MEDIDAS ORGANIZATIVAS Y CURRICULARES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA

CTROADI TOMELLOSO

ÍNDICE :

1. INTRODUCCIÓN 3
2. RESPUESTA A LA DIVERSIDAD EN CASTILLA-LA MANCHA 5
2.1. PEC Y DIVERSIDAD 5
2.2. ACTUACIONES ENCAMINADAS AL ÉXITO ESCOLAR: MEDIDAS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD 11
APRENDIZAJE POR TAREAS /PROYECTOS 15
EL CONTRATO DIDÁCTICO O PEDAGÓGICO 16
LAS TECNOLOGÍAS Y LA COMUNICACIÓN (TIC) 17
TALLERES DE APRENDIZAJE 17
CENTROS DE INTERÉS 18
RINCONES 19
APRENDIZAJE DIALÓGICO: GRUPOS INTERACTIVOS 20
ORGANIZACIÓN FLEXIBLE DE CICLO 21
AGRUPAMIENTOS FLEXIBLES 25
ORGANIZACIÓN DE MATERIAS POR ÁMBITOS 30
DESDOBLAMIENTOS 35
PROGRAMAS ESPECÍFICOS PARA EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL 37
APOYO EN GRUPO ORDINARIO 40
REFUERZO EXTRAESCOLAR 46
TUTORIA INDIVIDUALIZADA 49
3.- CONCLUSIÓN 54
BIBLIOGRAFíA 57
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA 57
BIBLIOGRAFÍA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS 61
BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS 64
LEGISLACIÓN 66

1. INTRODUCCIÓN

El modelo educativo de Castilla La Mancha prioriza los principios de **equidad y de inclusión**. Así pues, apostamos por un **modelo de educación inclusiva** que defienda una educación eficaz para todos sean cuales sean sus características personales, sociales, culturales. No basta con que los alumnos con necesidades educativas especiales estén integrados en las escuelas ordinarias, sino que deben participar plenamente en la vida escolar y social de la misma.

La educación inclusiva [1]:

- "Reconoce "la necesidad de atender a múltiples **variables ambientales** frente a los planteamientos exclusivamente centrados en problemas o deficiencias del alumno" (Verdugo, 2003) y lleva implícito un cambio paradigmático con respecto a las necesidades educativas especiales.

- Pretende que los **cambios metodológicos y organizativos** para satisfacer las necesidades de alumnos con dificultades beneficien a todos los alumnos; que en la actualidad los alumnos que son catalogados como alumnos con necesidades educativas especiales pasen a ser considerados como estímulo que puede fomentar el desarrollo hacia un entorno de aprendizaje más rico (Ainscow, 2001).

- Busca promover la excelencia de todos los alumnos diseñando ambientes escolares que **estimulen la participación** de todos los alumnos, promuevan las relaciones sociales y el éxito escolar de todos (Booth y Ainscow, 2002; Schalock y Verdugo, 2003; Echeita et al. 2004; Susinos, T, 2005)".

Algunas de las claves que definen la inclusión educativa son: (Both, 2000; Ainscow, 2001).

- **La inclusión es un proceso**, una búsqueda continúa de formas de responder a la diversidad. No es un estado final, sino un camino que recorre cada escuela, lo que supone que no puede hablarse de escuelas totalmente inclusivas ni de escuelas totalmente excluyentes.

- **El aula como espacio de diálogo** e intercambio de significados. Compartir aprendizajes en un espacio de convivencia en el que no tiene lugar la exclusión. (Habermas, 1987)

- **La inclusión implica participación** de toda la Comunidad educativa (alumnos, familias, profesores, …)

[1] Consejería de Educación y Ciencia (2007). El Proyecto Educativo. Materiales de apoyo al currículo de la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha. Dirección General de Coordinación y Política Educativa.

- **La inclusión presta una especial atención a los grupos o individuos con mayor riesgo de exclusión,** pero no se limita a ellos. Considera la diversidad como fuente de riqueza y de aprendizaje.

- **El cambio que implica supone una propuesta de modificación de las culturas, las políticas y las prácticas;** significa que habrá que modificar progresivamente los modos de pensar y de hablar sobre la diversidad, los sistemas de gestión y rutinas que guían la vida en las escuelas y, por supuesto, la práctica cotidiana de las aulas y de los centros.

- **La escuela inclusiva no es mas que un camino hacia la sociedad inclusiva;** por lo que la relación entre la escuela y la sociedad, no es más que una consecuencia natural ya que aquella forma parte de una comunidad.

El modelo educativo que genera esta concepción es un modelo curricular que, se adapta al alumno y no al contrario. Desde aquí, la concepción educativa se sustenta sobre **principios de heterogeneidad**: la respuesta educativa ha de ser diversificada y ajustada a las características de cada alumno. Partimos del **principio de la personalización** de la enseñanza y de la **inclusión** de todos los alumnos en un contexto educativo común.

2. RESPUESTA A LA DIVERSIDAD EN CASTILLA-LA MANCHA

2.1. PEC Y DIVERSIDAD

El centro educativo debe construir un Proyecto Educativo comunitario en el que **quepan todos los alumnos y alumnas y todos los miembros de la comunidad educativa y el entorno,** debiendo, en consecuencia, estar impregnado en todos y cada uno de sus elementos de los principios de la educación inclusiva. Debe ser un documento vivo, sometido a una revisión continua que garantice su constante adaptación a las características cambiantes del contexto y, en consecuencia, su mejora.

Los principios educativos y fines del centro.

El proyecto educativo debe posicionarse respecto a la concepción que la comunidad educativa tiene de la educación y en relación a las necesidades y a la realidad del propio centro. Este posicionamiento debe traducirse en los principios educativos, los valores, los objetivos y prioridades que deben guiar todas los planes del centro (plan de lectura, plan de convivencia, PROA, proyectos de innovación…), los cuales forman parte del proyecto educativo, constituyendo, en definitiva, un único proyecto. Todos ellos se dirigen al mismo fin:

El éxito escolar y la participación activa y democrática de todo el alumnado en la vida social y escolar del centro.

En el marco de la **educación inclusiva** se asumen principios y valores como por ejemplo:

- La inclusión como la base del desarrollo del centro educativo para mejorar el aprendizaje y la participación de **todo el alumnado**.
- **El valor de la diferencia como algo enriquecedor.**
- **Altas expectativas** hacia todo el alumnado, las familias, el profesorado
- **Creencia en las capacidades de todos** los alumnos y alumnas, partiendo de las mismas y no de las discapacidades o dificultades e intentando reducir todas las barreras al aprendizaje.
- **Cultura de la colaboración entre todos los miembros de la escuela:** colaboración y cooperación de los alumnos entre sí, de los profesores entre sí, de las familias... Todo el profesorado se implica en la respuesta a la diversidad, que no es responsabilidad exclusiva del profesorado de apoyo, sino de todo el profesorado.

Ejemplos de objetivos y fines de un **Proyecto Educativo inclusivo** son:

- Crear una comunidad educativa acogedora y colaboradora en la que **cada alumno y alumna sea valorado y consiga el máximo desarrollo de sus capacidades**, promoviendo así una educación de calidad para todos**.**
- **Abrir el centro educativo al entorno,** estableciendo redes de colaboración entre distintas instituciones y administraciones y, en definitiva, colaborando en el diseño y desarrollo de planes socioeducativos comunitarios para ofrecer una respuesta adecuada a la diversidad del alumnado.
- Fomentar los valores de la colaboración y el trabajo en equipo.
- Diseñar y desarrollar prácticas educativas que favorezcan que **todo el alumnado pueda aprender en la vida normal del aula**, de modo que TODOS sientan que pertenecen a la misma.
- Conocer y valorar distintos aspectos de la cultura castellano-manchega, entendiendo el aprendizaje como un proceso de construcción social en un sentido amplio, dónde éstos se convierten al mismo tiempo en contenidos de aprendizaje que vinculan a todos y a todas, también desde el respeto a otras culturas en un modelo intercultural.

Estos principios y objetivos han de regir y orientar el resto de los elementos incluidos en el proyecto educativo.

▶ Los criterios y procedimientos de colaboración y coordinación con el resto de los centros docentes y con los servicios e instituciones del entorno.

Para alcanzar el éxito escolar de todos y todas es preciso adoptar una perspectiva **global de cooperación y, en consecuencia, interinstitucional**. Es necesario hacer converger todas las actuaciones que se vienen desempeñando desde las instituciones sociales y las escolares. No existe una respuesta eficaz si los problemas se abordan desde una perspectiva unívoca, desde un único sistema, como puede ser el escolar, el sanitario, etc.

Por ello, es fundamental aunar esfuerzos y coordinar todas las acciones que se desarrollan desde las distintas instituciones que inciden en el alumnado, estableciendo **redes de colaboración** entre instituciones y administraciones públicas y promoviendo, así, el **compromiso de todos con la educación.**

Las Programaciones Didácticas.

En un **Proyecto Educativo inclusivo,** las programaciones didácticas deben elaborarse de modo que todos puedan aprender. Para ello, las unidades didácticas han de ser comunes, pero diversificadas. Cada alumno y alumna ha de encontrar durante el desarrollo de los contenidos programados para desarrollar las competencias básicas y los objetivos, actividades acordes a su nivel de competencia curricular y a sus características.

Las unidades didácticas deben hacerse accesibles para todo el alumnado, a su vez que han de contribuir a la comprensión y la valoración de la diferencia.

Las aulas constituyen espacios donde se reúne profesorado y alumnado con diferentes capacidades, motivaciones, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje. La respuesta a la diversidad no consiste en adoptar unas medidas dirigidas a unos pocos alumnos y alumnas, sino en **contemplar y reflejar toda esta diversidad de características del alumnado en las programaciones didácticas.**

Los objetivos y competencias, contenidos y criterios de evaluación.

Los objetivos y las competencias básicas pueden conseguirse a través de diversos medios (a través de los contenidos y la metodología de las áreas, de la práctica de las normas de convivencia, de la organización y funcionamiento del centro, de las actividades extracurriculares, de la familia,…). **Unir la consecución de éstos a una única forma puede conducirnos a establecer barreras de aprendizaje para algunos alumnos/as.** Así, por ejemplo, para hacer competente al alumnado en la comprensión de textos orales y escritos se puede trabajar no sólo contestando por escrito a preguntas sobre una historia narrada o leída, sino también, dibujando escenas de la historia, ordenando dichas escenas, representando la historia teatralmente, contestando de forma oral a preguntas sobre la misma...

En cuanto a los contenidos, es preciso analizar aquellos que son fundamentales para todos los alumnos y alumnas, si bien con distintos niveles de consecución.

No se trata de reducir o empobrecer el aprendizaje, sino de seleccionar y decidir la extensión y el grado de complejidad de los mismos.

- **La metodología didáctica; organización de tiempos, agrupamientos y espacios; los materiales y recursos didácticos; y las medidas de atención a la diversidad del alumnado.**

Siendo coherentes con lo anteriormente dicho, **el aula ha de ser un contexto inclusivo** en el que se dé respuesta a la diversidad de capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de todo el alumnado.

La **metodología** debe incluir estrategias que promuevan la construcción social del aprendizaje, la participación activa del alumnado, la motivación, la significatividad y funcionalidad del aprendizaje, la cooperación y colaboración entre los compañeros, la experimentación del éxito académico de todos y todas, ... Por ello, entre las estrategias metodológicas han de considerarse aspectos como:

- El **aprendizaje cooperativo** promueve el desarrollo de las relaciones sociales, el aprendizaje entre iguales, la construcción de igualdad de status académico y social entre todos los alumnos y alumnas, el aprendizaje de todos y todas en el contexto natural del aula, el aprendizaje a través de la creación y resolución de conflictos sociocognitivos... Es un enfoque interactivo que permite que los alumnos y alumnas aprendan unos de otros.

- Las **actividades de aprendizaje** han de ser graduadas y diversificadas, de modo que exista un amplio menú a través del cual se pueda llegar a los objetivos y alcanzar las competencias básicas. De este modo, además todo el alumnado puede participar de la actividad en función de su nivel de competencia. Han de diseñarse actividades abiertas, realizables, a un nivel u otro, por todos los alumnos con más o menos ayuda. Actividades **que impliquen diferentes niveles de dificultad, pero todas relacionadas con los mismos contenidos**.

- Debe de utilizarse de manera equilibrada la **estructura de aprendizaje** individual, en pequeño grupo y en gran grupo.

- Algunas **estrategias metodológicas** que pueden dar respuesta a la diversidad en el aula pueden ser: el aprendizaje por proyectos, los centros de interés, los grupos cooperativos, la tutoría entre iguales, los contratos, los talleres, etc.

Los **materiales y recursos didácticos** han de ser variados y adaptados a la diversidad de capacidades y características del alumnado, de modo que utilicen códigos comunicativos diversos (visuales, verbales, escritos, auditivos, orales...).

La **organización de los espacios y los tiempos** debe favorecer el que se produzcan situaciones diversas dentro del aula: trabajo individual, en pequeño grupo y en gran grupo, actividades comunes y actividades diferenciadas, etc. Por otro lado, debe permitir el que se incorporen otros profesores y profesoras dentro del aula y que compartan con los tutores o tutoras o con los profesores y profesoras de área el proceso de enseñanza aprendizaje.

La Orientación y la Atención a la Diversidad en el PEC.

Debe reflejarse aquí el conjunto de actuaciones dirigidas a dar respuesta a la diversidad del alumnado del centro teniendo en cuenta su ***"singularidad"***, resultado del análisis que éste debe hacer de la realidad en que está inmerso. En este sentido, pueden desarrollarse proyectos "singulares", que logren adaptar las respuestas a las particularidades que lo conforman.

La **respuesta a la diversidad** comprende el conjunto de actuaciones educativas que, considerando las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, condiciones personales o de historia escolar, situaciones sociales, culturales, lingüísticas y de salud, se dirigen al conjunto del alumnado y a su entorno con la finalidad de favorecer el logro de las **competencias básicas y los objetivos de la escolaridad obligatoria.**

El **principal objetivo** de dicha respuesta es promover el **éxito escolar** e incrementar la **motivación** del alumnado, garantizar su plena **incorporación a la vida escolar y social** y contribuir a la consecución de un **clima positivo** para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas y en el centro.

El conjunto de actuaciones educativas debe conformar un **continuo de medidas** de tipo organizativo y curricular dirigidas al conjunto del alumnado; dichas medidas han de ir desde las más generales de prevención hasta aquellas dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales, pasando por el que se incorpora tardíamente al sistema educativo español y el que presenta altas capacidades.

