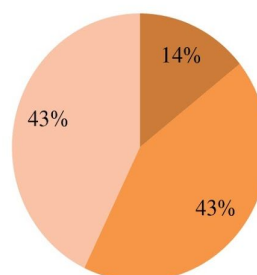
■ Sí
■ No

Pregunta 8: ¿Sobre qué aspectos a cerca del colegio ha recibido información?



■ Instalaciones adaptadas
■ Personal docente especializado
■ Proyecto educativo
■ Ninguno

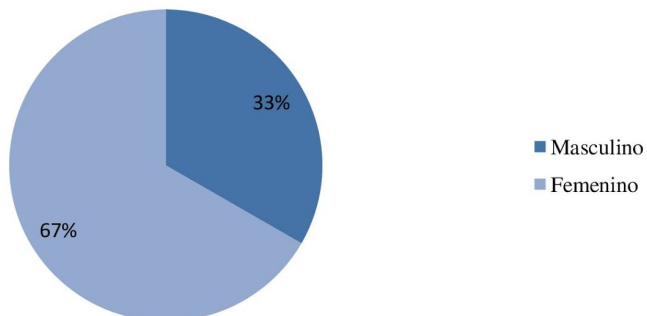
Pregunta 9: En caso de que haya marcado alguna de las anteriores opciones, ¿de qué forma ha recibido dicha información?



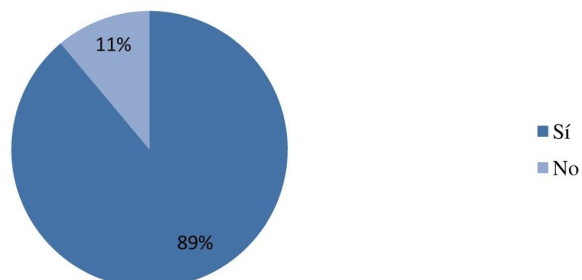
■ Por un conocido
■ A través de la página web del centro
■ Gracias al equipo directivo

Anexo VIII: Recogida de datos cuestionario docentes

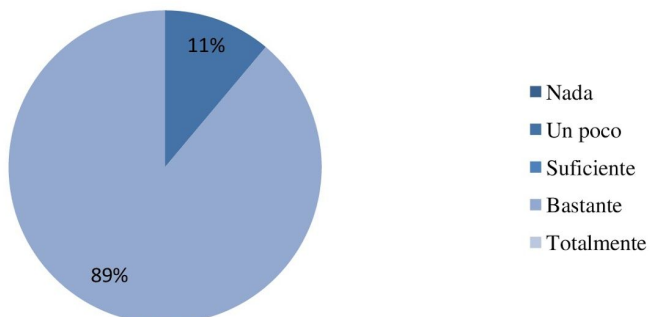
Pregunta 1: Sexo



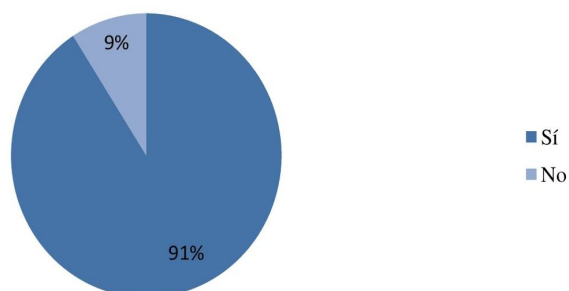
Pregunta 2: ¿Considera que el volumen de alumnos en su clase es numeroso?



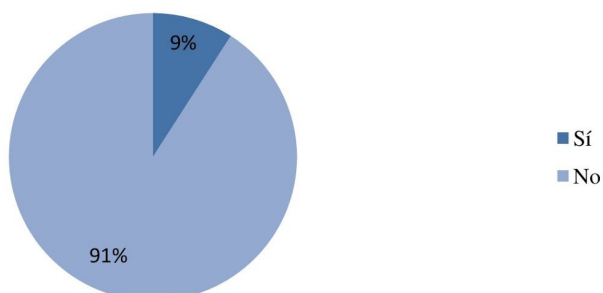
Pregunta 3: ¿Cree que todo el alumnado está integrado?



