



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Grado en Educación Infantil

Curso 2024 – 2025

RECURSOS Y APOYOS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS CENTROS RURALES AGRUPADOS: LIMITACIONES Y OPORTUNIDADES

Autora: Marta Paunero Bravo

Tutora: Mónica Gutiérrez Ortega

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado analiza las limitaciones y las oportunidades de la atención a la diversidad en los Centros Rurales Agrupados de Castilla y León, a través de un estudio de caso de un centro real al que llamo “*C.R.A. Varios Pueblos*”. Partiendo del marco teórico de la educación inclusiva y del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el trabajo analiza como las condiciones estructurales, organizativas y materiales de estos centros rurales, inciden en la respuesta educativa que se ofrece al alumnado teniendo en cuenta la atención a la diversidad. La investigación se centra en un enfoque cuantitativo con metodología de estudio de caso mediante la aplicación de un cuestionario anónimo a 11 docentes de dicho centro. Los resultados revelan un fuerte compromiso de los maestros/as con los principios de la inclusión, aunque se ve limitado por la insuficiencia de recursos personales específicos, desigualdad en la dotación tecnológica entre aulas y la escasa coordinación pedagógica. A pesar de estas limitaciones se identifican ventajas propias del contexto rural, como la baja ratio del alumnado y la cercanía con las familias, que favorece una atención más individualizada. El estudio concluye que, aunque el C.R.A. presenta oportunidades favorables para la inclusión, la falta de apoyos efectivos deriva en la cronificación de las necesidades educativas del alumnado.

PALABRAS CLAVE: Centro Rural Agrupado, *C.R.A. Varios Pueblos*, atención a la diversidad, DUA, limitaciones y oportunidades, contexto rural, inclusión.

ABSTRACT

This Final Degree Project analyzes the limitations and opportunities of addressing diversity in Rural Grouped Center of Castilla y León, through a case study of a real center called “*C.R.A. Varios Pueblos*”. Based on the theoretical framework of inclusive education and Universal Design for Learning (UDL), the project analyzes how the structural, organizational, and material conditions of these rural centers influence the educational response offered to students, considering attention to diversity. The research focuses on a quantitative approach with a case study methodology through the application of an anonymous questionnaire to 11 teachers at this center. The results reveal a strong commitment of teachers to the principles of inclusion, although it is limited by a lack of specific personal resources, uneven technological provision between classrooms, and poor pedagogical coordination. Despite these limitations, advantages inherent to the rural context are identified, such as the low student-teacher ratio and the closeness to families, which favors more individualized attention. The study concludes that, although the C.R.A. presents favorable opportunities for inclusion, the lack of effective support results in the chronic nature of students' educational needs.

KEY WORDS: Rural Grouped Center, *C.R.A. Varios Pueblos*, attention to diversity, UDL, limitations and opportunities, rural context, inclusion.

AGRADECIMIENTOS

Llegar hasta aquí no ha sido un camino fácil, ese podría ser el resumen de mi carrera universitaria. Han sido 4 años en los que he tenido que compaginar el estudio con la vida laboral, y aunque muchas veces el cansancio y la presión me hicieron dudar, hoy puedo decir con orgullo que lo he conseguido. Pero no estaba sola. Gracias a la compañía y al apoyo incondicional de mis padres, mi hermana, mi pareja y de mis mejores amigas, he podido terminar esta etapa satisfactoriamente.

Este último año me deja un sabor de boca muy especial gracias al centro educativo donde he realizado el segundo prácticum, que me han acogido con los brazos abiertos, me han hecho sentir parte del equipo y me han recordado por qué elegí esta profesión. Me llevo conmigo a personas maravillosas que ya forman parte de mi historia y que me inspiran a seguir luchando por ser la maestra que quiero ser.

También quiero dar las gracias a mi tutora del TFG, Mónica Gutiérrez Ortega, por su implicación, su orientación y su cercanía. Sin su ayuda este trabajo no habría tenido la forma ni el sentido que hoy tiene. Y no puedo olvidarme de mi hermana, Sara Paunero Bravo, maestra de P.T., una gran profesional y, sobre todo, una guía para mí, que ha estado a mi lado en cada duda y en cada momento de inseguridad. Ella es uno de los espejos en los que quiero mirarme como futura docente.

Y, por último, me agradezco a mi misma. Por no rendirme y por seguir adelante a pesar de todos los obstáculos que se me han ido presentado en el camino. Por haber tenido el coraje de pedir ayuda cuando lo necesité y por haberme cuidado. Este camino me ha enseñado que soy capaz, que soy valiente y que tengo dentro de mí todo lo necesario para seguir luchando por mi vocación.

Gracias a este reto de mi vida, creo en mí más que nunca. Porque quiero ser maestra y porque me siento y estoy preparada para serlo.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. Objetivos	6
1.2. Justificación	7
2. MARCO TEÓRICO	8
2.1. Colegios Rurales Agrupados (CRA)	8
2.1.1. Estructura y organización de los Centros Rurales Agrupados	11
2.3. Diseño Universal de Aprendizaje en el contexto rural	14
3. MARCO LEGISLATIVO.....	16
3.1. Medidas de atención educativa	17
3.2. Plan de atención a la diversidad de Castilla y León	18
4. ESTUDIO DE CASO	19
4.1. Descripción del contexto.....	19
4.2. Metodología.....	20
4.3. Participantes.....	21
4.4. Recogida de datos	22
4.5. Análisis de resultados	23
4.5.1. Compromiso profesional con la atención a la diversidad	23
4.5.2. Dificultades percibidas: falta de recursos y apoyo institucional	24
4.5.3. Recursos materiales: visión dispar	24
4.5.4. Apoyos personales y coordinación con el equipo de orientación.....	24
4.5.5. Valoración positiva del entorno y ratios.....	25
4.5.6. Síntesis de dificultades detectadas	25
5. DISCUSIÓN	25
6. CONCLUSIONES	26
7. PROPUESTAS DE MEJORA Y LÍNEAS DE INVESTIGACION FUTURA.....	28
8. REFERENCIAS.....	29
ANEXOS	32

1. INTRODUCCIÓN

La atención a la diversidad representa un pilar esencial en el marco de la educación inclusiva, cuyo propósito es garantizar una educación equitativa y de calidad para todo el alumnado, promoviendo su rendimiento, aprendizaje y desarrollo integral. Este enfoque no solo contribuye al progreso individual de cada estudiante, sino que también fomenta la construcción de entornos escolares más justos, respetuosos y sensibles a las diferencias individuales.

En el contexto del aula, la diversidad trasciende las necesidades educativas específicas e incluye también la pluralidad cultural, social, lingüística y personal del estudiantado. La capacidad del sistema educativo para responder eficazmente a esta diversidad enriquece la experiencia formativa de todos, al fortalecer valores fundamentales como la empatía, la cooperación, el respeto y la aceptación de las diferencias.

En este sentido, la etapa de Educación Infantil adquiere una relevancia estratégica, ya que constituye el momento fundacional para el desarrollo cognitivo, emocional y social del alumnado. Durante estos primeros años se establecen las bases del aprendizaje, así como los patrones iniciales de interacción social y autorregulación emocional. Por ello, resulta esencial garantizar una atención individualizada que potencie las capacidades de cada niño y niña desde el inicio de su trayectoria escolar.

La detección temprana y la atención oportuna a las necesidades educativas permiten no solo prevenir futuras dificultades, sino también promover un aprendizaje significativo y sostenido en el tiempo. Desde esta perspectiva, la atención a la diversidad no solo debe entenderse como un derecho inalienable, sino también como una condición necesaria para asegurar el bienestar, la equidad y el desarrollo integral de todo el alumnado.

En el caso de los Colegios Rurales Agrupados (CRA), se presentan condiciones específicas que influyen directamente en la atención a la diversidad. La dispersión geográfica, la heterogeneidad de los grupos y las posibles limitaciones en recursos humanos y materiales suponen retos importantes para una educación verdaderamente inclusiva. No obstante, estos mismos entornos rurales ofrecen oportunidades singulares, como una mayor cercanía entre los miembros de la comunidad educativa y un trato más personalizado hacia el alumnado. La implicación activa de las familias y de la comunidad local puede convertirse en un recurso valioso para enriquecer el proceso educativo. No obstante, en su estudio Martín Acosta (2021) señala que la falta de personal de apoyo y de formación específica dificulta que los docentes puedan atender adecuadamente a la diversidad del alumnado (p.24), además existen una serie de factores que pueden obstaculizar el adecuado progreso académico de los alumnos. Se necesita una mayor

implicación de todos los agentes del sistema educativo, incluyendo la aportación de los recursos humanos suficientes por parte de los organismos públicos correspondientes (p.2).