Se dará prioridad a las medidas ordinarias y de carácter normalizador frente al resto de medidas, desde criterios de flexibilidad organizativa **.**

En coherencia con este marco inclusivo, **todo el alumnado**, independientemente de sus características personales, **ha de poder beneficiarse del conjunto de medidas** adoptadas por el centro.

La respuesta a la diversidad es responsabilidad de todo el profesorado del centro, por lo que todo él ha de implicarse en la respuesta a la

diversidad del alumnado del centro: en la elaboración del tratamiento de la Orientación y Atención a la Diversidad, en la puesta en práctica de las distintas medidas organizativas y curriculares consensuadas, en la elaboración, seguimiento y evaluación de los planes de trabajo individualizados, etc.

Es preciso destacar la importancia de la **coherencia e interrelación entre todos los planes del centro**, los cuales deben todos ir dirigidos hacia el mismo fin (plan de lectura, PROA, proyectos de innovación, la orientación académica y profesional, la convivencia, las actuaciones que se desarrollen en la tutoría…): el éxito escolar y la participación activa de todo el alumnado en la vida social y escolar del centro.

2.2. ACTUACIONES ENCAMINADAS AL ÉXITO ESCOLAR: MEDIDAS DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

Anteriormente, se ha indicado que la finalidad última del sistema educativo es **asegurar el éxito escolar de todo el alumnado** y el máximo desarrollo de las competencias de todos y cada uno de los alumnos y alumnas.....

Así pues, **la intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado**, entendiendo que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno

La respuesta a la diversidad se concretará, para todo el alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, en un **plan de trabajo individualizado**, que, "coordinado por el tutor o tutora, lo desarrolla el profesorado en colaboración con las familias y con aquellos profesionales que intervengan en la respuesta. El plan de trabajo individualizado contemplará las competencias que el alumno y la alumna debe alcanzar en el área o áreas de conocimiento, los contenidos, la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje y los procedimientos de evaluación. En la organización del proceso se incluirán actividades individuales y cooperativas, los agrupamientos, los materiales necesarios, los responsables y la distribución secuenciada de tiempos y espacios"[2].

En cada caso, a dicho plan se incorporarán las **actuaciones educativas** para cada alumno o alumna. Entre estas se encuentran una serie de medidas concretas para algunos **alumnos con necesidades educativas específicas de apoyo educativo**:

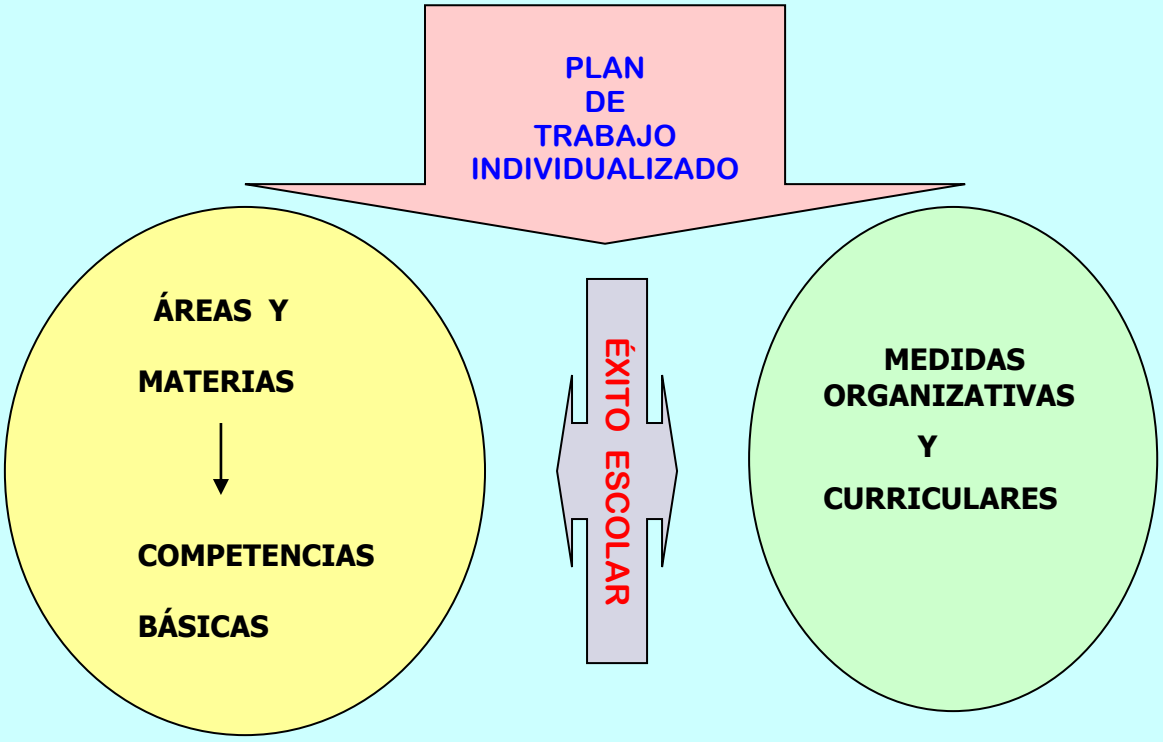
- las adaptaciones curriculares para el alumnado que, por su discapacidad, presenta necesidades educativas especiales y requiere una adaptación significativa del currículo
- medidas simultáneas a la escolarización necesarias para que el alumnado de incorporación tardía al sistema educativo español logre lo antes posible la plena normalización de la respuesta educativa
- posible flexibilización de la escolarización para el alumno con altas capacidades intelectuales

El tutor o tutora, en coordinación con la familia y el resto del equipo docente y con el asesoramiento del responsable de orientación del centro, debe de determinar la respuesta educativa de cada alumno y alumna. **Para establecer este plan de trabajo individualizado el centro debe armonizar**:

[2] Decreto 68/07, de 29 de junio de 2007 por el que se establece y ordena el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.
Decreto 69/07, de 29 de junio de 2007 por el que se establece y ordena el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

- Los **objetivos y/ o competencias básicas** que debe adquirir el alumno, es decir, aquellos conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para que una persona alcance su desarrollo personal . Desde esa perspectiva, la incorporación de las competencias básicas al currículo obliga, por un lado, a plantearse **cuáles son los aprendizajes fundamentales** que debe adquirir todo el alumnado en cada una de las etapas, áreas y materias y, por otro, a establecer prioridades entre ellos.

- Las **medidas organizativas y curriculares**, que el Centro, en el ejercicio de su autonomía y singularidad, debe establecer, adecuándolas a su realidad concreta, de tal manera que cualquier alumno pueda beneficiarse de todas aquellas medidas que mejor se adapten a sus características, intereses y motivaciones para el desarrollo de las competencias básicas.



Una vez establecida la importante interrelación entre los aspectos anteriormente mencionados, pasaremos a analizar algunas **metodologías didácticas** que complementan, y en muchos casos facilitan , la puesta en marcha de **medidas** para lograr una adecuada respuesta a las necesidades individuales y particulares de nuestros alumnos:

Pero antes decir que.....

- Las medidas organizativas y curriculares no tienen sentido en sí mismas si no se toman decisiones metodológicas de aula que den respuesta a todos y cada uno de los alumnos y alumnas, a los que presentan dificultades de aprendizaje y a los que no..

- La organización de la respuesta a la diversidad debe permitir **individualizar** la enseñanza al máximo, por lo que los objetivos educativos se alcanzarán combinando medidas organizativas y curriculares y estrategias metodológicas, para que todo el conjunto tenga un sentido funcional. Sólo de esta manera cada alumno y alumna podrá adquirir las competencias básicas para su desarrollo personal, escolar y social.

- Dada la amplitud de estrategias metodológicas que existen en toda la literatura educativa, más o menos actual, nos centraremos en aquéllas más acordes con el modelo educativo que pretendemos. La elección de unas u otras dependerá de la amplitud y características del grupo de alumnos y los objetivos y competencias que se pretendan alcanzar para atender a la diversidad.
- Las medidas de respuesta a la diversidad no son excluyentes , sino que pueden combinarse entre sí, al igual que una misma estrategia didáctica puede ser utilizada en varias medidas (ej: aprendizaje cooperativo puede utilizarse en diversificación, en un refuerzo extraescolar, etc)

Sin pretender ser exhaustivos, se proponen algunas estrategias metodológicas que pueden favorecer la gestión de la diversidad desde planteamientos que faciliten la **participación activa** del alumnado, la **construcción de su propio aprendizaje**, la **contextualización de los conocimientos**, su vinculación con los i**ntereses y experiencias**, **la interacción entre iguales**, etc. Todas estas estrategias pueden utilizarse en cada una de las medidas organizativas y curriculares:

- Aprendizaje Cooperativo
- Tutoría entre iguales
- Aprendizaje por tareas/proyectos
- Contrato didáctico
- Las Tecnologías de la Información y la Comunicación(ej. Las Webquest)
- Talleres de aprendizaje
- Centros de interés
- Rincones
- Aprendizaje dialógico: grupos interactivos
- ……

APRENDIZAJE COOPERATIVO

Los modelos o métodos de aprendizaje cooperativos son **estrategias sistemáticas y estructuradas** que tienen en común el que el profesor/a organiza la clase en grupos heterogéneos de 4 a 6 alumnos/as, de modo que en cada grupo haya alumnos/as de distinto nivel de rendimiento, capacidad, sexo, etnia y grupo social.

En palabras de Slavin (1995), el aprendizaje cooperativo persigue una doble finalidad: “cooperar para aprender y aprender a cooperar”.

Tres **condiciones** deben darse cuando hablamos de trabajo cooperativo:

a) Establecimiento de una ***interdependencia positiva*** entre los alumnos. Esto es, crear la necesidad de un apoyo mutuo entre los integrantes para el logro de los objetivos, de tal forma que el éxito individual vaya unido al éxito del resto del equipo y viceversa.
b) Dominio de ***habilidades colaborativas***, aquellas que van a sustentar las interacciones del grupo, desarrollando la capacidad para manejar y resolver conflictos que surjan.
c) Existencia de una ***corresponsabilidad individual y grupal*** en el aprendizaje. Cada alumno es responsable de su aprendizaje y del aprendizaje del grupo, de tal forma que el progreso individual se vea potenciado por el progreso del grupo.

Las **distintas formas de agrupar** al alumnado en equipos dentro del grupo clase, da lugar a una gran variedad de métodos de aprendizaje cooperativo: torneos, tutoría entre iguales, “rompecabezas”, “cabezas pensantes”, “grupos de investigación”, etc. A la hora de elegir el método a seguir hay que tener en cuenta los objetivos y los contenidos que se pretenden desarrollar.

TUTORÍA ENTRE IGUALES.

Es una **modalidad de aprendizaje entre iguales** basada en la creación de parejas de alumnos/as entre los que se establece una relación didáctica guiada por el profesor/a: uno de los compañeros/as hace el rol de tutor/a y el otro de tutorado. Esta relación se deriva del diferente nivel de competencia entre ambos compañeros/as sobre un determinado contenido curricular.

Esta estrategia tiene **beneficios** claros para el alumnado, tanto para el tutorado/a como para el alumno/a tutor/a. Ambos alumnos/as aprenden. El alumno/a tutor/a tiene que organizar su pensamiento y reestructurar su razonamiento para dar las instrucciones oportunas y, por otro lado, el tener que exteriorizar lo que se ha pensado hace tomar conciencia de ciertos errores y lagunas y corregirlas. En cuanto al alumno/a tutorado, recibe una ayuda pedagógica ajustada a sus necesidades, con un lenguaje más accesible y en un clima de confianza

El trabajo entre iguales aumenta el bienestar, la motivación y la calidad de las interacciones sociales y del rendimiento escolar.

Los roles deben ser intercambiables.

APRENDIZAJE POR TAREAS /PROYECTOS

Un proyecto es una forma de plantear el conocimiento de la realidad de modo globalizado e interdisciplinar. Consiste en provocar situaciones de trabajo en las que el alumnado aprenda procedimientos que le ayuden a organizar, comprender y asimilar una información.

En el proyecto **el tema es el que determina la actividad** e implica trabajarlo en toda su complejidad, integrando diversas perspectivas, intenciones, finalidades, etc. No tiene por qué existir una presencia equilibrada de todas las áreas y disciplinas curriculares.

La **participación de los alumnos/as** es plena en la elaboración del proyecto: son ellos/as los que eligen el tema del mismo, elaboran el guión que sirve de eje del trabajo, buscan la información necesaria para desarrollarlo, aportan materiales, elaboran documentos, etc. Todo ello, **guiados por el profesor/a.** Este protagonismo del alumno/a en las distintas fases y actividades que hay que desarrollar en un Proyecto, le ayudan a ser consciente de su proceso de aprendizaje. Por otra parte, exige del profesorado responder a los retos que plantea una estructuración mucho más abierta y flexible de los contenidos escolares.

EL CONTRATO DIDÁCTICO O PEDAGÓGICO

El contrato didáctico o pedagógico, también llamado pacto, "es una estrategia didáctica que supone un **acuerdo negociado** después de un diálogo entre dos partes que se reconocen como tales para llegar a un objetivo que puede ser cognitivo, metodológico o de comportamiento" (Przesmycki, 2000).

Los contratos son **especialmente útiles** para aquellos alumnos/as que rechazan la institución escolar, tienen problemas de aprendizaje y/o generan conflictividad a su alrededor. El contrato les permite expresarse y tomar conciencia de su realidad y sus posibilidades.

Aspectos a tener en cuenta:

1. Aceptación mutua y libertad de decisión.
2. Negociación de los elementos del contrato.
3. Seguimiento de los compromisos.

Pueden ser de diferentes tipos:

- Según las personas implicadas:
  - individuales: profesor-alumno, profesor-familia,…
  - grupales: profesor tutor, padres, alumnos, resto de profesores.
- Según la temática:
  - Resolución de diferentes tipos de conflictos (conducta, cumplimiento de trabajos...).
  - Negociaciones relacionadas con los aprendizajes (recuperaciones, realización de proyectos, etc.).