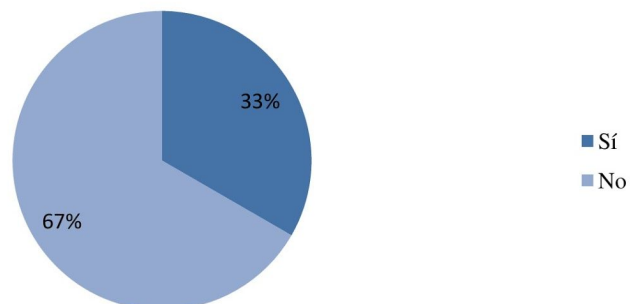
Pregunta 4: ¿Realiza alguna actividad de cohesión de grupo?



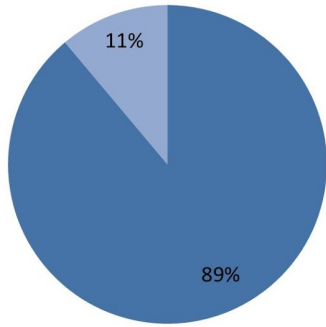
Pregunta 5: ¿Cree que ha recibido la suficiente formación para afrontar la diversidad en el aula?



Pregunta 6: ¿Tener alumnado extranjero complica el desarrollo de la clase?

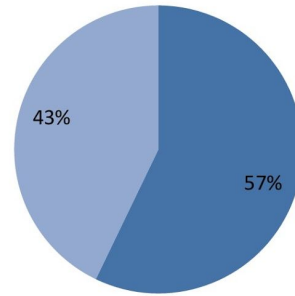


Pregunta 7: ¿Tiene algún alumno con desfase curricular?



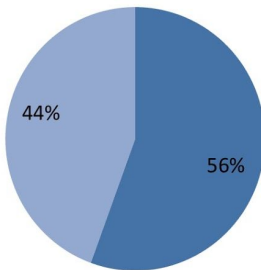
■ Sí
■ No

Pregunta 8: ¿Has programado alguna adaptación curricular este curso?



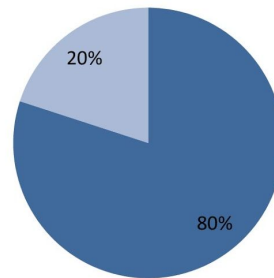
■ Sí
■ No

Pregunta 9: ¿Cree que los procedimientos aplicados con alumnos con necesidades educativas especiales son suficientes en el centro?



■ Sí
■ No

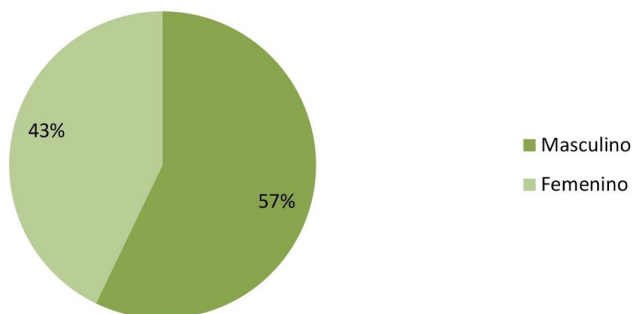
Pregunta 10: En su opinión, ¿los niños con necesidades educativas especiales deberían estar en un aula ordinaria?