Para que los CRA puedan responder adecuadamente a las necesidades de su alumnado, es indispensable disponer de recursos suficientes y adecuados. Estos no solo deben comprender materiales didácticos y tecnológicos, sino también formación continua y especializada para el profesorado, incorporación de personal de apoyo y desarrollo de estrategias pedagógicas contextualizadas. Solo mediante una respuesta integral será posible transformar las limitaciones en oportunidades y garantizar entornos de aprendizaje inclusivos, equitativos y de calidad. Las escuelas deben tener los medios suficientes que permitan garantizar la igualdad de oportunidades (Martín Acosta, 2021).

1.1. Objetivos

Este estudio tiene como finalidad analizar la realidad del “C.R.A. Varios Pueblos” en relación con los recursos y apoyos disponibles para la atención a la diversidad en el centro. A través de un enfoque cuantitativo, se pretende obtener datos que me permitan valorar hasta qué punto se da respuesta a las necesidades del alumnado y si los recursos disponibles son suficientes y eficaces.

En este contexto, se plantea la siguiente pregunta de investigación que guía el presente estudio: ¿Se están aprovechando adecuadamente las oportunidades que ofrece un Colegio Rural Agrupado, disponiendo de recursos y apoyos de calidad para atender las necesidades del alumnado y evitar que estas se cronifiquen o se agraven a medida que avanzan de etapa educativa? Esta pregunta busca explorar hasta qué punto el entorno rural y el modelo organizativo de un CRA favorecen o limitan una atención educativa inclusiva y eficaz. A partir de ella, se estructuran los objetivos del estudio, permitiendo abordar de forma específica y fundamentada los aspectos clave que influyen en la calidad de la respuesta educativa hacia la diversidad en este tipo de centros.

Objetivo general:

- Analizar si los apoyos y recursos existentes en el “C.R.A. Varios Pueblos” son adecuados y suficientes para atender de forma efectiva a la diversidad del alumnado.

Objetivos específicos:

- Identificar los tipos de recursos y apoyos (materiales, personales y organizativos) con lo que cuenta el centro para la atención a la diversidad.

- Conocer la percepción del profesorado (tutores y especialistas) sobre la eficacia de dichos recursos y si son estos suficientes.
- Detectar posibles limitaciones o carencias en el modelo de atención a la diversidad que se lleva a cabo en el centro.
- Relacionar los datos recogidos con la pregunta de investigación, valorando si las oportunidades que ofrece el contexto rural están siendo aprovechadas o, por el contrario, si la falta de recursos compromete la atención inclusiva y la prevención de la cronificación de las necesidades educativas.

Todos estos objetivos se articulan en función de la pregunta central de la investigación y permiten orientar el estudio hacia una comprensión profunda de las condiciones reales del CRA, sus fortalezas y debilidades, en relación con la equidad educativa.

1.2. Justificación

La atención a la diversidad es uno de los pilares más importantes de la Educación, tanto Primaria como Infantil, ya que implica reconocer y responder a las necesidades individuales de cada niño y niña, garantizando una educación inclusiva, equitativa y de calidad. En este sentido, los Colegios Rurales Agrupados, suponen un contexto educativo especialmente interesante para analizar cómo se desarrolla esta atención a la diversidad, dado que presentan características singulares que los diferencian de otros centros escolares.

Estos centros cuentan con una gran oportunidad para aprovechar los recursos del entorno natural, social y cultural en el que se encuentran. La cercanía con el pueblo y el medio rural es un potente motor para ofrecer respuestas diversificadas, contextualizadas y significativas a las necesidades del alumnado. Además, cuentan con un número reducido de alumnos por aula y la convivencia entre niveles favorece una atención más individualizada, así como relaciones cercanas y colaborativas entre el profesorado y las familias.

Sin embargo, para que las oportunidades que ofrecen estos centros conlleven a una atención a la diversidad de calidad, es imprescindible contar con recursos suficientes y apoyos adecuados, como disponer de personal especializado, materiales adaptados, tiempo de coordinación y formación continua para todo el profesorado, son elementos clave que inciden directamente en la calidad de la intervención educativa. Cuando los equipos docentes cuentan con estos recursos, no solo se enriquece la atención educativa hacia todo el alumnado, sino que también se fortalece el bienestar profesional y emocional del profesorado, favoreciendo que todos y todas ellas se sientan respaldados, valorados y orgullosos de su labor como docentes.

En este contexto, el estudio de caso que se plantea en el presente trabajo tiene como finalidad analizar la profundidad la realidad concreta de un Colegio Rural Agrupado ubicado en la provincia de Valladolid, el cual permanecerá en el anonimato y al que de aquí en adelante llamaremos “*C.R.A. Varios Pueblos*”. Mi intención es analizar en profundidad y conocer que recursos y apoyos están disponibles actualmente y de qué manera contribuyen o dificultan una atención inclusiva de calidad. Este estudio parte de la convicción de que, al facilitar los medios necesarios a los equipos docentes, no solo se mejora su práctica profesional, sino que también se garantiza una educación más justa, inclusiva y enriquecedora para todos los niños y niñas sin excepción.

Por lo tanto, este estudio de caso parte de una reflexión personal como futura docente de Educación Infantil y es que considero firmemente que los Colegios Rurales Agrupados ofrecen, en su esencia, más posibilidades y oportunidades que limitaciones a la hora de atender a la diversidad del alumnado. La cercanía de las familias, la flexibilidad organizativa, la riqueza del entorno natural y social y el trato individualizado, son elementos que favorecen una atención educativa inclusiva, cercana y adaptada a las necesidades de cada niño y niña. No obstante, me surge una pregunta clave que da sentido a este Trabajo de Fin de Grado: ¿Se aprovechan las oportunidades que ofrece un CRA, contando con recursos y apoyos de calidad para atender las necesidades del alumnado y que estas no se cronifiquen o aumenten a medida que suben de etapa? Esta cuestión tiene relevancia pues considero que existe una falta de medios humanos, materiales y estructurales que dificultan la continuidad de una atención de calidad, poniendo en riesgo el desarrollo pleno de algunos alumnos y alumnas. A través del presente estudio de caso, pretendo dar respuesta a esta inquietud desde la realidad concreta del “*C.R.A. Varios Pueblos*”.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Colegios Rurales Agrupados (CRA)

Según Ponce, Bravo y Torroba (2000), la mejora de la calidad educativa en el medio rural ha impulsado la creación de los Colegios Rurales Agrupados (CRA) en gran parte del territorio español. Estos autores señalan que las condiciones específicas del medio rural exigen que la organización escolar se adapte a estas particularidades, dando lugar a una dinámica educativa distinta de la que se desarrolla en centros urbanos. En su definición, un Colegio Rural Agrupado es “la organización basada en la agrupación de varias unidades que constituyen un colegio y cuyo ámbito se extiende entre varias localidades”.

La denominación de estos centros varía según la comunidad autónoma: ZER (Zonas Escolares Rurales) en Cataluña, CPR (Centros Públicos Rurales) en Andalucía o CER (Colectivos de Escuelas Rurales) en Canarias (Trigueros Blanco, 2013). En todos los casos, el objetivo es garantizar el derecho a la educación en igualdad de condiciones para el alumnado de entornos rurales, muchas veces marcados por la dispersión geográfica, la baja densidad de población y las dificultades de acceso.

De acuerdo con los datos más recientes ofrecidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, en el curso 2022-2023 más de 65.000 estudiantes estaban escolarizados en centros rurales agrupados, lo que representa una proporción reducida pero significativa dentro del sistema educativo español (MEFP, 2024). Comunidades como Castilla y León, Aragón y Castilla-La Mancha concentran el mayor número de CRA y alumnado asociado.