LAS TECNOLOGÍAS Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

En la actual sociedad de la información las TIC están ocupando un espacio fundamental en los modos de acceder al conocimiento y en el intercambio de la información, por lo que deben ir incorporándose como **recurso y/o técnica en la metodología de los procesos de enseñanza-aprendizaje.**

El modo de entender los roles del alumnado, profesorado y de los contenidos se modifica. El escenario tradicional de aula se transforma y se comprende que el principal fin de la educación no es la transmisión de los contenidos académicos, sino que hemos de pasar de la información al conocimiento. El **profesorado se convierte en un mediador** que ayuda al alumnado a seleccionar, discriminar, elaborar, expresar… la información. En este sentido, las TIC se constituyen en una herramienta y un recurso cercano y de alta disponibilidad para el trabajo habitual.

Destacamos a nivel educativo **las webquest**, las cuales han sido creadas como estrategia didáctica para guiar al alumnado en la investigación en Internet. En ellas las tareas que han de realizar los alumnos/as están planificadas, de modo que les van facilitando el uso de recursos de la red para obtener información sobre un tema propuesto.

TALLERES DE APRENDIZAJE

El taller es un **conjunto de actividades** cuyo objetivo es adquirir y/o perfeccionar estrategias, destrezas y habilidades para el desarrollo de las competencias básicas del currículo. Cada taller se organiza en grupos reducidos y pretende apoyar y profundizar, desde una **perspectiva instrumental**, aprendizajes que se desarrollan en las distintas áreas. Como resultado final del taller, éste debe desembocar en un producto o trabajo final.

En los talleres de aprendizaje se puede trabajar a **distintos niveles de competencia**, dificultad, etc; permiten realizar tareas que implican reflexión y razonamiento; tienen un carácter **activo y participativo**; favorecen la motivación, ya que las actividades de cada taller se diseñan en base a intereses comunes de los alumnos/as; y potencian un clima de cooperación.

Es aplicable en las **diferentes etapas educativas**, más allá de su utilización como materia optativa en la Educación Secundaria Obligatoria.

CENTROS DE INTERÉS

Consiste en **organizar los contenidos curriculares de acuerdo con los intereses de los alumnos/as** de cada edad. De este modo, además de favorecer la motivación del alumnado, se ofrece estímulos para observar y experimentar, asociar hechos, experiencias, recursos, informaciones actuales e informaciones del pasado, etc.

PRINCIPIOS

1. Los centros de interés se desarrollan a través de **grupos heterogéneos** reducidos.
2. Se parte de los **intereses** del alumnado.
3. Los contenidos se **globalizan**, formulándolos y organizándolos a través de los centros de interés.

FASES:

1ª OBSERVACIÓN: En esta fase los aprendizajes están basados en experiencias sensoriales y percepciones que ayudan al alumnado a conocer cualidades (nociones de peso, longitud…), etc.
2ª ASOCIACIÓN: En este momento se establecen relaciones lógicas y científicas entre los objetos y sus cualidades. Los alumnos/as realizan comparaciones, ordenan, deducen, concluyen, formando sus esquemas mentales.
3ª EXPRESIÓN: Durante la última fase, los alumnos/as comunican todo lo aprendido mediante el lenguaje oral o escrito o también mediante la expresión artística, gestual,…

RINCONES

Es una estrategia metodológica basada en la **distribución de distintos espacios** físicos denominados **rincones** que permiten, de forma simultánea, la realización de varias actividades y la distribución del grupo aula en pequeños grupos, e incluso a nivel individual según el objetivo de la actividad que se plantee.

Los rincones ofrecen la posibilidad de utilizar el **espacio y el tiempo** de la clase de manera diferenciada. Los alumnos/as pueden desarrollar habilidades de forma individual o en grupos. Esta estrategia posibilita la **participación activa** en la construcción de sus conocimientos. Permiten una cierta **flexibilidad en el trabajo**, fomentan la creatividad y permiten tanto el trabajo dirigido como el libre.

El trabajo por rincones es una respuesta a los **distintos intereses y ritmos de aprendizaje del alumnado:**

-A nivel **individual** le ayuda a planificar sus trabajos, a saber qué es lo que más le interesa y aumenta su nivel de autonomía.
-En **pequeño grupo** aprende a compartir, a comunicarse, respetar el trabajo de los demás y aprender de los compañeros.

La elección de los diferentes rincones, así como su temporalización, está en función de los intereses y necesidades de los alumnos/as. Los **rincones no son estables**, sino que van cambiando según los objetivos propuestos. Disponen de un contenido, de un tiempo, de un espacio y de unos recursos.

APRENDIZAJE DIALÓGICO: GRUPOS INTERACTIVOS

"El aprendizaje dialógico es el que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario, esto es, un diálogo entre iguales, para llegar a consenso, con pretensiones de validez" (Flecha, 1997).

En las Comunidades de Aprendizaje, el aprendizaje dialógico se asegura al trabajar en **grupos interactivos**. Los rendimientos escolares se multiplican y los aprendizajes se aceleran a través de la interacción con personas voluntarias que colaboran con el profesor/a dentro del aula y a través de la ayuda entre los mismos compañeros. Cuanto más variado sea el grupo de voluntariado, más ricas son las interacciones y más se aprende. Estos voluntarios/as pueden ser familiares del alumnado, estudiantes universitarios, un exalumno/a, profesorado jubilado…

El aula se organiza en grupos interactivos, manteniendo el grupo clase sin separar a ningún alumno/a de su aula. Son **grupos heterogéneos** de 4 ó 5 alumnos y en cada grupo hay una persona adulta. Se preparan actividades con un tiempo limitado para cada una (aproximadamente, 20 minutos por actividad), dependiendo del nivel. Así, cada cierto tiempo los grupos van cambiando de actividad, realizando diversos ejercicios sobre una temática.

Cada adulto voluntario dirige una actividad, de tal modo que cuando el grupo la acaba, el adulto deja ese grupo y se dirige a otro (a veces son los grupos los que cambian de mesa y los adultos permanecen). El papel del adulto es dinamizar al grupo para que sus miembros se ayuden entre sí, interaccionando para realizar cada actividad. Se pasa a la actividad siguiente cuando todos los miembros del grupo han entendido y aprendido la actividad que en ese momento están desarrollando.

ORGANIZACIÓN FLEXIBLE DE CICLO

a) Justificación.-

Parte de la consideración del **ciclo como unidad temporal** de organización de la enseñanza, lo cual permite que el alumnado aprenda a su ritmo, ayuda a asegurar la continuidad en los aprendizajes y en los métodos de enseñanza y posibilita una mejor organización de las actividades de recuperación y de profundización. Permite realizar un **trabajo más adaptado al alumnado**, reconociendo y considerando sus particularidades y diferencias individuales.

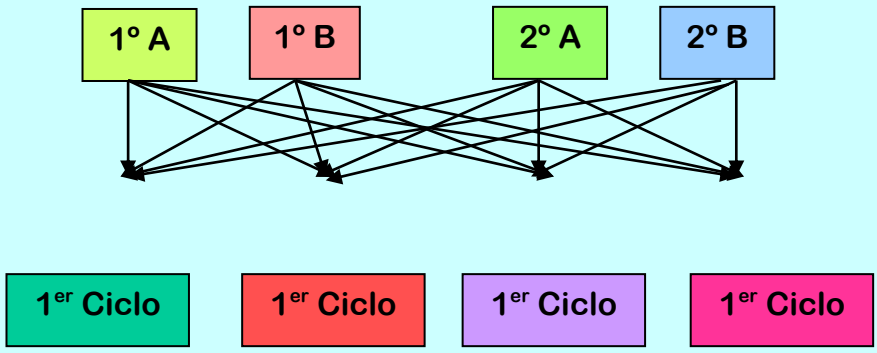
b) Descripción de la medida.-

Medida basada en la organización del Ciclo como estructura de planificación del currículo, unidad de aprendizaje para el alumnado y forma de trabajo en equipo del profesorado. Comporta diseñar y desarrollar el currículo pensando en un gran grupo de alumnos de edades diferentes[3]. Esto conlleva seleccionar y secuenciar los contenidos de las distintas áreas en un continuo, sin parcelaciones internas en función de las edades de los alumnos. El referente es la idea global del ciclo.

El alumno **progresa a su ritmo** y la **valoración de los objetivos alcanzados se realiza al finalizar el ciclo**. De este modo, se evita que el progreso de los alumnos se evalúe tras un año escolar. La organización del ciclo permite una enseñanza individualizada.

"La modalidad de ciclos está constituida por grupos de edades próximas que comparten un equipo de profesores y una unidad de actuaciones curriculares" (Mª Carmen Oliver, 1998). Se entiende el ciclo como períodos temporales, a lo largo de los cuales se organiza el **proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, UN CONTÍNUO** con una coherencia metodológica y organizativa **intraciclo e interciclo.**

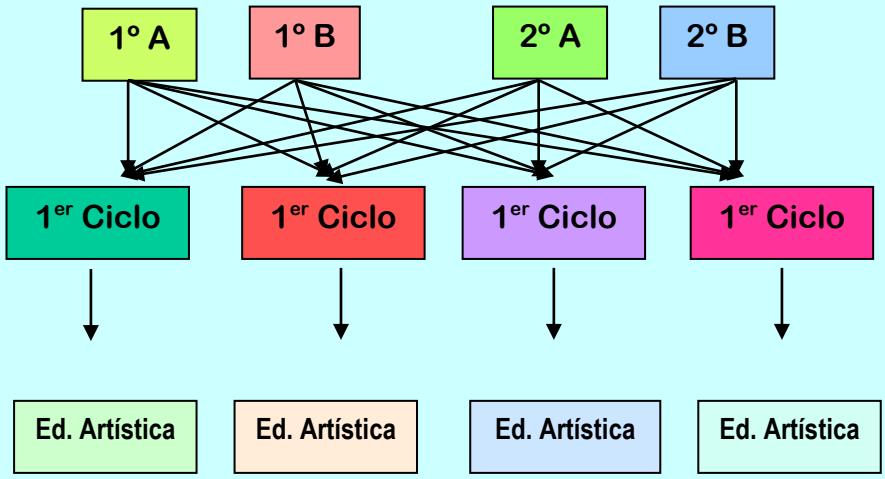
La organización de los grupos con carácter general se podría realizar de la siguiente manera:



[3] Debe evitarse en todo momento formar grupos basados en el nivel de competencia curricular.

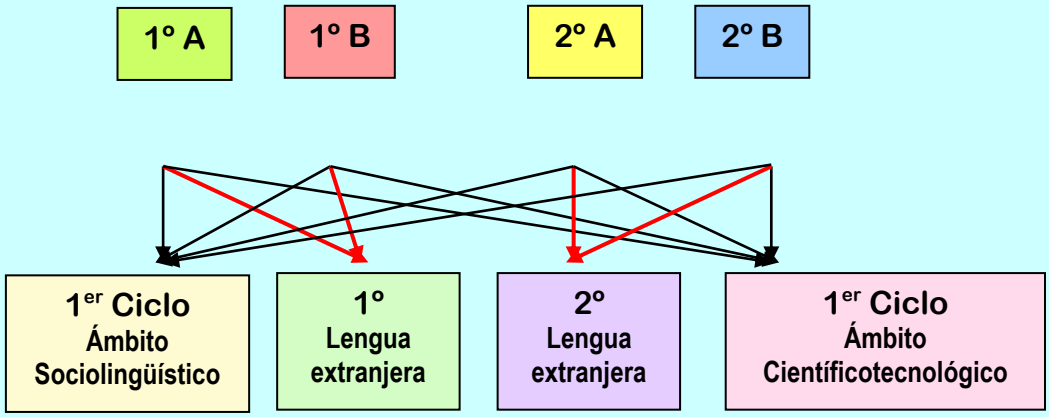
Ejemplo: Organización de alumnos en algunas áreas del currículo. Los grupos que surgen pueden no ser estables.

Se pueden realizar **agrupamientos flexibles** para determinadas áreas del currículo, o para todas justificando la organización de los mismos mediante unos criterios establecidos previamente (en ningún momento se realizaran los agrupamientos con criterios homogéneos). Por ejemplo, para utilizar **distintas metodologías** en un área concreta.



Ejemplo: Organización de alumnos teniendo en cuenta la **organización curricular por ámbitos**, tomando como referencia la organización flexible de ciclo.

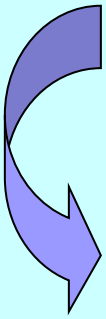
La organización flexible de ciclo se puede aplicar a una organización curricular por ámbitos en todos los cursos, combinándola a su vez con la organización habitual de cursos dentro del ciclo.



El currículo de Educación Infantil se ordena en dos ciclos; y el de la enseñanza obligatoria se ordena en tres ciclos en Educación Primaria y en cursos en secundaria, por lo que ésta es una medida que tiene su **aplicación en las Etapas de Infantil y Primaria.**

c) Actuaciones por parte del Centro.-

El Centro debe establecer, en el marco de su autonomía, y en función de lo establecido en el **Proyecto Educativo de Centro,** la previsión sobre la secuencia de objetivos y contenidos interna al ciclo, evitando prefijar de forma cerrada la organización de los contenidos a lo largo del ciclo, por cursos; tarea que corresponde llevar a cabo desde la programación de aula, teniendo en cuenta las peculiaridades del grupo y concretándose definitivamente en el Plan de Trabajo Individualizado para cada alumno.



Deben establecer los **espacios** disponibles y posibilitar en **franja horaria** la coordinación del profesorado que conforma el equipo de ciclo para que pueda planificar el currículo con la estructura de ciclo y pueda trabajar de forma colaborativa. Requiere del trabajo por ciclos.

Los pasos para la planificación de la programación del ciclo pueden ser:

- Identificar los **objetivos y contenidos** de las distintas **áreas** del ciclo.
- Identificar las **áreas del ciclo** y definir la organización de las mismas a lo largo del ciclo (independientes, en ámbitos...)
- Definir la **secuencia de objetivos / contenidos** de casa área o ámbito a lo largo **del ciclo** (en coherencia con toda la etapa).
- Identificar los **niveles de dificultad o complejidad** de los objetivos y contenidos de cada secuencia (desde los objetivos y contenidos mínimos), estableciendo aquella secuenciación que se considere más aconsejable.
- Acordar por el equipo de ciclo las **unidades didácticas de cada área**, relacionando la secuencia de los diferentes objetivos / contenidos.
- Programar por el equipo de ciclo **secuencias de las actividades** de las unidades didácticas.

La adscripción del profesorado, no obedece a la idea de profesor-curso, sino a la del **profesor-grupo de ciclo**. Así, podría abordarse con criterios menos administrativos y teniendo más en cuenta las necesidades de los alumnos.

- Esta medida precisa de **una continuidad del profesorado** a lo largo de varios cursos que dura el ciclo.