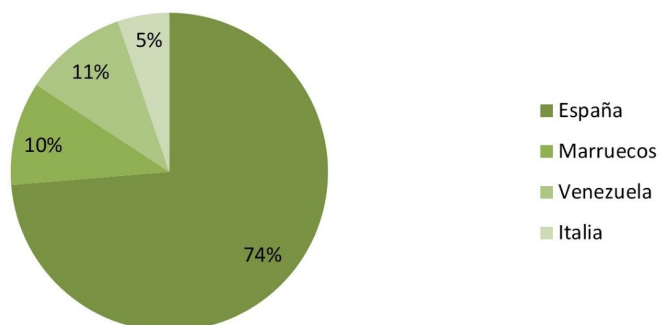
■ Sí
■ No
■ Depende del caso

Anexo IX: Recogida de datos cuestionario alumnado

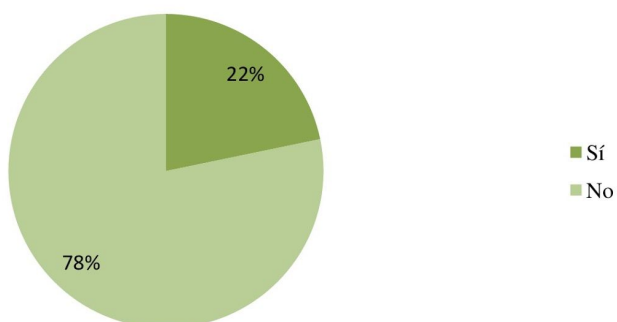
Pregunta 1: Sexo



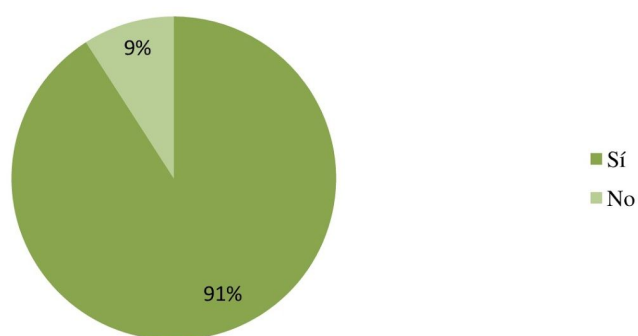
Pregunta 2: ¿En qué país naciste?



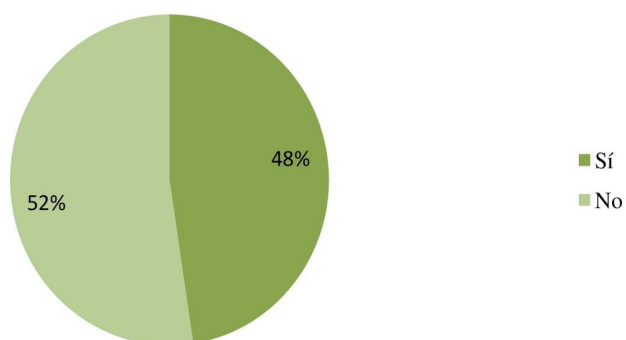
Pregunta 3: ¿Recibes apoyo durante la jornada escolar?



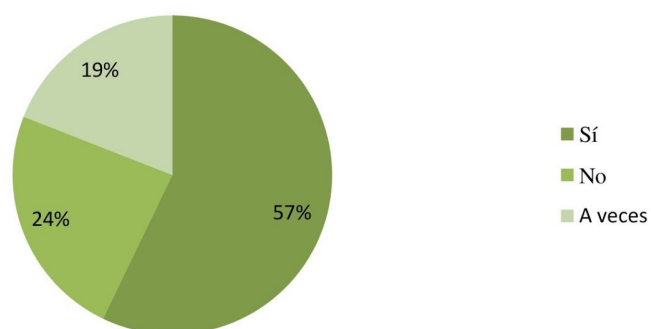
Pregunta 4: ¿Te gusta ir al colegio?



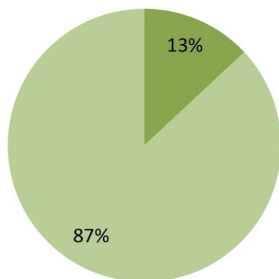
Pregunta 5: ¿Consideras que en tu clase todos sois iguales?



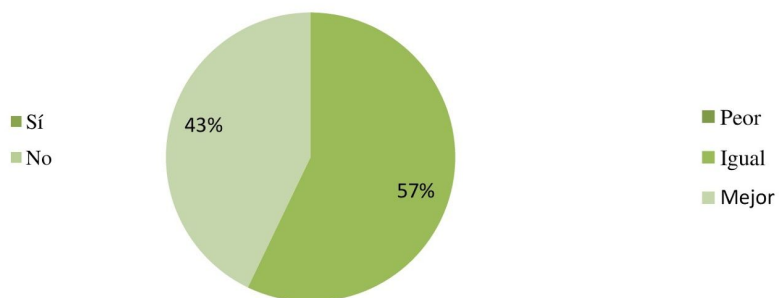
Pregunta 7: ¿Te sientes respetado por tus compañeros?