El funcionamiento de estos centros presenta una serie de rasgos característicos, tal como han señalado diversos estudios de caso:

- **Agrupamientos multigrado:** Las aulas suelen estar compuestas por alumnado de diferentes edades y niveles educativos, lo que exige una planificación metodológica flexible y una atención pedagógica individualizada (Sebastián Heredero, Collado González y Shoiti Nozu, 2014).
- **Escasa densidad de población:** Esta condición obliga a las administraciones a invertir en transporte y comedores escolares, lo cual está plenamente justificado desde la perspectiva del derecho a la educación y la equidad territorial.
- **Relación cercana con las familias:** La colaboración y la comunicación fluida entre docentes y familias es un rasgo distintivo de los CRA, favoreciendo un clima escolar más comunitario y participativo.
- **Ratio baja y entornos personalizados:** Aunque esto representa una ventaja desde el punto de vista pedagógico, también supone un reto de sostenibilidad para la administración, especialmente en zonas con riesgo de despoblación.
- **Uso creciente de tecnologías:** La digitalización y mejora de la conectividad ha reducido significativamente el aislamiento que tradicionalmente afectaba a estos centros.

Además, como apunta Trigueros Blanco (2013) en su estudio sobre un CRA en Castilla y León, este modelo no solo garantiza el acceso a la educación, sino que potencia enfoques pedagógicos innovadores, como el trabajo por proyectos, el aprendizaje cooperativo y el vínculo con el entorno natural y sociocultural del alumnado.

En definitiva, los CRA no deben ser considerados únicamente una solución organizativa para mantener abiertos centros en zonas rurales. Representan también una propuesta educativa

con valor propio, que promueve principios como la equidad, la participación, la contextualización del aprendizaje y el respeto a la diversidad, todos ellos en consonancia con los fundamentos de la educación inclusiva recogida en la legislación vigente (LOMLOE).

Los Colegios Rurales Agrupados representan una herramienta esencial para garantizar la educación inclusiva y equitativa en el medio rural. La presencia de un CRA en una localidad rural no solo facilita el acceso a la educación de proximidad, sino que también contribuye a evitar la despoblación y refuerza la identidad cultural y social del entorno. La presencia de centros educativos como los CRA en municipios pequeños es un factor determinante para que muchas familias puedan asentarse en estas zonas sin necesidad de trasladarse a áreas urbanas para encontrar las mejores oportunidades educativas para sus hijos.

Este tipo de centro tiene múltiples beneficios para las familias, y es que, debido a su proximidad, el trato entre escuela y familia es mucho más personalizado y cercano, pudiendo así las familias colaborar en actividades educativas junto a sus hijos dentro del colegio. Atender las necesidades específicas de cada estudiante permite tener una atención individualizada práctica para sacar el mayor beneficio. Además, la relación estrecha entre los docentes con sus familias crea un clima de confianza que impacta positiva y directamente en el proceso educativo del alumnado.

Según Corchón (2000), la escuela rural es una escuela única que presenta diferentes niveles dentro del aula y está localizada en núcleos de población donde residen pocos habitantes.

Tal y como plantea Boix (2011), la escuela rural fomenta valores imprescindibles tales como el respeto hacia las diferencias, el compañerismo, la ayuda mutua, la lealtad con los otros y el desarrollo de conductas éticas, responsabilidad y sentido de la dignidad consigo mismo y para el resto de los miembros de la comunidad.

Es por ello por lo que Díaz Cayuela (2019) afirma que la escuela rural debe ser consciente de la identidad cultural de la zona y dar respuesta a sus necesidades, ajustando todo ese proceso de enseñanza-aprendizaje a sus peculiaridades. La escuela rural posee una diversidad relevante, con alumnos de diversos niveles de competencia curricular dentro del aula, por lo que es el propio centro el que debe adaptar las propuestas curriculares a su contexto, priorizando determinados aspectos sobre otros.

Una de las características principales de la escuela rural es la organización de la clase en pequeños grupos heterogéneos. Tal y como plantea Boix (2004), la ayuda entre iguales se hace indispensable. Mediante la comunicación, el apoyo y la interacción, los alumnos aprenderán virtudes, valores y normas tan necesarios para la vida. De esta forma, los alumnos adquieren, además, un elevado grado de autonomía a la hora de trabajar en el aula. Señala Boix (2004) que

“la diversidad es la expresión de la normalidad del aula rural y lo no habitual estaría representado por la homogeneidad” (p. 16).

Para llevar a cabo la adecuada consecución de los planteamientos curriculares es imprescindible partir de la diversidad del aula, atendiendo a las características individuales de cada alumno y respetando sus ritmos de aprendizaje. Los alumnos poseen un bagaje de conocimientos previos adquiridos en su entorno (familia, iguales), que el docente deberá tener en cuenta a la hora de planificar la atención educativa de sus alumnos (Díaz Cayuela, 2019).

El bajo número de alumnado por aula y los diferentes niveles dentro de la misma requieren un docente activo, innovador y con capacidad para planificar programaciones docentes adaptadas. Dado que la escuela rural desprende la necesidad de trabajar de forma innovadora con proyectos innovadores, los alumnos aprenden de manera significativa. Díaz Cayuela (2019) resalta que el contexto favorece a los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que dentro de la misma clase se van dando varios niveles educativos, por lo que el alumnado se siente integrado en su aula trabajando contenidos inferiores a los que le corresponden por el curso en el que se encuentra matriculado, evitando de esta forma que el alumno perciba que su material es diferente al del resto de sus compañeros. El docente, al llevar este tipo de programación, ofrece una atención más inclusiva hacia el alumnado, favoreciendo todos los apoyos que necesita.

2.1.1. Estructura y organización de los Centros Rurales Agrupados

Un Colegio Rural Agrupado implica que determinados centros de localidades próximas se configuren como un colegio único, con sede en una de ellas, compartiendo no solo los recursos materiales, sino también los órganos unipersonales y colegiados, y con plena capacidad académica y de gestión (Santamaría Luna, 2012).

Los CRA establecen una organización ajustada a las circunstancias del entorno rural, del alumnado y del profesorado, respetando los principios establecidos en la normativa educativa. Su diseño responde a la necesidad de garantizar el acceso a la educación en territorios con baja densidad poblacional y alumnado disperso.

En comparación con los centros ubicados en zonas urbanas, este tipo de centros cuentan con una matrícula más reducida (Ponce de León Elizondo, Bravo Sáinz y Torroba Santa María, 2000). Existen múltiples configuraciones de CRA, ya que los agrupamientos se organizan en función del número total de alumnos y sus edades.

Según Ponce de León Elizondo et al. (2000), varios aspectos definen la estructura y organización de los CRA:

- El claustro de profesores está compuesto por maestros generalistas y especialistas. La mayoría son itinerantes y prestan servicio en varias localidades del CRA. Solo algunos docentes, generalmente tutores, desarrollan su labor en una única localidad. También forman parte del equipo profesorado compartido como especialistas en Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Orientación y Religión, que reparten su jornada entre varios centros.
- Los órganos unipersonales de gobierno constituyen el Equipo Directivo del centro. En CRA con nueve o más unidades, está integrado por un director, un secretario y un jefe de estudios. En CRA con menos unidades, el equipo se reduce proporcionalmente. Estos cargos pueden ejercer también funciones docentes en cualquier localidad del CRA, si bien se recomienda que dirección y secretaría compartan sede.
- Los órganos de coordinación docente varían según el tamaño del CRA. En centros con doce o más unidades existen Equipos de Ciclo, Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) y tutores. En CRA más pequeños, el Claustro de Profesores asume las funciones de la CCP. En todos los casos, existe al menos un maestro tutor por grupo.
- Respecto al alumnado, el artículo 47 del Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, que regula la organización de los centros de Educación Infantil y Primaria, establece que “los centros dispondrán de autonomía para definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica, que deberá concretarse, en cada caso, mediante los correspondientes proyectos educativos, curriculares y de sus respectivos reglamentos de régimen interior”.

Esta autonomía es clave para los Colegios Rurales Agrupados, ya que cada colegio integrante del CRA escolariza a los niños y niñas de su localidad. A cada unidad le corresponde un número de docentes proporcional al alumnado. Con base en esos dos elementos, número de alumnos y docentes disponibles, se definen los agrupamientos, teniendo en cuenta dos criterios principales: mantener la unidad de ciclo cuando sea posible y no superar una ratio adecuada por aula.

En cuanto a los recursos materiales, económicos y de formación docente, la mayoría proceden de las administraciones educativas autonómicas, y su adecuada gestión es indispensable para garantizar la calidad educativa en el medio rural (Ponce de León Elizondo et al., 2000).