- La puesta en marcha, además de estos aspectos técnicos que plantea, requiere de la información a familias y al alumnado

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía…).-

- ALBERICIO, J.J. (1997). Las agrupaciones flexibles. Barcelona. Edebé.
- GARCÍA, J. (1998): "La respuesta a la diversidad mediante las agrupaciones flexibles" en Manual de Orientación y Tutoría. Praxis. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1993). (Coord.). Agrupamientos flexibles. Un claustro investiga. Sevilla. Díada. Serie Práctica, nº 11. Colección Investigación y Enseñanza.

AGRUPAMIENTOS FLEXIBLES

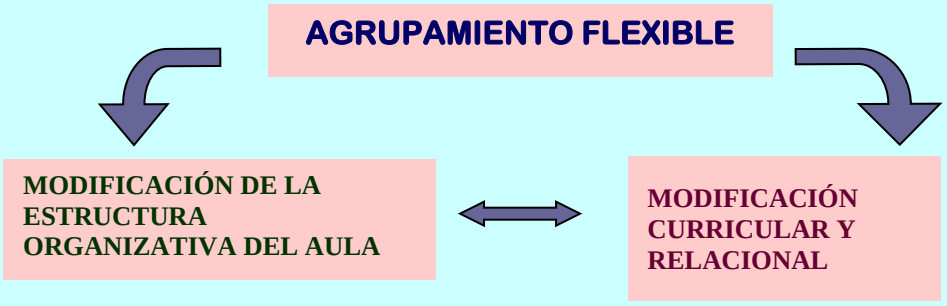
a) Justificación.-

Los agrupamientos flexibles favorecen las relaciones, fortalecen la **autoestima,** permiten realizar un trabajo más **adaptado al alumnado** y favorecen el **trabajo cooperativo**. Esta medida posibilita adaptar el currículo a los distintos ritmos de aprendizaje, a los intereses y necesidades de cada grupo, respeta y favorece el ritmo de los más lentos y de los más rápidos, busca que cada alumno pueda **experimentar el éxito, lo** que favorece la motivación en el aprendizaje.

. Los criterios para el agrupamiento pueden ser diversos y han de conjugarse oportunamente éstos se pueden dar interaulas o intraaula). La flexibilidad **evita el etiquetado y promueve la motivación**. Esto exige la ruptura de la rigidez y la rutina organizativa. (Miguel Ángel Santos Guerra, 2002)

b) Descripción de la medida.

Los agrupamientos flexibles de los alumnos es una modalidad organizativa cuyo objetivo es ser **medio educativo** que, bajo la aplicación de diversas combinaciones de criterios, reestructura el grupo/clase de referencia, adscribiendo los alumnos a diversos tipos de grupos, los cuales se configuran **flexiblemente en razón de las necesidades educativas** de sus componentes y de su evolución en el tiempo[4].



Esta forma de agrupamiento **representa** según Blanchard M, y Muzás Mª D. (2005):

- Organizar los grupos - clase de manera diferente para un área concreta.
- Posibilidad de atender de manera más adecuada a la diversidad del alumnado, tanto al que va mejor como al que presenta dificultades.
- Planteamiento inclusivo ya que establece un tratamiento diferenciador para todo el alumnado.
- El alumnado puede pasar de un grupo a otro dependiendo de la evolución de sus necesidades o de la tarea a desarrollar.
- Permite incrementar los grupos contando con profesorado de apoyo.

[4] Oliver Vera, MªC.: "Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad: dilemas del profesorado". Ed.: Octaedro. Barcelona, 2.003

Criterios previos a tener en cuenta:

- De **agrupamiento**: nivel de competencia curricular, intereses, autoestima, comportamientos, ritmos de aprendizaje, etc. Estos condicionan la intervención y la adaptación de la programación.
- De **evaluación**: o indicadores de exigencia que van a permitir situar al alumnado en un grupo o en otro y hacer el seguimiento que realiza cada uno de los grupos y cada alumno.
- De **flexibilización**: cuando y de qué manera se va a realizar el cambio de grupo.
- Información, diálogos y negociaciones con **alumnado y familias.**

Variables para organizar los agrupamientos flexibles:

Existen diferentes variables para realizar agrupamientos flexibles, según los criterios de partida que se adopten. Puede estar basadas en el **tamaño** (gran grupo,pequeño grupo e individual) y cada uno con sus propias características , sus ventajas e inconvenientes como señala Ainscow (1995). Otras alternativas son los **sistemas multiniveles**, la **organización del currículo por proyectos**, los **rincones** o áreas de actividad y los **talleres** según Antúnez (1995). Gairín y Gimeno (1994) recogen como variables de **flexibilización**: el grupo de incidencia (aula, nivel, ciclo), la materia (instrumental, formativa, cultural...) y la **participación** del alumnado (guiada, libre elección...)

AGRUPAMIENTOS HETEROGÉNEOS

Los alumnos pueden agruparse en gran grupo, pequeños grupos o en programas individuales de trabajo. Genera una gran **flexibilidad a favor de los que tienen dificultades**.

En general, el principio de **heterogeneidad** es más indicado porque facilita la interacción y la integración de alumnos con diferentes necesidades educativas.

Las **diferencias existentes** entre los alumnos se adopta como criterio enriquecedor del proceso de aprendizaje. Se trata de optimizar los recursos educativos, a través **de la utilización de las posibilidades educativas de la interacción social.**

En determinados momentos los alumnos pueden ser agrupados para el aprendizaje de algunos contenidos que necesitan un estímulo y una atención más directa por parte del docente (ej: inicio del aprendizaje de la lengua, etc.) atendiendo a **criterios de semejanza** en las necesidades de los alumnos y a la **rentabilización de recursos** educativos y personales.

Esta reorganización puede llevarse a cabo intra-grupo o Inter.-grupos. Debe evitarse la tendencia a dejar fijos a los alumnos en determinados grupos (importante señalar las recomendaciones en modelo interculturalidad) por lo que se deberá tener claro el criterio de **temporalidad y reversibilidad**.

Aspectos positivos de los agrupamientos flexibles:

- Permite adaptar el currículo a la realidad de cada alumno/a y de cada grupo.
- Respeta y favorece el ritmo de los más lentos y de los más rápidos.
- Busca que cada alumno pueda experimentar el éxito lo que favorece la motivación por el aprendizaje.
- Exige implementar estrategias metodológicas en el aula que favorezcan el trabajo individualizado, seguimiento de cada alumno y el trabajo en grupo.

Aspectos a tener en cuenta :

- Peligro de etiquetar los grupos.
- Exige programaciones diferenciadas para cada uno de los grupos.
- Exige un esfuerzo de coordinación del profesorado

c) Actuaciones por parte del centro.

El Centro debe establecer en el marco de su autonomía y en función de lo establecido en el **Proyecto Educativo de Centro**, los criterios para la realización de los agrupamientos flexibles, teniendo en cuenta las variables organizativas, las características individuales de los alumnos y el profesorado implicado. También debe establecer los **espacios** disponibles y posibilitar en **franja horaria** la coordinación del profesorado para que puedan trabajar de forma colaborativa. Es necesario **coordinar bien las programaciones** de los grupos resultantes, así como las responsabilidades del profesorado implicado, para que de verdad los agrupamientos sean flexibles y los alumnos puedan pasar de unos a otros cuando se estime conveniente.

Debe evitarse en todo momento formar grupos estables basados en el nivel de competencia curricular. La formación de los grupos teniendo en cuenta la complementariedad favorece el aprendizaje cooperativo y la inclusión

Repercusiones organizativas:

Esta medida, no sólo afecta a los alumnos y alumnas, sino que también condicionan la programación curricular, así como la organización del trabajo de los profesores e incluso la de los tiempos y los espacios. (Fdez. Batanero, 2005)

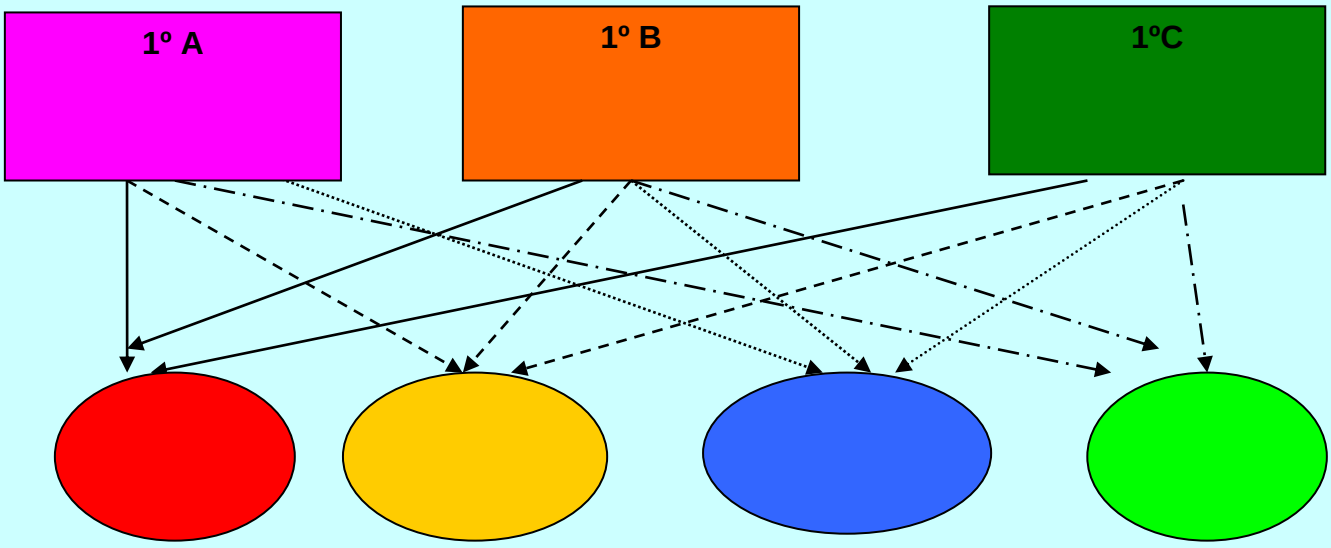
Todo ello, exige, por parte del centro:

- Favorecer la Coordinación y trabajo en equipo del profesorado.
- Fomentar la utilización de Metodologías que incluya diferentes estrategias y prácticas como el plan de trabajo, la puesta en común, materiales y actividades diferenciadas.

La definición del modelo dependerá de varios factores:

- Recursos personales y materiales
- Consenso para trabajar en equipo
- Formación del profesorado
- Características del alumnado
- Concepto del proceso de enseñanza-aprendizaje
- Necesidades educativas específicas del alumnado

No hay ningún modelo de agrupamiento flexible que sea válido y generalizable a todas las situaciones. Existen diferentes opciones que pueden combinarse y adaptarse a una situación concreta.



Blanchard M, Muzás Mª D (2005): Propuestas metodológicas para profesores reflexivos.Cómo trabajar la diversidad en el aula, edit. Nancea, Madrid.

d) Referencias básicas

- ALBERICIO, J.J. (1997). Las agrupaciones flexibles. Barcelona. Edebé.
- BLANCHAR, M. y MUZAS, M. D. (2005). Propuestas metodológicas para profesores reflexivos. Cómo trabajar la diversidad en el aula. Madrid. Narcea.
- GARCÍA, J. (1998): "La respuesta a la diversidad mediante las agrupaciones flexibles" en Manual de Orientación y Tutoría. Praxis. Madrid.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1993). (Coord.). Agrupamientos flexibles. Un claustro investiga. Sevilla. Díada. Serie Práctica, nº 11. Colección Investigación y Enseñanza.
- VVAA. (1967). Agrupamientos flexibles. Practica educativa. Revista Aula de Innovación educativa. Nº 61 pp:41-56.

ORGANIZACIÓN DE MATERIAS POR ÁMBITOS

a) Justificación.

Tradicionalmente, los contenidos curriculares se han organizado en áreas de aprendizaje respondiendo al principio de la disciplinariedad, fragmentando el conocimiento en multitud de disciplinas, de tal modo que el estudio de una misma "cosa" puede ser objeto de diferentes ciencias, lo que puede suponer una dificultad añadida al proceso de aprendizaje. A través de esta medida se propone **un currículo integrado** que facilita el **aprendizaje significativo** del alumnado a través del agrupamiento de distintas áreas o materias en ámbitos más amplios de conocimiento.

Con ello, **se pretende**:

- Dar respuesta a la **necesidad de construir el currículo a partir del alumno** y no al contrario, favoreciendo su accesibilidad a la mayoría de los alumnos.
- Destacar las **conexiones de los distintos contenidos**, dándoles mayor sentido y significatividad, facilitando así el aprendizaje.
- Fomentar el **compromiso del alumnado** con su realidad, motivando su participación e intervención en y sobre la misma.

Puede concebirse como una respuesta a las necesidades del alumnado que tiene importantes **distancias curriculares** sobre todo en las instrumentales, necesita una respuesta basada en un enfoque metodológico y organizativo más globalizado aglutinando las áreas en ámbitos.

- Facilitar el tránsito entre etapas educativas
- Cohesionar los grupos
- Ofrecer un referente seguro al alumnado
- Es una medida, entre otras, que promueve:
  - La mejora de la convivencia en el Centro.
  - La atención a la Diversidad
  - El desarrollo personal y afectivo

LA ORGANIZACIÓN DE LAS MATERIAS EN ÁMBITOS **FAVORECE UN CURRÍCULO MÁS INCLUSIVO**, AL REDUCIR EL NÚMERO DE SITUACIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE TANTO PARA EL ALUMNADO COMO PARA EL PROFESORADO. ASIMISMO FAVORECE LA RESPUESTA AL CONJUNTO DEL ALUMNADO EN SU DIVERSIDAD AL OFRECER UNA ORGANIZACIÓN MÁS ABIERTA Y FLEXIBLE DEL TIEMPO[5].

[5] Decreto 69/2007, de 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (D.O.C.M. Núm.116 – Fasc. II de 1 de junio de 2007. Pág. 14914)

b) Descripción de la medida

Esta medida de adecuación del currículo, que afecta a la organización del currículo, se basa en el modelo de **interdisciplinariedad** que propone la organización de los contenidos insertándolos en un marco más amplio que permita la interpretación y significatividad superiores a los que ofrece una sola disciplina.

Realiza una concreción de contenidos en **aprendizajes funcionales** y con aplicaciones a la práctica de la vida cotidiana. Conlleva la reducción del número de profesorado lo que favorece el seguimiento, y la coordinación de aprendizajes.