Pregunta 8: ¿Has presenciado alguna situación de desprecio hacia algún compañero?



Pregunta 10: ¿Cómo te trata el profesor en comparación con tus compañeros?



Anexo X: Recogida de datos sociograma

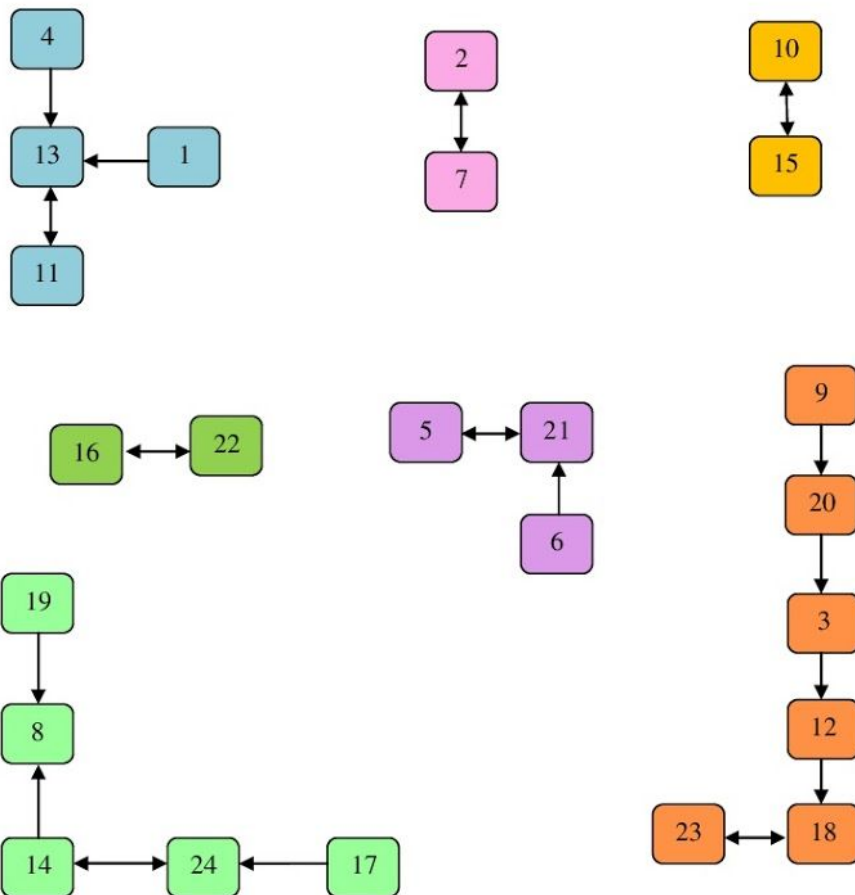
En la columna de la izquierda están los electores y en las filas de arriba los elegidos. Las letras son las opciones seleccionadas.

Pregunta 1:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
1													a												
2							c																		
3												a													
4													a												
5																					a				
6																					a				
7		a																							
8																								c	
9																				a					
10															d										
11													b												
12																					a				
13											e														
14								a																	
15										b															
16																							c		
17																									e
18																								a	
19									a																
20			a																						
21					b																				
22																e									
23																									b
24											a														
T		1	1		1		1	3		1	1	1	3		1	1			2		1	2	1	1	2

Representación visual

En la representación gráfica del sociograma se ha otorgado un número a cada alumno para garantizar su anonimato. En esta primera pregunta hemos agrupado por equipos a los alumnos según sus preferencias. Cada grupo está representado por un color.



Pregunta 2:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1												a												
2							d																	
3																			e					
4												d												
5																					d			
6																					c			
7							b																	
8																			c					
9																								e
10																					d			
11				d																				
12													e											
13												e												
14																			a					
15																					e			
16																						c		
17																						c		
18																							c	
19																								b
20										d														
21					b																			
22																d								
23												a												
24																				b				
T				1	1		2		1			3	2			1			3	1	4	2	1	2

Representación visual

En esta segunda pregunta se han mantenido los mismos colores que en la anterior, con el fin de que sean más visibles las diferencias grupales que se han producido.