2.2. Atención a la diversidad y educación inclusiva

La atención a la diversidad es un conjunto de estrategias, metodologías, recursos y medidas adoptadas en el ámbito educativo para dar respuesta a las necesidades individuales de cada estudiante. Su objetivo principal es garantizar que todos los niños y niñas, independientemente de sus características personales, sociales o culturales, puedan acceder a una educación de calidad en condiciones de igualdad de oportunidades.

Este concepto no se limita exclusivamente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que abarca al conjunto del alumnado, incluyendo aquellas diferencias relacionadas con capacidades, ritmos de aprendizaje, contextos familiares, situaciones de alta capacidad intelectual, entre otras.

La inclusión educativa, por su parte, es un enfoque pedagógico y social orientado a eliminar las barreras que dificultan el aprendizaje y la participación activa de todos los estudiantes dentro del mismo sistema educativo. En este sentido, la atención a la diversidad se convierte en una herramienta clave para lograr dicha inclusión, al permitir el diseño de respuestas pedagógicas y estrategias adaptadas que aseguren la equidad en el acceso, la permanencia y el éxito escolar.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), refuerza este compromiso al establecer que el sistema educativo debe garantizar el aprendizaje y el desarrollo de todos los estudiantes sin ningún tipo de segregación, promoviendo además medidas de flexibilización curricular y metodologías adaptadas a la diversidad del alumnado.

En esta línea, la atención a la diversidad y la inclusión educativa no solo benefician al alumnado con necesidades específicas, sino que enriquecen la experiencia educativa del conjunto del alumnado, al fomentar valores como la empatía, la cooperación y el respeto. El estudio de la atención a la diversidad en entornos rurales resulta fundamental para comprender los desafíos y oportunidades que enfrentan los Colegios Rurales Agrupados y otros centros en contextos de baja densidad poblacional.

La investigación en este ámbito permite identificar estrategias pedagógicas eficaces que contribuyen a garantizar la equidad educativa, asegurando que todo el alumnado, con independencia de sus características individuales, pueda disfrutar de una educación de calidad.

El estudio de Alonso y García (2024) subraya el impacto positivo de la atención a la diversidad en las escuelas rurales. Según su investigación, desarrollada en un colegio rural de Andalucía, la baja ratio de alumnado y la cercanía entre profesorado y comunidad educativa favorecen una educación más personalizada e inclusiva. Además, se resalta la relevancia de

metodologías activas, como el aprendizaje cooperativo y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), para fomentar la equidad dentro del aula.

Su estudio se centra, entre otros aspectos, en el funcionamiento del aula multinivel, una característica habitual de los CRA, donde estudiantes de diferentes edades comparten el mismo espacio de aprendizaje. Alonso y García (2024) evidencian que este modelo fomenta el aprendizaje entre iguales, al promover dinámicas de cooperación y reforzar el sentido de comunidad. Asimismo, indican que la inclusión en aulas heterogéneas no solo es beneficiosa para el alumnado con necesidades específicas, sino que también mejora la autonomía, la responsabilidad y la resiliencia del conjunto de estudiantes.

Por otra parte, el análisis del marco legislativo español, con especial énfasis en la LOMLOE, pone de relieve la necesidad de fortalecer los recursos disponibles y la formación del profesorado en contextos rurales. El estudio de Alonso y García (2024) señala que, aunque existen políticas dirigidas a mejorar la inclusión educativa en estas zonas, persisten dificultades relacionadas con la dotación de medios materiales y personales. No obstante, el apoyo institucional y la implicación activa de la comunidad educativa se han consolidado como factores clave para el éxito de los programas inclusivos en el ámbito rural.

2.3. Diseño Universal de Aprendizaje en el contexto rural

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye una herramienta clave en la atención a la diversidad y la promoción de una educación inclusiva. Su objetivo es diseñar entornos de aprendizaje flexibles, que faciliten el acceso al currículo y aseguren el éxito escolar de todo el alumnado, independientemente de sus características personales, sociales o culturales.

Según CAST (2011), el DUA se fundamenta en tres principios esenciales:

- **Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación** (el qué del aprendizaje). El aprendizaje ocurre de forma más efectiva cuando se utilizan múltiples formas de representación, que permiten al alumnado establecer conexiones significativas. No existe un único medio óptimo para todos los estudiantes; por ello, es esencial ofrecer diversas opciones que permitan acceder a la información de manera comprensible.
- **Principio II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión** (el cómo del aprendizaje). La acción y la expresión requieren el uso de estrategias, práctica y organización. Al igual que con la representación, no existe un medio único adecuado para todos los estudiantes. Es necesario ofrecer distintas formas de expresar lo aprendido, adaptándose a sus fortalezas.

- **Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación** (el porqué del aprendizaje). El componente emocional y motivacional es determinante en el proceso educativo. Dado que el alumnado muestra diferentes niveles de interés y motivación, es necesario proporcionar múltiples formas de implicación que se ajusten a sus necesidades y preferencias (CAST, 2011, pp. 3–4).

Dentro del contexto de los Colegios Rurales Agrupados, el enfoque del DUA cobra especial relevancia, ya que permite atender eficazmente a un alumnado diverso reunido en un mismo grupo heterogéneo. La aplicación de estos principios facilita la enseñanza multinivel y promueve la inclusión educativa, garantizando que todos los estudiantes puedan aprender juntos, respetando sus diferencias.

Una investigación destacada sobre la implementación del DUA en contextos rurales es el estudio desarrollado por Álvarez y Chamorro (2017) en una escuela rural de Colombia, cuyo enfoque es extrapolable a los CRA en España. Este trabajo se basó en la metodología de Investigación-Acción (IA) y permitió identificar estrategias didácticas inclusivas aplicadas en cuatro fases: diagnóstico, planificación, acción y análisis.

Entre los hallazgos principales del estudio, se detectó un bajo nivel de interés del alumnado en asignaturas como inglés, debido a metodologías rígidas poco adaptadas a sus necesidades. Aunque el centro contaba con recursos tecnológicos y materiales, estos no se aprovechaban adecuadamente. La introducción del DUA permitió diseñar materiales y actividades accesibles para todos, lo que se tradujo en una mayor participación y mejora en los aprendizajes.

A partir del trabajo de Álvarez y Chamorro (2017), se identifican varios beneficios clave de la implementación del DUA en la escuela rural:

- Adaptación de contenidos y estrategias de enseñanza, lo que conlleva una mayor flexibilidad curricular.
- Mejora en el uso de recursos didácticos mediante la incorporación de herramientas digitales, materiales visuales y actividades prácticas.
- Aumento del interés, la motivación y el compromiso del alumnado al participar activamente en la construcción de sus aprendizajes.
- Aplicación de diversos medios de representación, expresión y compromiso, asegurando que todos los alumnos aprendan según sus propias necesidades.
- Introducción de rúbricas analíticas y estrategias de coevaluación, que permiten valorar el progreso de forma más justa y equitativa.
- Implicación activa de docentes y familias en la planificación y desarrollo de estrategias inclusivas.

En definitiva, el estudio evidencia que la aplicación del DUA en contextos rurales favorece la inclusión educativa y mejora la calidad de la enseñanza, especialmente en entornos con alta diversidad y limitados recursos. Además, subraya la necesidad de reforzar la formación docente en estrategias inclusivas y el uso de metodologías flexibles para garantizar el aprendizaje de todo el alumnado.

3. MARCO LEGISLATIVO

El DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, define la estructura, objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para la etapa educativa de educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. En él se subraya la importancia de la atención a la diversidad y la educación inclusiva en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Destaca que la Educación Infantil debe ser inclusiva, asegurando la participación y el aprendizaje de todo el alumnado independientemente de sus características personales, sociales o culturales. Se promueve una escuela para todos, donde se reconozca y valore la diversidad como una riqueza y se eliminen las barreras que dificulten la presencia, participación y aprendizaje de los estudiantes.

Para todo ello, se establecen medidas que incluyen:

- Adaptaciones curriculares para el alumnado que necesite ajustar los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para atender sus necesidades específicas.
- Metodologías activas y participativas mediante estrategias didácticas que fomenten la implicación de todo el alumnado en su proceso de aprendizaje, respetando sus ritmos.
- Colaboración con las familias impulsando la comunicación y cooperación entre el centro educativo y las familias para garantizar una respuesta educativa coherente y adaptada a las necesidades de los estudiantes.