Organiza agrupamientos que favorecen el aprendizaje: Trabajo por parejas, en pequeño grupo, grupos flexibles, talleres. En definitiva esta medida constituye:

- Una forma de trabajar.
- Consensuada por el Claustro.
- Aceptada por las familias.

PROGRAMACIÓN POR ÁMBITOS	
Objetivos generales	Los relacionados con la consecución de las competencias educativas.
Criterios para la selección de contenidos	• Subyace el modelo de interdisciplinariedad: Organización de los contenidos insertándolos en un marco más amplio , que permita la interpretación y significatividad superiores a los que ofrece una sola disciplina. Propuestas de elaboración de proyectos de integración del curriculum: ▪ Integración correlacionando diversas disciplinas: Se trataría de llevar una coordinación en las programaciones para facilitarse mutuamente el trabajo en temas que dependen de contenidos y/o procedimientos que son propios de otra disciplina. (ej. operaciones de matemáticas necesarias para ciencias,..) ▪ Integración a través de temas, tópicos o ideas: La vertebración de las distintas áreas de conocimiento se lleva a cabo mediante temas, tópicos o grandes ideas; no existen áreas o asignaturas dominantes, todas las áreas de conocimiento pasan a estar subordinadas a la idea. (Ej.: Tópico “Navidades “) ▪ Integración en torno a una cuestión de la vida práctica diaria: Por ejemplo los temas transversales. ▪ Integración desde los temas o investigaciones que

PROGRAMACIÓN POR ÁMBITOS	
	deciden los alumnos. ▪ Integración a través de conceptos: Tiempo, cambio, causa, efecto, cooperación… ▪ Integración en torno a periodos históricos y/ o espacios geográficos. ▪ Integración sobre la base de instituciones y colectivos humanos. Instituciones escolares, asociaciones, pueblos y culturas… ▪ Integración en torno a descubrimientos e inventos. ▪ Integración mediante áreas de conocimiento: Se agrupan aquellas disciplinas que mantienen similitudes importantes en contenidos, procedimientos, metodologías
Profesorado	Se desarrollará con el menor número de profesorado para favorecer el seguimiento, la coordinación (y la globalización) de aprendizajes.
Organización	De espacios y tiempos. Establecer bandas horarias para rentabilizar los recursos humanos Agrupamientos que favorezcan el aprendizaje: Trabajo por parejas, en pequeño grupo, grupos flexibles, talleres.
Metodología	Activa, integradora que favorezca las interacciones con los adultos y con los iguales en un marco de trabajo cooperativo y de seguimiento individualizado.
Evaluación	Evaluación previa, inicial, seguimiento del proceso y evaluación final. Es importante tener en cuenta la aplicación de la autoevaluación formativa por parte del alumno para poder incrementar su implicación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la etapa de **Educación Primaria**, a los efectos de la organización de las Programaciones didácticas y del trabajo coordinado entre tutoras o tutores y especialistas, se pueden organizar las áreas en **dos ámbitos**[6]:

[6] Decreto 68/2007, de 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (D.O.C.M. Núm.116 – Fasc. I de 1 de junio de 2007. Pág. 14767)

1º Áreas cuyo contenido acerca al alumnado al conocimiento del mundo que le rodea: Conocimiento del medio natural, social y cultural, Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y Matemáticas. Serán impartidas por la tutora o el tutor.

2º Áreas que desarrollan todos los mecanismos de interacción con ese mundo a través de la expresión y la comunicación; áreas lingüísticas: Lengua castellana y literatura, la primera y la segunda Lengua extranjera, la Educación artística y la Educación física. La responsabilidad de impartir la docencia y de asegurar la necesaria coherencia corresponde, en este caso, a la tutora o al tutor y a los distintos especialistas.

En la etapa de **Educación Secundaria**, la organización de las materias se pueden realizar en **cinco ámbitos**[7]:

1º Ámbito CIENTÍFICO-EXPERIMENTAL: Ciencias de la naturaleza, Matemáticas y Educación física.

2º Ámbito CIENTÍFICO-SOCIAL: Ciencias sociales, geografía e historia, Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y matemáticas.

3º Ámbito CULTURAL Y ARTÍSTICO: Educación física, Educación plástica y visual, música, optativas relacionadas.

4º Ámbito LINGÜÍSTICO: Lengua castellana y literatura, lengua extranjera, optativas relacionadas.

5º Ámbito TECNOLÓGICO: Tecnologías y optativas relacionadas.

No obstante, los Centros, en el uso de su autonomía, pueden modificar tanto el número de ámbitos, como el de materias que componen cada uno de ellos.

c) Actuaciones por parte del centro

- Dar un espacio **significativo a la tutoría**, tanto a nivel grupal como en lo que se refiere al seguimiento de los procesos individuales.
- El **equipo de ciclo/ departamento** debe desarrollar la programación que dé respuesta a las necesidades del alumnado, en base a los criterios seleccionados para la organización del ámbito.
- El Centro debe facilitar que profesores con la debida cualificación puedan **impartir más de una materia al mismo grupo de alumnos**, desde su organización en ámbitos.
- Utilizar una **metodología activa** y elaborar unos materiales y actividades específicas para las diferentes necesidades. Esta organización de los contenidos no presupone una metodología concreta. Se pueden usar distintos métodos: Ámbitos de investigación, proyectos, centros de interés, aprendizaje cooperativo.

[7] Decreto 69/2007, de 29-05-2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (D.O.C.M. Núm.116 – Fasc. II de 1 de junio de 2007. Pág. 14914)

d) Referentes básicos

- AAVV (2002). "Proyectos interdisciplinares". Cuadernos de Pedagogía nº 314 (pp30-32).
- BLANCHARD M, MUZAS, M. D. (2005). Propuestas metodológicas para Profesores Reflexivos. Cómo trabajar la diversidad del aula. Madrid. Narcea.
- HERNÁNDEZ, F. (2002)."Proyectos de trabajo". En revista Cuadernos de Pedagogía nº 310 (pp 78-82).
- Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo de 2007. Alcázar de San Juan.
- Proyecto Atlántida.
  www.proyecto-atlantida.org/PROYATLA/MARCOT/mt3.html

Legislación:

- Decreto 67/2007 de 29-05-2007 por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Castilla –La Mancha (DOCM 1-Junio de 2007).
- Decreto 68/2007de 29-05-2007 por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla –La Mancha (DOCM 1-Junio de 2007).
- Decreto 69/2007 de 29-05-2007 por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla –La Mancha (DOCM 1-Junio de 2007).
- Orden 04-06-07, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (DOCM 20 de Junio de 2007).

DESDOBLAMIENTOS

a) Justificación.-

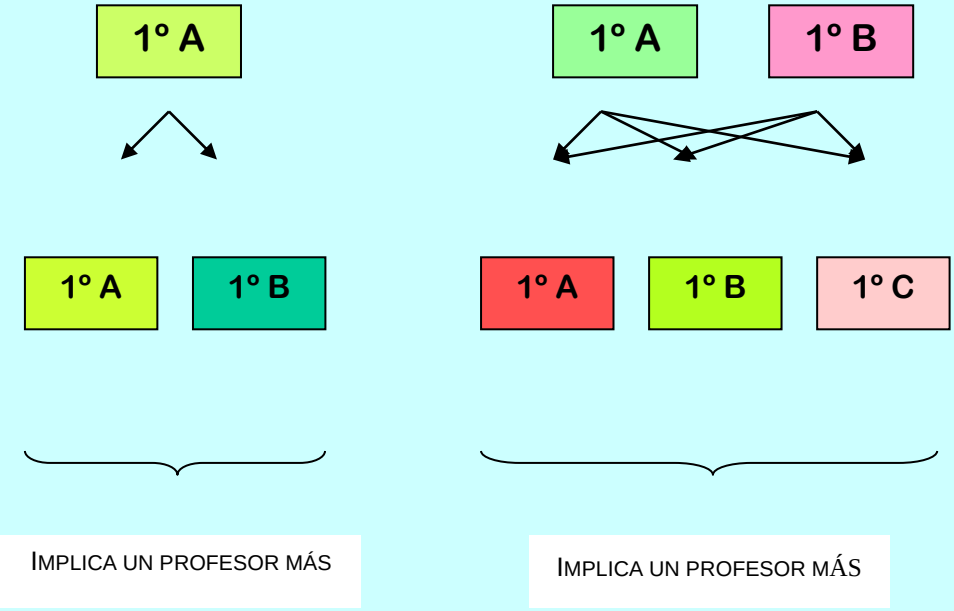
La **disminución de la ratio profesor-alumno** favorece la individualización de la enseñanza y, en consecuencia, la mejora de los resultados de aprendizaje.

b) Descripción de la medida.-

Se trata de dividir el grupo-aula tomando como único **criterio el numérico**. La finalidad es alcanzar un objetivo determinado con todos los alumnos, **individualizando** la enseñanza al reducir el número de alumnos. La división del grupo debe realizarse de forma **heterogénea**.

- Presenta poca complejidad organizativa, pero es necesario contar con **dos profesores a la misma hora para simultanear sus horarios**.
- La **programación** es la misma para los grupos resultantes del desdoblamiento.
- La medida puede aplicarse en **todas las etapas educativas**.

Por ejemplo:



c) Actuaciones por parte del Centro.-

▶ Se han de establecer los **criterios** para realizar los desdoblamientos: áreas, materias, actividades, tiempos, espacios, cursos... en los que se va a aplicar.

▶ Es preciso organizar los **espacios** y determinar los **tiempos**, los **profesionales** implicados y las responsabilidades de cada uno.

▶ Como en cualquier otra medida, es necesario planificar **estrategias metodológicas** que permitan atender a la diversidad del alumnado dentro del aula.

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía…).-

- BLANCHARD, M. y MUZAS, M. (2005): Propuestas metodológicas para profesores reflexivos. Narcea. Madrid.

Legislación.

- ***Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaría Obligatoria.***

PROGRAMAS ESPECÍFICOS PARA EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL

a) Justificación.-

El aprendizaje de la lengua es una necesidad prioritaria del alumnado que desconoce el español que facilitará su integración social y el acceso al currículo. La **lengua** es un **elemento importante de integración de la cultura** en todos los niveles.

El objetivo es conseguir el **desarrollo de la competencia comunicativa** que les va a permitir interaccionar con los demás y continuar con su aprendizaje. Para ello debemos buscar la metodología y estrategias que faciliten el aprendizaje del español como lengua de acogida en el menor tiempo posible.

b) Descripción de la medida.-

Agrupamientos específicos temporales de alumnado con desconocimiento del español con la finalidad de que éste adquiera las competencias comunicativas básicas que le permitan interaccionar con los demás.

El alumno/a seguirá aprendiendo en su grupo de referencia los contenidos curriculares correspondientes a su nivel, teniendo en cuenta que el nivel de **competencia lingüística** del alumno/a no es sinónimo del nivel de competencia curricular. Así, puesto que el lenguaje es la barrera que dificulta la adquisición de los conocimientos, es preciso adaptar el lenguaje y materiales utilizados para el acceso al currículo.

Se habla de aprendizaje de lengua y contenidos integrados cuando se coordinan tanto los contenidos curriculares como lingüísticos de cada área con el fin de que la enseñanza del español se integre con la enseñanza de contenidos académicos adecuados al nivel cognitivo del alumnado.

Se realizará un **plan personalizado** para el alumno/a donde se valore entre otros aspectos los siguientes: el nivel de dominio del español, cómo se relaciona, como aprende, la edad y la cultura y lengua de origen. En función de todas estas **variables** se estudiará la necesidad de esta medida y se determinará, en su caso, los **espacios, metodología y tiempos** para aplicarla. Para ello contaremos con hacer compatibles las necesidades de cada alumno derivadas de las características individuales arriba mencionadas con la disponibilidad del centro.

La responsabilidad del aprendizaje de la lengua no reside en exclusiva en estos apoyos, sino que se hace imprescindible la **implicación de todo el profesorado** que imparte clases al alumno de manera que:

- Se rentabilice la exposición a la lengua en todas las áreas.
- Se asegure la continuidad en el aprendizaje curricular del alumno.

- Exista coordinación entre todo el profesorado.

El carácter temporal de este grupo de aceleración vendrá determinado por el **ritmo del aprendizaje** de los aspectos comunicativos de la lengua. El número de sesiones dependerá de las edades de los alumnos, del conocimiento de otras lenguas, el origen de la lengua materna, etc. Se debe ir reduciendo progresivamente el número de sesiones, posibilitando la incorporación paulatina y definitiva al grupo de referencia.

El principal criterio de agrupamiento sería la **heterogeneidad** del alumnado en cuanto a nacionalidad y nivel de competencia curricular.

e) Actuaciones por parte del Centro.-

Cada centro debe establecer los criterios oportunos para la respuesta educativa a la diversidad lingüística, asegurando que todo el alumnado, con independencia de su lengua materna, alcance niveles de competencia lingüística similar.

El dominio de una lengua no es algo que se produzca de manera espontánea, sobre todo a partir de los seis o siete años. Es un proceso que requiere práctica, entrenamiento y reflexión sobre qué se quiere expresar y cómo hacerlo.

De lo anterior se deduce que en la etapa de **Educación Infantil** y en los **primeros ciclos de Primaria**, en principio, no es necesario establecer agrupamientos diferentes a los del grupo clase para aprender la lengua. La dinámica de la clase, la metodología utilizada en estos niveles, la tendencia al juego y la relación con sus compañeros son condiciones favorables que ayudarán y potenciarán el aprendizaje del español en condiciones normalizadas con su grupo de iguales.

La situación es diferente con alumnos/as escolarizados en los últimos niveles de E. Primaria y en E. Secundaria. La dificultad de los contenidos académicos, la edad y características psicológicas que hacen más difícil las relaciones con el resto, la metodología y estilo de aprendizaje en el aula… hacen necesaria una atención más específica del alumnado que necesita aprender español.

Las sesiones dedicadas al aprendizaje del español deben estar repartidas a lo largo de la semana y afectar en el menor grado posible a las áreas que facilitan la integración del alumnado en su aula o a aquellas en las que, por ser más gráficas en su contenido, se exige menos conocimiento de la lengua vehicular (matemáticas, E. física, E. artística, idioma extranjero).

A tales efectos se debe diseñar un modelo organizativo que tenga en cuenta las características personales, la programación de actividades, el profesorado encargado del apoyo lingüístico, el tiempo de exposición del alumno al idioma español, la coordinación del profesorado.. asegurando la relación con los otros.

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía…).-

- BESALÚ, X. (2002). La diversidad cultural y educación. Madrid. Síntesis y educación.
- Marco Común de referencia para las lenguas (2002). Enseñanza, aprendizaje y evaluación. Consejo de Europa
- MORENO, C. (2004). La enseñanza del español como lengua extranjera en contexto escolar. Cuadernos de educación Intercultural. Madrid. La Catarata.
- RUIZ BIKANDI, U. (2000). Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria. Madrid. Síntesis Educación.

APOYO EN GRUPO ORDINARIO

a) Justificación.-

Desde una perspectiva de respuesta educativa a las necesidades del alumnado, se asume que las **dificultades de aprendizaje** de los alumnos/as están relacionadas con factores escolares y contextuales, por lo que se hace necesario desplegar por parte del centro una respuesta global centrada, no tanto en ofrecer un "tratamiento especializado" de intervención terapéutica y excluyente , sino en ayudar al profesorado para que éstos puedan actuar más eficazmente con este alumnado dentro del contexto del grupo ordinario.

Se trata de satisfacer las necesidades educativas del alumno en el **ambiente natural de clase,** fomentando las redes naturales de apoyo y compartiendo la responsabilidad del aprendizaje (StainbacK, 2004).

Esta medida puede conllevar la presencia de **otros profesionales** dentro del aula para apoyar a los alumnos/as y a los profesores/as , y por tanto, revierte en una mayor y mejor atención y aprendizaje del alumnado, evita la segregación que se produce cuando los alumnos salen del aula, favorece que todos los profesores/as vayan aprendiendo a atender la diversidad dentro del aula, facilita la autonomía del alumnado en entornos ordinarios y evita la delegación de responsabilidades de los alumnos/as con dificultades de aprendizaje en los especialistas

Las **aulas inclusivas** de hoy se caracterizan por ser lugares altamente **heterogéneos**, y en consecuencia con necesidad de crear formas más ingeniosas de trabajo para favorecer la inclusión de todos los alumnos **dentro del aula.**

b) Descripción de la medida.-

Podemos entender el **apoyo** como el conjunto de **procesos y estrategias** a desarrollar por parte del Centro, que tienen como objetivo superar y dar respuesta a una serie de necesidades tanto del alumno como del contexto, y que persiguen la mejora de la enseñanza **(**Moya y otros, 2005).

Tres líneas básicas de actuación, confluyen en la situación del apoyo en el grupo ordinario:

- **Apoyo a los profesores:** siendo este el ámbito más importante de actuación, por cuanto son ellos los que tienen que poner en marcha dichas medidas en el aula.
- **Apoyo al aula: c**uya finalidad no se queda sólo en el apoyo a determinados alumnos ("apoyo dentro del aula"), sino a todo el alumnado del aula, a través del desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje globales e inclusivas (trabajo cooperativo, entre iguales, …)

- **Apoyo al alumnado:** siendo necesario, en ocasiones concretas, el apoyo dirigido específicamente al alumno concreto, pero dentro del contexto de colaboración y apoyo mutuo en la dinámica del aula.

El apoyo en grupo ordinario es **tarea de todos** los profesores y profesoras del centro y, en consecuencia, debe afrontarse de modo colaborativo. Va dirigido a todos los alumnos/as y no sólo a alumnado con dificultades.

La co-enseñanza o modalidad instructiva en la que dos profesores enseñan juntos (Bauwens y Hourcade, 1995) ,ya sea el profesor de apoyo especialista u otro profesor ordinario. Dicha actuación puede ir dirigida a: (Huguet, 2006):

- Ayudar concretamente a un alumno, sentándose a su lado y/o disminuyendo progresivamente la ayuda.
- Agrupar temporalmente a un grupo de alumnos. El profesor de apoyo o Tutor se responsabiliza de un pequeño grupo.
- Apoyar a todos los alumnos del aula. Ambos profesores van moviéndose y ayudando a todos los alumnos.
- Trabajar en grupos heterogéneos. Trabajo en grupos cooperati
- Conducir y dirigir la actividad juntos.
- El maestro de apoyo conduce la actividad de clase.

Plantear distintas estrategias didácticas, distintos tipos de actividades y materiales no uniformes, así como utilizar distintas formas de agrupamientos, para combinar el trabajo individual con el trabajo en pequeño grupo y con actividades de gran grupo.

***Actividades* que:**

-Fomenten la interacción y el trabajo conjunto (parejas, pequeño grupo).

-Permitan diferentes niveles de resolución y de complejidad a partir de una propuesta global.

-Favorezcan el éxito de todos, especialmente los que tienen más dificultades

Los dos profesores/as han de planificar conjuntamente las sesiones en las que intervienen, estableciendo **funciones complementarias** y repartiéndose las tareas a desarrollar con el alumnado, aunque no de manera rígida.

La planificación conjunta y la participación en igualdad de estatus de los profesores/as son las variables claves. Cook y Friend (1995) hablan de diferentes modalidades de apoyar con dos maestros dentro del aula:

Enseñanza interactiva	Dos profesores enseñan al mismo grupo alternando su intervención por períodos cortos de tiempo (5-10 minutos). Ambos dan soporte, clarifican cuestiones y complementan sus explicaciones para garantizar un mejor aprendizaje. Pueden darse consecuencias negativas derivadas si ambos profesores no cambian frecuentemente de rol, dado que uno de ellos puede quedar relegado al papel de profesor ayudante.
Enseñanza por secciones o grupos rotativos	El alumnado dividido en grupo, va rotando por diferentes secciones en las que se presentan contenidos o se realizan actividades de distinta naturaleza y/o nivel de dificultad. Permite la presentación simultánea de contenidos distintos, posibilita a adaptar la enseñanza, facilita un alto nivel de repuesta y motivación al alumnado. El tiempo de permanencia en cada sección suele ser de unos 15-20 minutos.
Enseñanza simultánea o paralela	Se divide a los alumnos de la clase en dos grupos, de forma que: a) cada profesor trabaja con un subgrupo explicando el mismo contenido al mismo tiempo, o b) ambos profesores enseñan con distinto contenido simultáneamente. Finalizada su intervención, los profesores cambian de grupo para explicar el mismo contenido a la otra mitad de la clase. Este enfoque exige la planificación conjunta de los dos profesores/as. La dificultad mayor se basa en conseguir actividades apropiadas para cada subgrupo sin que el alumnado perciba la adecuación de las actividades a las características del grupo así como con la presentación simultánea del contenido.
Enseñanza alternativa	En este procedimiento, se divide la clase en dos subgrupos, que trabajan contenidos o habilidades específicas. Mientras un profesor enseña al grupo pequeño, el otro enseña al resto, de manera que un profesor puede estar con un grupo reducido que necesita refuerzo o enriquecimiento, mientras el otro atiende a los demás. Este modelo permite la diferenciación en pequeños grupos y funciona bien para los contenidos de naturaleza lineal. Se pueden utilizar a través del desarrollo de las unidades didácticas.

Cardona Moltó Mª C. (2005): Diversidad y Educación Inclusiva. Madrid. Ed. Pearson

TIPO DE APOYO	INTERVENCIONES	ADECUACIÓN	COORDINACIÓN
Ayudar a un alumno y sentarse a su lado	El maestro de apoyo va ayudando a realizar las tareas de clase. Hace que permanezca en la tarea hasta finalizarla. El maestro de grupo planifica y conduce el grupo-aula	Cuando existe dificultades atencionales y alta dependencia.	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido de las sesiones y haber pactado el tipo de intervención y la organización del espacio. Valoración compartida
Ayudar a un alumno aumentando progresivamente la distancia	El maestro de apoyo no se sienta a su lado, acercándose y alejándose, y ayudando a otros ocasionalmente	Favorece los progresos en la autonomía	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido de las sesiones y haber pactado el tipo de intervención y la organización del espacio.
Se agrupan temporalmente unos alumnos dentro del aula	Uno de los maestros trabaja con un pequeño grupo dentro del aula	Oportuna para la diferenciación de actividades o flexibilidad para mover los grupos y su composición heterogénea.	Es necesario que ambos maestros compartan el sentido y los objetivos de las actividades
El maestro de apoyo se va moviendo por el aula ayudando a todos los alumnos	Los dos maestros van desplazándose por la clase y trabajando con los alumnos y los grupos	Requiere buena comunicación y relación entre los maestros. Estar atentos a los alumnos que les cuesta pedir ayuda.	Es necesario que ambos maestros compartan el sentido y los objetivos de las actividades.

Extraído de Huguet Comelles T. (2006) “Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. Barcelona. Ed. Graó

TIPO DE APOYO	INTERVENCIONES	ADECUACIÓN	COORDINACIÓN
Trabajo en grupos heterogéneos; trabajo en grupos cooperativos	Distribuir a los alumnos en grupos heterogéneos, cada maestro se hace cargo de un grupo o más	Interesante para la inclusión y la cooperación entre alumnos, trabajo por proyectos.	Es necesario que ambos maestros compartan el sentido y los objetivos de las actividades. Prever el tipo de tareas.
Dos maestros conducen la actividad conjuntamente y dirigen el grupo juntos	Un maestro dirige la actividad pero los dos van haciendo aportaciones. Se anima al alumnado a participar en ese mismo modelo	Idóneo para temas sociales y de actualidad. Debate sobre valores, actitudes y normas. Positivo para el alumnado. Ven modelos abiertos de relación y trabajo.	Preparación previa y acotar el tipo de intervención. Relación fluida entre los participantes.
El maestro de apoyo conduce la actividad	El maestro de apoyo conduce la actividad y el tutor hace el apoyo a los que más lo necesitan o al grupo en general.	Permite observar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Promueve innovaciones o metodologías (modelaje).	Depende de la periodicidad de las sesiones.
El maestro de apoyo prepara material para hacer en clase	El maestro de apoyo prepara material para cuando el maestro tutor está solo	Mejor si progresivamente se puede hacer de manera compartida.	El maestro de apoyo debe conocer las actividades y los materiales del aula. Valoración y seguimiento compartido.

Extraído de Huguet Comelles T. (2006) “Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. Barcelona. Ed. Graó

c) Actuaciones en el centro:

En el ámbito de Centro:

- ✓ Definir, dentro del Proyecto Educativo de Centro, las líneas de apoyo a desarrollar dentro del Plan de Orientación y atención a la diversidad, concretando desde los Departamentos/Equipos de Ciclo, las actuaciones concretas dentro de cada curso, nivel, ciclo, Etapa. (**Modelo de intervención)**
- ✓ Facilitar vías para la coordinación, a través de la flexibilización en la organización de los horarios.
- ✓ Fomentar la creación de estructuras de trabajo colaborativo entre profesores e incorporar una estructura organizativa funcional que facilite esta metodología de trabajo en equipo.

En el ámbito de nivel/ciclo/aula:

- ✓ Planificar y establecer criterios y acuerdos sobre los aspectos básicos de organización y gestión del aula en los momentos de la intervención:
- ✓ Tipo de contenidos y actividades a trabajar
- ✓ Organización del espacio y agrupamientos de los alumnos.
- ✓ Nivel de participación de cada uno en la dinámica de la clase.
- ✓ Asegurar la atención a los alumnos que presentan más barreras de aprendizaje.
- ✓ Establecer acuerdos para el seguimiento y evaluación de los apoyos.
- ✓ Sobre el progreso de los alumnos.
- ✓ Trabajo conjunto realizado dentro del aula: búsqueda de soluciones, dificultades, resultados y propuestas de mejora.

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía…).-

- CARDONA, M. C. (2005). Diversidad y Educación Inclusiva. Madrid. Ed.Pearson.
- HUGUET, T (2006). Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. Barcelona. Graó.
- MOYA, A. MÁRTINEZ, J. y RUIZ, J.M. (2005). Una alternativa de Apoyo en los centros: El modelo de apoyo curricular. Sevilla. ALJIBE.

REFUERZO EXTRAESCOLAR

a) Justificación.-

La situación de desventaja educativa de algunos alumnos tiene a menudo su origen en circunstancias de carácter personal o sociocultural, asociadas con frecuencia a situaciones de riesgo o marginación en el entorno en el que viven. Por otro lado, para lograr una educación de calidad para todos se requiere el esfuerzo tanto de los miembros de la comunidad educativa directamente implicados como del entorno social en el que se desarrolla la educación. Así pues, **la educación es cada vez más una responsabilidad colectiva**, desarrollada a lo largo de toda la vida y con una fuerte influencia del contexto territorial y social en el que se vive (Ministerio de Educación y Ciencia. PROA).

Es necesario establecer **redes de colaboración** en la que todos los servicios públicos o privados que intervienen en el contexto para facilitar actuaciones coherentes, simultáneas y complementarias

b) Descripción de la medida.-

Se consideran **refuerzos extraescolares** aquellos en las que participan los alumnos, en el horario postescolar y en general, son de carácter flexible, por lo que atraen a alumnos con intereses, talentos y formas de emplear sus destrezas muy diferentes.

Esta respuesta a la diversidad implica una estrecha colaboración entre el centro educativo y las instituciones y administraciones del contexto para poder articular actuaciones complementarias que persigan un objetivo común. De ahí la importancia de los **Planes de zona o local** en los que se incluirán estas actuaciones de refuerzo escolar así como otras actividades que aunque complementarias no son estrictamente de índole curricular

⇨ Un claro ejemplo son los **Talleres de acompañamiento** pensados para el refuerzo del aprendizaje del español para aquellos alumnos que desconocen la lengua vehicular del currículo.

⇨ Por otra parte, fruto de la cooperación entre el Ministerio de Educación y Ciencia y las distintas Comunidades Autónomas, se ha diseñado el **Plan PROA** (Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo), que pretende abordar las

necesidades asociadas al entorno sociocultural del alumnado a través de un conjunto de programas de apoyo a los centros educativos.

Forman parte del Plan PROA los **Programas de Acompañamiento escolar en primaria y en secundaria y los Programas de Apoyo y Refuerzo en ecundaria**. Nos referiremos aquí a los primeros, puesto que son los más conectados con el refuerzo extraescolar.

Los Programas de Acompañamiento escolar en primaria y en secundaria van dirigidos a alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria, primero, segundo y tercer curso de la ESO.

.

Los objetivos que persigue son:

- Potenciar el aprendizaje y el rendimiento escolar
- Mejorar su integración social, en el grupo y en el centro.
- Facilitar la transición del colegio al instituto.