En el decreto también se incorpora el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una estrategia clave para atender a la diversidad dentro del aula. El DUA propone la creación de entornos de aprendizaje flexibles que puedan acoger y responder a las necesidades de todos los estudiantes, sin necesidad de adaptaciones posteriores. Los principios del DUA que se destacan en el Decreto son:

- Proporcionar múltiples formas de representación. Ofrecer información de diversas maneras para atender las diferencias perceptivas y de comprensión del alumnado.
- Proporcionar múltiples formas de acción y expresión. Permitir que los estudiantes demuestren lo que saben de diferentes formas, atendiendo a sus preferencias y habilidades.
- Proporcionar múltiples formas de implicación. Motivar y comprometer al alumnado mediante diversas estrategias que atiendan a sus intereses y necesidades emocionales.

3.1. Medidas de atención educativa

Según la ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, las medidas de atención educativa tendrán un carácter ordinario o específico.

Dentro de las medidas ordinarias de atención educativa, nos encontramos las acciones tutoriales y las acciones de orientación, que serán desarrolladas por todo el profesorado en el desarrollo de la tarea orientadora. Para ello se utilizarán las estrategias de enseñanza que sean necesarias, como grupos de refuerzo o de apoyo y se realizarán adaptaciones curriculares que tomarán como referente los criterios de evaluación establecidos con carácter general en las correspondientes programaciones didácticas. También se contará con los planes de acogida, que se llevarán a cabo en los momentos iniciales de la incorporación y en especial del alumnado de integración tardía en el sistema educativo.

Las medidas específicas de atención educativa realizarán adaptaciones curriculares significativas, previa evaluación psicopedagógica, dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales y, además, se contará con la permanencia excepcional en el segundo ciclo de Educación Infantil. Se realizarán programas específicos de apoyo, refuerzo y acompañamiento para el alumnado de integración tardía en el sistema educativo cuya lengua materna sea distinta del castellano y presente graves carencias lingüísticas. La atención educativa para el alumnado enfermo o en situaciones de hospitalización o de convalecencia domiciliaria también contará con medidas específicas de atención educativa. Se cuenta con una flexibilidad de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para el alumnado de altas capacidades intelectuales y otras medidas que puedan determinarse por la Consejería competente en materia de educación.

3.2. Plan de atención a la diversidad de Castilla y León

El ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022, es un plan que establece el marco estratégico para fortalecer la capacidad del sistema educativo para atender a todo el alumnado, garantizando una educación de calidad y equitativa.

Se estructura en varias líneas de actuación:

- Desarrollo de medidas de atención a la diversidad en los centros educativos
- Formación del profesorado en estrategias inclusivas
- Colaboración con las familias y otros agentes educativos
- Evaluación y seguimiento de las medidas implementadas

Este plan estructura sus actuaciones en tres niveles para garantizar una respuesta integral a la diversidad del alumnado:

- En el nivel I se encuentran las medidas generales, que están dirigidas a todo el alumnado, sin necesidad de requisitos específicos y se aplican en el aula y en el centro escolar para mejorar la inclusión, como las metodologías activas, agrupamientos flexibles, refuerzo educativo o adaptación de material. En este nivel es clave la aplicación del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).
- En el nivel II se encuentran las medidas específicas, que van dirigidas al alumnado con necesidades concretas de apoyo educativo. Implican adaptaciones curriculares no significativas, apoyos en el aula ordinario o en grupos reducidos.
- En el nivel III se encuentran las medidas extraordinarias que están destinadas a los alumnos con necesidades educativas especiales pero que requieren una intervención más individualizada. Estas medidas implican adaptaciones curriculares significativas, escolarización en centros específicos o con apoyos especializados.

Para llevar a cabo las medidas de los tres niveles anteriores, el II Plan de Atención a la Diversidad, se basa en varios principios que garantizan un enfoque inclusivo y equitativo en la educación.

- Inclusión educativa promoviendo una escuela abierta y accesible para todos, sin segregación ni discriminación.
- Equidad y calidad, buscando ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje y ajustando los recursos a las necesidades de cada estudiante.

- Flexibilización y personalización del aprendizaje fomentando la adaptación de metodologías y contenidos para atender a la diversidad del alumnado.
- Intervención multinivel según las necesidades del alumnado.
- Corresponsabilidad reconocimiento la importancia de la implicación conjunta de docentes, familiares y otros agentes educativos.
- Innovación y mejora continua del uso de nuevas metodologías, tecnologías educativas y estrategias de enseñanza inclusivas como el DUA.
- Evaluación y seguimiento mediante mecanismos para analizar el impacto de las medidas y mejorar su eficacia.

4. ESTUDIO DE CASO

4.1. Descripción del contexto

El estudio de caso se ha realizado en un centro al que denomino “*C.R.A. Varios Pueblos*”, que se encuentra en un entorno rural de la comunidad autónoma de Castilla y León. Se trata de un Centro Rural Agrupado, que cuenta con 2 centros situados en distintos municipios y que entre uno y otro hay una distancia de 5km en línea recta hacia el norte. En total el centro escolariza a alumnado desde Educación Infantil (segundo ciclo) hasta 6º de Educación Primaria. En uno de los centros existe tan sólo un aula multinivel donde hay 2 niños de Educación Infantil y 2 de Educación Primaria, un total de 4 alumnos en el aula y por lo tanto en ese centro. El otro centro que sirve de cabecera cuenta con 1 aula por nivel (3 de E. I. y 6 de E. P.) donde el número de alumnos varía entre 12 y 21 alumnos por aula.

El equipo docente está compuesto por el equipo directivo, tutores/as, profesorado itinerante (como especialistas de inglés, música o educación física) y profesionales de apoyo (PT y AL), aunque estos últimos no están presentes de forma continua en ambos centros. Esto genera cierta dificultad a la hora de garantizar una atención educativa inclusiva y estable para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativa.

En cuanto a la documentación oficial del centro, uno de los documentos más relevantes para el estudio de caso, es el Plan de Atención a la Diversidad que se recoge de forma extensa en uno de los anexos del Proyecto Educativo de Centro. En este documento se establece que el objetivo fundamental es garantizar una respuesta educativa ajustada a las características y necesidades de todo el alumnado en un entorno inclusivo. Este enfoque se articula en torno a medidas de carácter general u ordinario, extraordinario y especializado, organizadas por etapas,

tipológica del alumnado y temporalización, lo que denota una planificación con una intensión cuidadosa.

Entre las medidas generales destacan la acción tutorial, las actuaciones preventivas desde el inicio del curso, los agrupamientos flexibles y las adaptaciones curriculares no significativas. Estas últimas permiten ajustar el grado de dificultad y la metodología sin alterar los elementos esenciales del currículo, lo que se considera especialmente relevante para la atención a alumnado con necesidades educativas transitorias. El Plan hace hincapié en la importancia de la colaboración con las familias, la evaluación y el seguimiento continuo de las medidas aplicadas, así como en la necesidad de adaptar los recursos humanos (figuras PT, AL y personal de orientación) y materiales a las necesidades del alumnado. En este sentido, se menciona la escasez de disponibilidad horaria del profesorado como una limitación importante a la hora de implementar ciertas medidas, lo cual guarda una estrecha relación con los resultados obtenidos en el estudio de caso realizado.

El entorno rural donde se encuentra el CRA ofrece ventajas como la cercanía con las familias y un clima escolar tranquilo, pero también supone retos como acceso limitado a recursos materiales, tecnológicos o profesionales externos. Todo ello pone de manifiesto que el “*C.R.A. Varios Pueblos*” cuenta con un marco estructurado y sólido para atender a la diversidad. No obstante, los datos recogidos del estudio también evidencian la dificultad para llevar a la práctica todas estas medidas de forma eficaz y esto invita a reflexionar sobre la necesidad de incrementar los apoyos reales y efectivos que permiten materializar los principios del Plan de Atención a la Diversidad.

4.2. Metodología

Este estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, ya que su propósito es obtener datos medibles y analizables que permitan valorar de manera objetiva la existencia, suficiencia y eficacia de los recursos y apoyos destinados a la atención a la diversidad en el centro educativo analizado.

La elección de este enfoque responde a la intención de recoger evidencias concretas y sistematizadas mediante la aplicación de un cuestionario estructurado, el cual facilita una interpretación precisa sobre la percepción del profesorado acerca de la realidad educativa del centro. Para garantizar la libertad y sinceridad de las respuestas, se ha asegurado el anonimato y la confidencialidad de los participantes.