El refuerzo se realiza en grupos de alumnos **heterogéneos**. El alumnado es seleccionado por el tutor y el equipo docente del centro de entre aquellos que presentan un **rendimiento escolar deficitario** como consecuencia de su bajo nivel de competencia en las áreas instrumentales, de la ausencia de hábitos de trabajo o de la escasa motivación por el estudio. También se selecciona, aunque en menor proporción, alumnado con rendimiento suficiente y un comportamiento adaptado. Estos alumnos serán seleccionados por el equipo de profesores del centro y principalmente el tutor.

Existen **dos modalidades** dentro de estos programas:

MODALIDAD A: llevada a cabo por monitores acompañantes (preferentemente exalumnos o estudiantes universitarios) seleccionados por su madurez, responsabilidad y capacidad para conectar con los chicos y chicas de esta edad. Más centrada en las tareas de seguimiento y adquisición de hábitos personales e intelectuales

MODALIDAD B: llevada a cabo por profesores del propio centro (contratados), centrando más el trabajo en el refuerzo de aprendizajes no alcanzados en clase y la revisión de contenidos no suficientemente aprendidos.

.

a) Actuaciones por parte del Centro:

Por parte del **Centro**:

- Incluir el programa dentro del Proyecto Educativo de Centro como una actividad educativa dentro del plan de Orientación y Atención a la Diversidad.
- Facilitar los recursos y espacios necesarios para el desarrollo del programa.
- Contribuir a la organización y a la integración del programa en el funcionamiento del centro, con el fin de que no se conviertan en actividades paralelas sino en una prolongación de la acción educativa.
- Coordinar y colaborar con el entrono socioeducativo (Ayuntamiento y otras entidades).

El **profesorado**

- Seleccionar el alumnado que va a participar con criterios no excluyentes ni segregadores.
- Seleccionar a los acompañantes o profesores que se harán cargo.
- Colaborar en la valoración de los resultados.

Alumnos y familias:

- Conseguir de las familias el compromiso explícito de participar y colaborar en el programa, negociando los aspectos concretos a los que se comprometen tanto los padres, como el alumno, en torno a la asistencia, seguimiento y respuesta a las demandas de los responsables del programa

d) Referentes básicos (normativa, bibliografía…).-

- ALDÁMIZ- ECHEVARRIA, Mª M Y OTROS (2005). ¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad, Barcelona. Graó.
- AA.VV (2007). Monográfico Apoyo y refuerzo escolar. Rev.Cuadernos de Pedagogía Nº 369.
- Experiencia PROA IES Fuensalida (Toledo).
- Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo 2007. Alcázar de San Juan.
- MEC: Plan PROA (Programa de Refuerzo Orientación). **http://www.mec.es/educa/proa**
- STAINBACK,S y W. (2004). Aulas inclusivas. Un modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid. Narcea.

TUTORIA INDIVIDUALIZADA

a) Justificación.-

La personalización de los procesos de enseñanza aprendizaje exige complementar la tutoría de grupo con una tutoría individualizada. Esto permite dar una respuesta más continua y adaptada a las características de cada uno de los alumnos y alumnas y favorece la implicación, compromiso y coordinación del profesorado, alumnado y familias.

La tutoría individualizada conlleva una revisión de las funciones de la tutoría tradicional.

b) Descripción de la medida.-

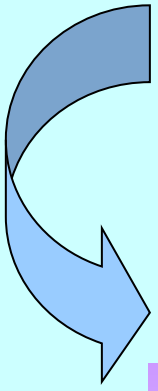
Es un plan individualizado que consiste en asignar un tutor/a (en adelante **tutor de seguimiento**) que sea el referente de un determinado alumno/a y le ayude en su **desarrollo global** (no solo académico). Este plan debe organizarse, en la medida de lo posible, para garantizar la continuidad a lo largo del ciclo o la etapa.

Es conveniente tener en cuenta algunas **consideraciones**:

- Es aconsejable que el tutor imparta clase al alumno/a que tutoriza.
- El número de alumnos por tutor no debe ser elevado, de modo que permita realizar un seguimiento semanal con cada uno de ellos.
- En ningún caso supone sustituir al tutor del grupo al que pertenece el alumno, sino complementarlo.

Entre los objetivos de la tutoría individualizada con respecto a cada alumno se pueden contemplar:

- Ser la figura de referencia del alumno/a al cual se va a dirigir ante cualquier problema.
- Promover su adaptación en el centro desde el primer día de clase.
- **Impactar** en la disminución del riesgo de absentismo, en la disciplina (disminución de partes de incidencia) y en la mejora de la motivación escolar.
- Contribuir a la mejora de su comportamiento en clase.
- Ayudar a desarrollar sus habilidades sociales.
- Mejorar el grado de autoestima y seguridad en sí mismo.
- Mejorar su rendimiento académico.
- Ayudar a la familia a controlar el trabajo escolar y/o la adaptación social de su hijo/a.
- Ayudar a la organización de su trabajo escolar, fundamentalmente, del que se realiza en casa.
- Elaborar **materiales** para la tutoría o la generalización de otros existentes: cuaderno del tutor, del profesor, del grupo, agenda del alumno que facilita el seguimiento por parte de profesores y familias, así como cuestionarios de autoevaluación para el alumnado.
- Dependiendo de la situación personal de cada alumno/a se trabajarán unos u otros objetivos.



Es beneficioso para cualquier tipo de alumno/a, especialmente para aquellos/as que presentan problemas de absentismo, conducta disruptiva en las aulas, falta de motivación y/o atención, escasos hábitos de trabajo, alumnado de nueva incorporación en el centro y aquellos cuyas familias presentan escasa implicación en el rendimiento escolar y bajas expectativas escolares y sociales hacia sus hijos, etc.

La tutoría individualizada debe **extenderse a todo el alumnado**, aunque de modo diversificado. Es decir, todos y cada uno de los alumnos y alumnas deben de ser objeto de tutoría individualizada, pero con estrategias diferenciadas según las características de cada uno/a (motivaciones, necesidades, autonomía, etc.).

Fases del programa:

- **1ª Fase.** Al inicio del curso se realizan las siguientes actuaciones: selección de los alumnos/as, reunión inicial con el profesorado para explicar en qué consisten las tutorías individualizadas y hacer la selección de los alumnos/as a propuesta del tutor y/o equipo docente, así como reunión con cada una de las familias de los alumnos/as seleccionados.

- **2ª Fase**. Actuaciones del tutor de seguimiento con cada uno de los alumnos/as a lo largo del curso:

  - **Con el alumnado, semanalmente,** y en coordinación con el tutor del grupo, **se mantienen sesiones individuales** en las que se establecen y revisan compromisos de los alumnos/as: horario de estudio en casa, supervisión de la agenda (anotaciones diarias y firmas de los padres), autoestima, aspectos de conducta…

  - **Coordinación mensual con cada familia**. Se establecen y se revisan compromisos de colaboración en cuanto a: control y seguimiento de tareas escolares (firma de agenda, materiales necesarios para clase, tiempo de estudio, ayudar en casa en el trabajo diario y en el estudio de materias, orientaciones para favorecer la autoestima y las relaciones personales y familiares, etc.).

  - **Coordinación con el equipo de profesores**: el tutor de seguimiento asiste a la reunión de tutores con el departamento de orientación. Se realiza un seguimiento semanal/quincenal de cada uno de los alumnos/as.

3ª Fase. Al finalizar el curso se realiza una evaluación de la medida con los alumnos/as, los padres y los profesores.

Algunas variantes de la tutoría pueden ser:

- **Dos tutores para un mismo grupo** (tutoría compartida o cotutoría): *Dos profesores/as que imparten clase en un grupo se dividen el grupo clase para trabajar determinados aspectos (ejemplo, autoestima) o comparten algunas funciones de tutoría (ejemplo, coordinación con padres)…*

- **Tres tutores/as,** el tutor/a ordinario y otros dos tutores/as de seguimiento que atienden individualmente a parte del alumnado: pueden colaborar en el seguimiento de las agendas individuales, coordinarse con las familias…

- **Tutorías entre iguales**: *Como estrategia de individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje.* Los estudios indican que los

programas que emplean las tutorías entre iguales contribuyen positivamente al rendimiento escolar con estudiantes.
Consiste en la realización de una tarea estructurada, incorporada como parte de la programación. Conviene formar al alumnado tutor y dispensar Incentivos para incrementar la participación y evitar abusar de los más capaces o de los mismos tutores de siempre.

☆ ***Como estrategia para la promoción de la convivencia escolar***:
Los alumnos/as de 3º de la ESO tutoran a los de 1º. Pretende facilitar el proceso de integración de los nuevos alumnos (Primero de E. Secundaria) al centro educativo; tener como referente al alumnado tutor de segundo ciclo de Secundaria (3º ESO) para favorecer la integración, la autoestima y reducir los niveles de inseguridad propios de espacios desconocidos, compensar el desequilibrio de poder y fuerzas siempre presentes en el acoso, entre agresor y víctima desde una perspectiva preventiva y disuasoria, cohesionar la comunidad educativa del centro e integrar y desarrollar la Tolerancia Cero como un rasgo de identidad.
La asignación de alumnado tutor (3º) y alumnado que recibe dicha tutoría (1º ESO) es realizada por el profesorado teniendo en cuenta las características del alumnado de 3º y de 1º . Al año siguiente los alumnos tutores serán los de 4º ESO y los autorizados los de 2º ESO. Durante la primera semana el alumnado tutor recibe formación específica sobre las características generales de su tutoría y la relación que tiene con la convivencia y el acoso escolar. Su trabajo está incluido en su currículum y se tiene en cuenta a través de una "nota" relacionada con actitudes, valores y normas, debe elaborar un trabajo de memoria por trimestres y el centro le entrega un Diploma sobre el trabajo realizado.
Puede entenderse como medida contra la desmotivación y el fracaso no solamente curricular, sino también personal y social.

- **Otras personas de la comunidad escolar** tutorizan a determinados alumnos

La práctica de la tutoría individualizada supone crear nuevas fórmulas de relación: tutor/a con alumno/a; tutor/a con familia; diferentes tutores entre sí (tutor/a A con tutor/a B); diferentes tutores/as que comparten tutoría con el orientador/a; un tutor/a B con un equipo docente …

b) Actuaciones por parte del Centro.-

El marco legal que ofrecen los Decretos y su apuesta por la singularidad y la autonomía en el desarrollo del **Proyecto educativo**, ofrece a los centros un campo abonado para que pueda crecer la tutoría individualizada.

La posibilidad de los centros docentes de tomar decisiones sobre la distribución de los contenidos en ámbitos, la definición de los horarios, la

elaboración de planes individualizados y la práctica de innovaciones y experimentaciones ofrecen a la tutoría alternativa un amplio campo de trabajo.

El **centro decidirá**, en función de su singularidad:

- El **tipo de tutorías** que se establecerán.
- **Criterios** para la selección de los cotutores y/o tutores/as de seguimiento: si son voluntarios, si imparten clase o no a los tutorados…
- **Cursos y momentos** en los que se aplicará la medida.
- **Número de alumnos/as** por tutor/a
- **Criterios de selección** del alumnado.
- **Funciones** de las personas implicadas en las tutorías.
- Los tiempos de **coordinación** de todas las personas que comparten tutoría.
- **Tipo de compensación** para las personas que asumen la tutoría individualizada, estableciendo una oferta con suficiente atractivo para favorecer la incorporación de voluntarios/as.
- Las **coincidencias horarias** entre las personas implicadas.
- Garantizar **espacios y tiempos** para la formación entre iguales.
- Diseñar **materiales y recursos** válidos para el nuevo modelo (compromisos de éxito; registros de autocontrol y seguimiento; modelos de análisis y desarrollo de las competencias básicas; análisis de casos y resolución de problemas; toma de decisiones, etc,)

En ningún caso se trata de sustituir al tutor, sino de compartir con él la acción tutorial.

c) Referentes básicos (normativa, bibliografía…).-

- Experiencia PROA IES Fuensalida (Toledo).
- Experiencia PROA IES Amparo Sanz (Albacete).
- Experiencia PROA IES Izpisúa Belmonte (Hellín-Albacete).
- GONZÁLEZ BELLIDO, A. (2007). IES Poblenou. Barcelona. Ponencia Una propuesta alternativa.Tutoría entre iguales. III Encuentro Nacional de Orientadores de Zaragoza 9,10 y 11 Marzo 2007.
- Taller sobre modelos alternativos de tutoría. Documento de trabajo para la sesión final. Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo 2007. Alcázar de San Juan.

3.- CONCLUSIÓN

Para concluir, proponemos algunas ideas sobre posibles decisiones organizativas de un centro que suponen un intento de refundir todas las medidas anteriormente expuestas, las cuales no son fórmulas aisladas, sino que están muy relacionadas entre sí, complementándose mutuamente. Parten de los mismos planteamientos teóricos, todos ellos dirigidos a **responder a la diversidad**, inherente a la naturaleza humana, del alumnado de nuestras aulas, creando una escuela para todos y todas, en la que todos y cada uno de los alumnos y alumnas puedan beneficiarse y desarrollar al máximo sus posibilidades.

Estas propuestas han sido extraídas de la evaluación de las experiencias prácticas llevadas a cabo en algunos centros educativos de la región (Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo 2007. Alcázar de San Juan).

Pueden adoptarse para un nivel educativo, un ciclo o para una etapa y **consiste en la adopción, entre otras, de las siguientes decisiones:**

- **Organización de los objetivos, competencias básicas y contenidos del currículo.**

Construir nuevos currículos, adoptando la **estructura de ámbitos** como marco de referencia para organizar los conocimientos y desarrollar las competencias básicas, evitando así la fragmentación del currículo y el aislamiento del profesorado (acabar con el "profesor isla").

Como expusimos en el apartado correspondiente a esta medida (integración de materias en ámbitos), los **ámbitos** a desarrollar pueden ser el Científico-Experimental, el Científico-Social, el Cultural y Artístico, el Lingüístico y el Tecnológico (propuestos por el decreto de mínimos). Otra posibilidad es integrar las materias en los ámbitos Lingüístico y Social y en el Científico Tecnológico, tal y como se establece en los programas de diversificación.