Desde el punto de vista metodológico, este trabajo adopta un diseño de estudio de caso, definido por Yin (2003) como una estrategia que permite “investigar un fenómeno contemporáneo en su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no están claramente definidos”. Esta metodología resulta especialmente pertinente cuando se pretende analizar fenómenos complejos dentro de entornos educativos específicos, como es el caso de un Colegio Rural Agrupado.

Asimismo, Stake (1995) destaca que el estudio de caso permite comprender la singularidad y profundidad de un contexto educativo concreto, ofreciendo una mirada rica y contextualizada que va más allá de los datos puramente cuantitativos. En el ámbito educativo, esta aproximación también es defendida por Bisquerra (2004), quien considera que el estudio de caso favorece la aplicación práctica de los resultados y su utilidad para la mejora educativa.

Se trata, por tanto, de un estudio de tipo descriptivo, ya que se centra en el análisis exhaustivo de una realidad educativa específica: la del “*C.R.A. Varios Pueblos*”. El objetivo es conocer las características, limitaciones y oportunidades del modelo de atención a la diversidad en dicho contexto. Aunque el estudio de caso se limita a una única institución, sus hallazgos pueden ofrecer indicios extrapolables a otros CRA, dado que estos centros públicos se rigen por una normativa común. Así, este análisis puede contribuir a visibilizar problemáticas estructurales del modelo organizativo de atención a la diversidad en zonas rurales.

4.3. Participantes

Los participantes del estudio son docentes en activo del “*C.R.A. Varios Pueblos*”, incluyendo tanto tutores/as como especialistas que desarrollan su labor en las etapas de Educación Infantil y Primaria. Se ha optado por seleccionar este perfil profesional debido a su vinculación directa y continuada con el alumnado, lo cual permite obtener una visión informada y completa sobre la aplicación real de los recursos de apoyo, así como su eficacia en el día a día del aula.

Los criterios que he tomado para la selección de participantes en el estudio han sido:

- Ser docente en activo durante el curso académico en el que se realiza el estudio.
- Estar vinculado al “*C.R.A. Varios Pueblos*” como tutor/a o especialista.
- Mostrar disposición voluntaria para participar, con el compromiso de responder de forma anónima, confidencial y sincera, especialmente en las preguntas abiertas.

El claustro del “*C.R.A. Varios Pueblos*” está compuesto por aproximadamente 17 docentes, una cifra habitual en los Colegios Rurales Agrupados, caracterizados por claustros reducidos. La muestra del estudio está conformada por 11 docentes, lo que permite una

aproximación cercana y detallada a la realidad del centro. Los perfiles participantes incluyen tutores/as de Educación Infantil y Primaria, así como especialistas en Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Educación Física e Inglés.

4.4. Recogida de datos

Para la recogida de datos de este estudio se diseñó un cuestionario estructurado, dirigido a todo el profesorado del “C.R.A. Varios Pueblos”, incluyendo tanto a maestros/as tutores/as como a maestros/as especialistas. El objetivo principal de este instrumento fue conocer, desde la perspectiva del equipo docente, la percepción sobre los recursos y apoyos disponibles para la atención a la diversidad en un contexto de escuela rural agrupada.

El cuestionario fue elaborado de forma reflexiva, contando con el asesoramiento de personas con conocimiento del contexto educativo del CRA y con experiencia en atención a la diversidad. Durante su diseño, se procuró alcanzar un equilibrio metodológico entre preguntas cerradas, que permiten obtener datos cuantificables, y preguntas abiertas, que aportan información cualitativa rica y contextualizada. Esta estrategia responde al enfoque del estudio de caso, tal como lo plantean autores como Stake (1995), donde la descripción densa y la perspectiva de los actores son claves para interpretar el fenómeno en su contexto natural.

Desde el inicio se consideró esencial que el cuestionario fuera breve pero completo, con el fin de favorecer la participación sin generar carga excesiva en los docentes. Se evitó el uso de terminología técnica y se priorizó un lenguaje claro y accesible, con preguntas directas que ofrecieran datos relevantes para responder a la pregunta central de la investigación.

El cuestionario se estructuró en dos partes. Una sección inicial de caracterización del docente, que permite contextualizar las respuestas (por ejemplo, si el encuestado es tutor/a o especialista, o a qué etapa educativa pertenece); una segunda parte centrada en la percepción sobre la eficacia de los apoyos, recursos y prácticas inclusivas en el centro. Deliberadamente, no se incluyeron preguntas sobre aspectos generales del sistema educativo o sobre formación del profesorado, para mantener el foco en la realidad concreta del centro y obtener una visión coherente y centrada en la práctica cotidiana.

La herramienta elegida para la implementación fue Google Forms, lo cual facilitó tanto la distribución del cuestionario como la recopilación y sistematización de los datos. Las preguntas cerradas incluyeron opciones de selección múltiple, escalas tipo Likert y categorizaciones, mientras que las preguntas abiertas permitieron al profesorado expresar sus opiniones, experiencias y sugerencias en sus propios términos.

La inclusión de ítems abiertos se justifica especialmente en el marco del estudio de caso, ya que ofrece la posibilidad de recoger significados, percepciones y valoraciones subjetivas que complementan los datos cuantitativos. Como destacan Hernández, Fernández y Baptista (2014), este tipo de preguntas permite "una comprensión más profunda del fenómeno investigado al captar matices que los formatos cerrados no permiten recoger".

Antes de administrar el cuestionario, se garantizó el consentimiento informado, el anonimato y la confidencialidad de las personas participantes. La participación fue completamente voluntaria, y se informó expresamente de que las respuestas serían utilizadas exclusivamente con fines académicos, en el marco del Trabajo de Fin de Grado. Dado que el cuestionario no incluía datos identificativos y se administró por medios digitales, se aseguraron los principios éticos de privacidad y protección de datos, en coherencia con la legislación vigente (LOPDGDD y RGPD).

En total, participaron 11 docentes del centro, lo que representa una muestra significativa dentro del claustro del *"C.R.A. Varios Pueblos"*, formado por 17 maestros/as. Esta proporción permitió obtener una visión suficientemente representativa y detallada de la percepción del profesorado respecto a la atención a la diversidad en su contexto escolar.

4.5. Análisis de resultados

Los datos obtenidos a través del cuestionario aplicado al profesorado del *"C.R.A. Varios Pueblos"* permiten realizar un análisis riguroso sobre la situación actual de los recursos y apoyos destinados a la atención a la diversidad en este contexto rural.

4.5.1. Compromiso profesional con la atención a la diversidad

El 100 % del profesorado encuestado considera que la atención a la diversidad es un aspecto muy importante en el aula, lo que refleja un alto grado de sensibilización y compromiso profesional respecto a las necesidades individuales del alumnado. Este dato inicial pone de relieve que el equipo docente tiene una clara conciencia de la relevancia de adaptar la enseñanza a las características de cada estudiante (anexo I).

Sin embargo, esta percepción positiva contrasta con las dificultades señaladas para implementar una respuesta inclusiva de forma efectiva y sostenida en el tiempo. A pesar del reconocimiento del valor de la diversidad, más del 50 % del profesorado afirma experimentar dificultades para atenderla adecuadamente, mientras que un 36,4 % reconoce que en algunas ocasiones sí encuentra limitaciones (anexo II).

4.5.2. Dificultades percibidas: falta de recursos y apoyo institucional

Entre los principales obstáculos identificados, destacan:

- Insuficiencia de recursos humanos especializados, especialmente en lo que respecta a maestros/as de Pedagogía Terapéutica (PT) y Audición y Lenguaje (AL).
- Escasez de recursos materiales y tecnológicos, mencionando una distribución desigual entre aulas. Se señala, por ejemplo, que el aula de 3 años de Educación Infantil dispone únicamente de un proyector, mientras que las aulas de 4 y 5 años sí cuentan con pizarra digital.
- Falta de formación específica, lo que genera inseguridad en la aplicación de estrategias inclusivas.
- Déficit de tiempo para la planificación y coordinación entre docentes y con el equipo de orientación.

Esta situación revela un desequilibrio estructural: el profesorado está predispuesto y motivado, pero la falta de apoyos materiales y personales limita la capacidad del centro para ofrecer una atención inclusiva efectiva.

4.5.3. Recursos materiales: visión dispar

Las opiniones respecto a los recursos materiales y tecnológicos se encuentran divididas. Algunos docentes consideran que el centro cuenta con recursos adecuados, mencionando pizarras digitales, materiales manipulativos y robótica educativa, mientras que otros señalan la falta de dotación estable y desigualdad entre aulas. Este punto pone de relieve la necesidad de garantizar una equidad interna en la provisión de medios (anexo III).

4.5.4. Apoyos personales y coordinación con el equipo de orientación

Los apoyos personales especializados son percibidos como claramente insuficientes. El número de especialistas en PT y AL, así como sus horas disponibles para la intervención directa, resulta limitado. Asimismo, se advierte una débil coordinación con el equipo de orientación, señalada como un factor especialmente crítico. De hecho, la valoración otorgada por la especialista en PT y AL fue de 0 sobre 5, lo que evidencia barreras estructurales para el desarrollo de una intervención eficaz y sostenida (anexo IV).

4.5.5. Valoración positiva del entorno y ratios

Como aspecto favorable, el profesorado destaca la baja ratio de alumnado por aula, lo que permite una mayor personalización en la enseñanza. Esta característica propia del contexto rural se percibe como una oportunidad significativa frente a otras limitaciones.

A pesar de ello, cuando se plantea la pregunta “¿Considera que los recursos y apoyos actuales son suficientes para evitar la cronificación de las necesidades del alumnado a lo largo de su escolaridad?”, la mayoría de los docentes responde negativamente. Este resultado indica que, aunque el CRA ofrece condiciones propicias para la atención a la diversidad, la falta de apoyos adecuados puede derivar en una cronificación o agravamiento de las necesidades educativas del alumnado (anexo V).

4.5.6. Síntesis de dificultades detectadas

Los principales problemas identificados por el profesorado se pueden agrupar en las siguientes categorías:

- Déficit de formación específica en inclusión y diversidad.
- Falta de tiempo para planificar individualizaciones efectivas.
- Sobrecarga emocional y profesional, derivada de la atención individualizada sin apoyos suficientes.
- Insuficiencia de medios personales, materiales y estructurales.

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio permiten realizar una reflexión crítica sobre la atención a la diversidad en contextos rurales, concretamente en el “C.R.A. Varios Pueblos”. Los datos revelan una clara conciencia y compromiso del profesorado hacia los principios de inclusión educativa, en línea con lo establecido por la LOMLOE (2020) y el Decreto 37/2022 de Castilla y León, que promueven una escuela inclusiva, equitativa y sensible a las diferencias individuales.

La valoración unánime del profesorado respecto a la importancia de la atención a la diversidad (100 %) confirma la interiorización de estos principios. No obstante, esta percepción entra en tensión con las condiciones reales en las que se desarrolla la práctica educativa. La mayoría de los docentes (54,5 %) reconoce tener dificultades para atender adecuadamente a la diversidad, lo que pone de manifiesto una brecha entre la voluntad pedagógica y los medios institucionales disponibles.

Estos hallazgos coinciden con estudios previos, como los de Boix (2011) y Díaz Cayuela (2019), quienes ya advertían que el profesorado rural suele estar altamente comprometido, pero carece de los recursos necesarios para aplicar metodologías inclusivas de forma efectiva. Además, los resultados del presente estudio refuerzan lo señalado por Álvarez y Chamorro (2017) respecto a la falta de personal especializado, la desigual dotación material y la escasa coordinación entre profesionales como barreras persistentes para la inclusión.

Especialmente relevante es el dato proporcionado por la especialista en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, que valoró la coordinación con orientación con una nota de 0 sobre 5. Este punto revela una grave carencia en uno de los pilares clave para una intervención inclusiva eficaz: la colaboración interdisciplinar y la planificación conjunta. Como afirma Corchón (2000), en contextos rurales esta coordinación cobra aún más relevancia, dado el carácter disperso y heterogéneo del alumnado.

El contexto rural ofrece ventajas indudables para una educación inclusiva —como ratios reducidas, cercanía comunitaria y atención más personalizada—, pero el estudio evidencia que estos factores positivos no son suficientes por sí solos. Si no van acompañados de recursos personales (PT, AL, orientación) y materiales suficientes y estables, existe el riesgo de que las necesidades del alumnado se cronifiquen o intensifiquen a lo largo del tiempo, especialmente si no se actúa desde las etapas más tempranas del sistema educativo.

Por otro lado, los datos sobre la dotación tecnológica reflejan desigualdad entre aulas, una situación que puede generar inequidades dentro del mismo centro. Esta falta de homogeneidad contradice el principio de equidad que debe regir cualquier centro educativo público, como señala la UNESCO (2020) en su informe sobre inclusión y educación.

6. CONCLUSIONES

El presente estudio ha permitido analizar en profundidad la realidad del ‘C.R.A. Varios Pueblos’ en relación con los recursos y apoyos disponibles para la atención a la diversidad, a partir de la percepción del profesorado que desempeña su labor en este centro. Las conclusiones extraídas se articulan en torno a tres ejes principales: la conciencia profesional, la disponibilidad real de recursos y las condiciones estructurales que afectan a la inclusión.

En primer lugar, se constata un alto nivel de compromiso por parte del profesorado con los principios de la educación inclusiva. Todos los participantes coinciden en considerar que la

atención a la diversidad es un aspecto fundamental en el aula, lo que refleja una actitud proactiva y una sensibilidad clara hacia las necesidades del alumnado.

No obstante, este compromiso entra en tensión con las condiciones materiales, organizativas y personales que presenta el centro. El análisis de los datos muestra que una parte significativa del profesorado experimenta dificultades reales para responder de manera adecuada a la diversidad, especialmente por la falta de recursos humanos especializados (PT, AL, orientación), la desigualdad en la dotación de recursos tecnológicos entre aulas, y la escasez de tiempo para la coordinación pedagógica y el trabajo colaborativo.

Asimismo, se ha evidenciado que la formación del profesorado en estrategias inclusivas sigue siendo insuficiente, lo que genera inseguridad y sobrecarga emocional ante situaciones complejas. Esta situación, unida a la falta de apoyos estables, puede dificultar la implementación sostenida de medidas inclusivas y provocar un efecto de cronificación de las necesidades educativas del alumnado, especialmente si no se actúa con antelación desde las etapas iniciales de la escolarización.

A pesar de estas limitaciones, el estudio también pone en valor las oportunidades que ofrece el contexto rural: la baja ratio por aula, la cercanía en las relaciones escuela-familia, y la posibilidad de una atención más personalizada. No obstante, estas ventajas no son suficientes si no van acompañadas de políticas educativas que garanticen los apoyos personales y materiales necesarios.

Por tanto, se concluye que la voluntad del profesorado debe ser respaldada por una estructura institucional más robusta, que permita llevar a la práctica los principios de equidad e inclusión de forma realista y eficaz. Si no se refuerzan los apoyos desde las primeras etapas educativas, existe un riesgo real de que las necesidades específicas del alumnado se mantengan o se agraven a lo largo del tiempo.

A la luz de los resultados obtenidos, se identifican una serie de propuestas orientadas a fortalecer la atención a la diversidad en contextos rurales como el del *“C.R.A. Varios Pueblos”*. En primer lugar, se considera fundamental incrementar la presencia de personal especializado, como maestros y maestras de Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje y orientadores, garantizando su intervención de forma estable y coordinada en todos los núcleos del centro. Esta medida debería acompañarse de una mejora en los tiempos y espacios de coordinación pedagógica, de modo que el profesorado pueda trabajar de manera colaborativa en la planificación y seguimiento de los apoyos.

7. PROPUESTAS DE MEJORA Y LÍNEAS DE INVESTIGACION FUTURA

Del mismo modo, resulta urgente homogeneizar la dotación de recursos tecnológicos entre las aulas, promoviendo una actualización constante que permita una enseñanza digital accesible e inclusiva. A esto se suma la necesidad de ofrecer formación continua y contextualizada en atención a la diversidad, adaptada a las características del entorno rural, centrada en metodologías como el Diseño Universal para el Aprendizaje y el trabajo en aulas multinivel. Otro aspecto prioritario es reforzar los apoyos desde la etapa de Educación Infantil, ya que intervenir de forma temprana permite prevenir la cronificación de las dificultades. Finalmente, se destaca la importancia de mejorar la comunicación entre el profesorado, los equipos de orientación y las familias, consolidando redes de apoyo mutuo que contribuyan a una respuesta más eficaz y sostenida.

En cuanto a las líneas de investigación futura, se considera de especial interés realizar estudios comparativos entre CRA y centros ubicados en zonas urbanas para analizar las similitudes y diferencias en la aplicación de medidas inclusivas. Asimismo, evaluar el impacto de programas de formación docente en entornos rurales podría aportar evidencias útiles sobre qué estrategias formativas son más eficaces en este tipo de contextos. Sería también recomendable desarrollar investigaciones longitudinales que permitan observar la evolución de las necesidades educativas del alumnado a lo largo del tiempo, así como estudios centrados en los mecanismos de coordinación interprofesional dentro de los CRA. Por último, incorporar la perspectiva de las familias mediante investigaciones cualitativas enriquecería la comprensión sobre cómo se perciben los apoyos desde fuera del aula y permitiría ajustar mejor las respuestas educativas a las necesidades reales del alumnado y su entorno.

8. REFERENCIAS

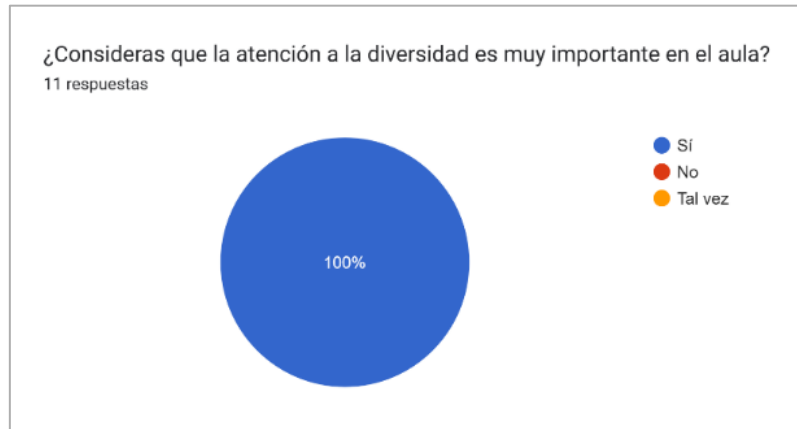
- Alonso Losada, M., & García Prieto, J. (2024). Estrategias para la atención a la diversidad en escuelas rurales: Un estudio de caso en Andalucía. *Revista de Educación Rural*, 15(2), 45–67.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/download/28297/27268/122842>
- Álvarez Oquendo, L., & Chamorro Benavides, C. (2017). Estrategias didácticas para la incorporación del Diseño Universal para el Aprendizaje en la escuela rural. *Redalyc*.
<https://www.redalyc.org/pdf/3439/343976490007.pdf>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Boix, R. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Graó.
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 15(2).
- Boix, R., et al. (2004). *La escuela rural: Funcionamiento y necesidades*. WK Educación.
- CAST. (2013). *Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje. Versión 2.0 (Traducción al español)*. https://www.educadua.es/doc/dua/CAST-Pautas_2_0-Alba-y-otros-Actualizado%20versio%CC%81n-2018.pdf
- Corchón, E. (2000). *La escuela rural: Pasado, presente y perspectivas de futuro*. Oikos-Tau.
- Díaz Cayuela, J. (2019). Ventajas inclusivas de la escuela rural. *Publicaciones Didácticas*, (104), 170–173. <https://core.ac.uk/display/235850482>
- Gobierno de España. (1996). Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1996/01/26/82>
- Gobierno de España. (2018). Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. Boletín Oficial del Estado, 294.
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2018-16673>
- Gobierno de España. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Junta de Castilla y León. (2010). Orden EDU 1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la comunidad de Castilla y León.
<http://go.microsoft.com/fwlink/p/?LinkId=255141>
- Junta de Castilla y León. (2017). Acuerdo 29/2017, de 15 de junio, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022.
<https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/acuerdo-29-2017-15-junio-junta-castilla-leon-aprueba-ii-pla>
- Junta de Castilla y León. (2022). Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Martín Acosta, D. (2021). *Análisis de la problemática de inclusión en el aula de un alumno con dificultades de aprendizaje* [Trabajo de fin de grado, Universidad de La Laguna].
<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/24323>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2024). *Las cifras de la educación en España. Curso 2022-2023 (Edición 2025)*.
<http://go.microsoft.com/fwlink/p/?LinkId=255141>
- Ponce de León, A., Torroba, T., & Bravo, E. (2000). Los centros rurales agrupados, primer paso al mundo docente. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 3, 315–348.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/201057.pdf>
- Ponce, R., Bravo, I., & Torroba, M. (2000). *Educación en el medio rural: Análisis de la situación y propuestas de mejora*. La Muralla.
- Santamaría Luna, R. (2012). Inspección de educación y escuela rural. Contra el mito del bajo rendimiento de la escuela rural. Visión histórica 1972–2012. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*.
<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/521/360>

- Sebastián Heredero, E., Collado González, C. I., & Shoiti Nozu, W. C. (2014). Los colegios rurales agrupados en España: Análisis del funcionamiento y organización de la escuela rural española a partir de un estudio de casos. *Educação e Fronteiras On-Line*, 4(12), 209–228. <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4716>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- Trigueros Blanco, N. (2013). *Estudio sobre Colegios Rurales Agrupados C.R.A. de Pampliega* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/4638>
- UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). SAGE Publications. https://iwansuharyanto.files.wordpress.com/2013/04/robert_k-yin_case_study_research_design_and_mebookfi-org.pdf

ANEXOS

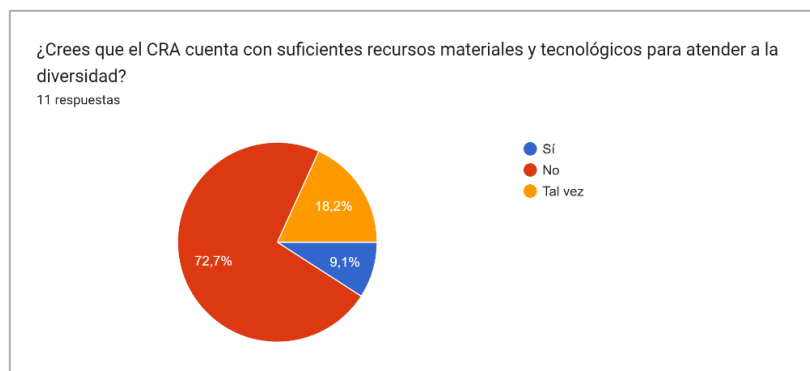
Anexo I. La percepción de la importancia de la atención a la diversidad en el aula es unánime, reforzando así la necesidad de incorporar estrategias inclusivas en el ámbito educativo.



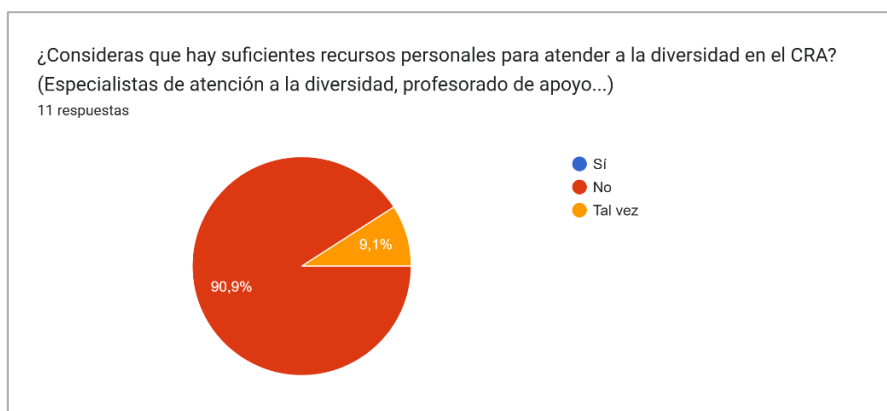
Anexo II. Más del 50% de los encuestados encuentran dificultades para atender a la diversidad a su alumnado, mientras que el 36,4% expresa dudas.



Anexo III. Se evidencia que una mayoría significativa considera insuficientes los recursos materiales y tecnológicos del CRA para la atención a la diversidad, esto sugiere una necesidad de mejora en la dotación de herramientas y tecnologías inclusivas.



Anexo IV. Se resalta una percepción mayoritariamente negativa respecto a la suficiencia de personal especializado y apoyo en la atención a la diversidad dentro del centro, evidenciando la necesidad de mejorar en este aspecto la gestión educativa.



Anexo V. Los datos reflejan una tendencia mayoritaria hacia la percepción de que la ratio en las aulas del CRA es una ventaja para una mejor atención a la diversidad, aunque un porcentaje significativo muestra dudas, lo que sugiere posibles matices o aspectos a mejorar.