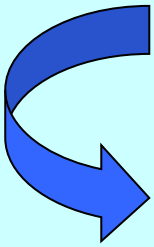
- **Estrategias metodológicas.**

Realizar propuestas motivadoras, activas y colaborativas que estimulen la participación del alumnado en la construcción de los aprendizajes:

- Aprender a través de **Tareas/Proyectos de trabajo**, en los que el alumnado proponga el tema de los proyectos de los ámbitos seleccionados, programe los aspectos a trabajar del mismo, busque de modo autónomo la información necesaria, la seleccione y organice y, en definitiva, "aprenda a aprender". Todo ello, con la ayuda del profesorado.

- Trabajar dichos Proyectos con métodos de **Aprendizaje Cooperativo**, de modo que incrementemos el protagonismo del alumnado y éstos compartan objetivos.

- Diseñar **Talleres de Aprendizaje** para perfeccionar estrategias y destrezas.



- Menús de actividades individualizados para conseguir que todo el alumnado alcance el máximo nivel de "éxito". Para ello, podemos construir **"bancos de actividades y recursos".** Estos bancos permiten disponer de recursos y actividades graduados y con diferentes niveles de complejidad, referidos a un mismo ámbito, tarea, proyecto, contenido, tema…

  Esto facilita que todo el alumnado trabaje un mismo objetivo, competencia o contenido, pero adaptado a sus características, nivel de competencia, capacidad, interés, etc. Por otro lado, **enriquece la secuencia de enseñanza y aprendizaje multiplicando el número de actividades y recursos para dar cabida a todo el alumnado sin exclusiones.**

- Utilización, junto con el libro de texto, de una mayor diversidad de materiales y recursos para la investigación, recursos reales, fuentes bibliográficas variadas y recursos de propia ceración elaborados de manera interdisciplinar…

- Uso de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, tanto para utilizarla como instrumento de comunicación, como para conseguir de modo autónomo información, organizarla, etc (ejemplo, las webquest).

- Etc.

Todas estas estrategias facilitan la inclusión física de todo el alumnado, pero también su participación en todas las situaciones planteadas.

Agrupamientos de los alumnos

Todos los tipos de agrupamientos deben respetar el criterio de **heterogeneidad** y perseguir la **reducción de la ratio**, bien a través de desdobles, grupos flexibles, grupos cooperativos o de apoyos dentro del aula con dos profesores que trabajan coordinadamente dentro del mismo grupo. En cualquier caso, la reducción de ratios no es suficiente para mejorar el éxito, hay que cambiar lo que sucede en las aulas.

Los agrupamientos de alumnos/as deben realizarse con **criterios pedagógicos**, cuidando la transición entre cursos y etapas para que éstos se sientan seguros y pertenecientes al centro.

Organización de los tiempos

La integración de materias en ámbitos, el trabajo por proyectos, las estrategias de aprendizaje cooperativo, etc. requieren de una organización de los **tiempos más flexible** y, en todo caso, más amplia que la tradicional por disciplinas (hora para cada disciplina).

Evaluación

Evaluación **interdisciplinar** y participación de todos los implicados, tanto el propio alumno/a (autoevaluación), como el grupo y el profesorado.

Tutoría

Complementar la tutoría grupal tradicional con **modelos alternativos** de tutoría que faciliten la personalización de los procesos de enseñanza aprendizaje:

-Tutoría compartida: dos/tres tutores para un mismo grupo.

-Tutoría individualizada para todo el alumnado, pero con estrategias diferenciadas en función de la motivación y autonomía de cada uno y una.

-Tutorías entre iguales en coherencia con los modelos cooperativos.

-Otras personas de la comunidad educativa pueden ayudar a tutorizar.

Redes de colaboración con la familia

Crear estructuras eficaces de participación de las familias y, en general, de toda la comunidad educativa. Posibilitar la apertura de las clases a los distintos miembros de la comunidad educativa. Un ejemplo lo constituyen las **Comunidades de Aprendizaje[8],** en las que el profesorado puede apoyarse con padres/madres y otros voluntarios/as que lo ayuden dentro del aula en los grupos de aprendizaje interactivo.

Redes de colaboración con otros centros e instituciones

Diseñar, conjuntamente con ayuntamientos y organismos de la zona, planes locales dirigidos a unir actuaciones (ejemplo, las ciudades educadoras, los programas de acompañamiento, refuerzo extraescolar), coordinar líneas de actuación, etc.

[8] El proyecto educativo de las comunidades de aprendizaje tiene como principal fin la transformación social y cultural de la escuela y su contexto por medio de la participación activa de todos los miembros implicados de la comunidad educativa (www.comunidadesdeaprendizaje.net).

BIBLIOGRAFíA

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

AGELET, J. (2001). Estrategias Organizativas de Aula. Propuestas para Atender la Diversidad**.** Barcelona. Graó.

AINSCOW, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid. Narcea.

AINSCOW, M. (2005). "La mejora de la escuela inclusiva" Rev. Cuadernos de Pedagogía nº 349 (pp 78-88).

AINSCOW, M. y OTROS. (2001). Crear Condiciones para la Mejora del Trabajo en la Escuela. Manual para la Formación del Profesorado. Madrid. Narcea.

AINSCOW, M, HOWES, A., FARREL, P. y FRANKHAM, J. (2004). "Investigación-Acción. Una Propuesta para el Desarrollo de Prácticas Inclusivas". Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331, 54-59.

AINSCOW, M. (2002). "Rutas para el Desarrollo de Prácticas Inclusivas en los Sistemas Educativos". Revista de Educación. 327, 69-82.

ALBERICIO, J.J. (1997). Las agrupaciones flexibles. Barcelona. Edebé.

ALDÁMIZ ECHEVARRIA, M. M. Y otros (2005). ¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad. Barcelona. Graó.

ALONSO JULIÁ, M.A. (2001): Modelo integrado para atender a la diversidad en la secundaria obligatoria. Madrid. Fugaz Ediciones. Pro-Logos. Educación.

ALONSO, P. Y RODRÍGUEZ, P. (2004). "Dos Tutores en el Aula". Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331,70-72.

ALVAREZ, L. (2002). Diversidad con calidad. Madrid. Editorial CCS.

ÁLVAREZ, L. y SOLER, E. (1997). La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría. Madrid. Editorial CCS.

ANTÚNEZ. S. (1993). Claves para la organización de centros escolares. ICE. HORSORI.

ANTÚNEZ, S, y GARÍN, S (1996). La organización escolar .práctica y fundamentos. Barcelona. GRAO.

ARNAIZ, P. (2003): Educación Inclusiva: una escuela para todos. Aljibe.

AAVV. (1994). La respuesta educativa a los alumnos superdotados y/o con talentos específicos. Madrid. MEC.

AA.VV (2004). “Educar sin Excluir”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331, 50-53.

AA. VV (2003). “Igualdad en la Diversidad. Educar sin Excluir”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331, 49-80.

AA.VV. (2000). “Atención a la Diversidad”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 293, 9-110

AAVV. (2202). “Proyectos interdisciplinares“. En revista Cuadernos de Pedagogía nº 314 (pp30-32).

AAVV. (1967). Agrupamientos flexibles. Practica educativa. Revista Aula de Innovación educativa. Nº 61 pp:41-56.

AA.VV (2007). Monográfico Apoyo y refuerzo escolar. Rev. Cuadernos de Pedagogía Nº 369.

BENNETT, C. (2001). “Genres of research in multicultural education”. Review of educational.

BESALÚ, X (2002). La diversidad cultural y educación. Madrid. Síntesis y educación.

BLANCHARD M, MUSAS, M. D. (2005). Propuestas metodológicas para Profesores Reflexivos. Cómo trabajar la diversidad del aula. Madrid. Narcea.

BOOTH, T. y AINSCOW, M. (2002). Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid. http://www.pangea.org/acpeap/doc%20pdf/index.pdf

CALDEIRA, C. (2002). “Escuela Plural”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 319, 69-72

CARBONELL I PARÍS, (2002). “Para una educación obligatoria de calidad”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 315, 109-113.

CARDONA MOLTÓ, M. C. (2005). Diversidad y Educación Inclusiva. Madrid. Pearson.

Consejería de Educación y Ciencia (2007). El Proyecto Educativo. Materiales de apoyo al currículo de la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha. Dirección General de Coordinación y Política Educativa.

DECLARACIÓN DE SALAMANCA (1994). “Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Aprobada por aclamación en la ciudad de Salamanca, España, el día 10 de junio de 1994”. http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/doc/leyes/dec_sal.htm

ECHEITA, G. Y SANDOVAL, M. (2002). Educación Inclusiva o Educación sin Exclusiones”. Revista de Educación, 327, 31-48.

FLECHA, R. (1997). Compartiendo palabras. Barcelona. Paidós.

GALVE, AYALA, CABRERA, SEBASTIÁN (1996). Programas de Diversificación Curricular. De la Teoría a la Práctica. Madrid. CEPE.

GALVE, J. L. y TRALLERO, M. (2002). Adaptaciones curriculares. De la teoría a la práctica. Fundamentación teórica. Madrid. CEPE.

GARCÍA, J. (1998). "La respuesta a la diversidad mediante las agrupaciones flexibles" en Manual de Orientación y Tutoría. Madrid. Praxis.

GONZÁLEZ BELLIDO, A. (2007). IES Poblenou. Barcelona. Ponencia Una propuesta alternativa.Tutoría entre iguales. III Encuentro Nacional de Orientadores de Zaragoza 9,10 y 11 Marzo 2007

HERNÁNDEZ, F. (2002). "Proyectos de trabajo". En revista Cuadernos de Pedagogía nº 310 (pp 78-82).

HUGUET, T. (2006). Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva. Barcelona. Graó.

LUNA, F. (1998). El espacio de la opcionalidad en la educación secundaria obligatoria. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Marco Común de referencia para las lenguas (2002): enseñanza, aprendizaje y evaluación. Consejo de Europa.

MEC: Plan PROA (Programa de Refuerzo Orientación). **http://www.mec.es/educa/proa**

MORENO, C. (2004). La enseñanza del español como lengua extranjera en contexto escolar. Cuadernos de educación Intercultural. Madrid. La Catarata.

MOYA, A. MÁRTINEZ, J. y RUIZ, J. M. (2005). Una alternativa de Apoyo en los centros: El modelo de apoyo curricular. Sevilla. Aljibe.

OLIVER VERA, M. C. (2003). Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad: dilemas del profesorado. Barcelona. Octaedro.

ONRUBIA y OTROS. (2004). Criterios Psicopedagógicos y Recursos para Atender a la Diversidad en Secundaria. Barcelona. Graó.

PARRILLA, A. (coor.) (2005). "Educación inclusiva". Rev. Temáticos escuela. Nº 13.

PÉREZ, L y otros. (1998). El desarrollo de los más capaces: Guía para educadores. Madrid. MEC.

Proyecto Atlántida. www.proyecto-atlantida.org/PROYATLA/MARCOT/mt3.html

PUIGDELLIVOL, I. (2002). Programación de aula y adecuación curricular. Barcelona. Grao.

RUIZ BIKANDI, U. (2000). Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria. Madrid. Síntesis Educación.

SANTOS GUERRA, M. A. (1993). (Coord.). Agrupamientos flexibles. Un claustro investiga. Sevilla. Díada. Serie Práctica, nº 11. Colección Investigación y Enseñanza.

STAINBACK,S y W. (2004). Aulas inclusivas. Un modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid. Narcea.

Taller sobre modelos alternativos de tutoría. Documento de trabajo para la sesión final. Jornadas de intercambio de experiencias PROA. 22 y 23 de Mayo 2007. Alcázar de San Juan.

TORRECILLAS, M. M., MOLINA, V. y GONZÁLEZ, A. (). "Los Centros de Educación Especial de Castilla-La Mancha en el marco de una Escuela Inclusiva". Revista IDEA,

TORRECILLAS, M. M., MOLINA, V. y ROZALÉN, F. (). "El modelo de Orientación Educativa y Profesional de Castilla-La Mancha". Revista IDEA

TRANCHE, J. L. (2001). "El refuerzo educativo". Rev. Aula de innovación educativa nº 105. (pp 54-56)

URBIETA, E. (2000). " La planificación del refuerzo educativo como respuesta a la diversidad " Rev. Organización y Gestión educativa nº 2. (pp 21-28).

VLACHOU, A. D. (1999). Caminos hacia la Educación Inclusiva. Madrid. La Muralla.

VV.AA. (2002). Guía Inter. Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela. http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=986

WANG, M. C. (2001). Atención a la Diversidad del Alumnado. Madrid. Narcea.

BIBLIOGRAFÍA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

❑ Aprendizaje Cooperativo:

AGUIAR, N. Y BRETO, C. (2005). La escuela, un lugar para aprender a vivir. Experiencias de trabajo cooperativo en el aula. Madrid. MEC. CIDE. (Segundo premio nacional de innovación educativa 2004).

BARNET, L., et al. (2003) El Aprendizaje Cooperativo en Clase. Más allá del Trabajo en Grupo. Barcelona. Graó.

AAVV. (2005). "Cooperar para innovar". Tema del mes: grupos cooperativos. Rev. Cuadernos de Pedagogía. Nº 345. Abril 2005.

AAVV. (1997). Práctica educativa. "Aprendizaje cooperativo". Rev. Aula de innovación educativa. Nº 59. Febrero 1997.

DÍAZ AGUADO, M. J. (2002). Educación intercultural y aprendizaje cooperativo. Madrid. Pirámide.

http://giac.upc.es

JOHNSON, D., JOHNSON, R. y HOLUBEC E. (1999). El aprendizaje cooperative en el aula. Barcelona. Paidós.

PUJOLÁS (2004). Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona. OCTAEDRO.

www.cnice.mec.es/recursos2/convivencia_escolar/1_3htm NO ENLAZA

VVAA (2005). La escuela, un lugar para aprender a vivir. Experiencias de aprendizaje cooperativo en el aula. Madrid. MEC. CIDE.

❑ Tutoría entre iguales.

AA.VV (2006). "Tutoría entre iguales: Algunas prácticas". Rev. Aula de Innovación Educativa 153-154.

DURAN, D. (2000)."Tutoría entre iguales. Un recurso para atender a la diversidad". Rev. Cuadernos de Pedagogía, 288, pp. 36-39.

DURÁN, D. y VINYET, V. (2004). Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Barcelona. Graó.

PUJOLÁS (2004). Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona. OCTAEDRO.

http://antalya.uab.es/ice/aprenentatgeentreiguals

http://giac.upc.es/

- **Aprendizaje por proyectos.**

HERNANDEZ Y VENTURA (1992)"La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un caleidoscopio" . GRAO-ICE,MIE.

http://wzar.unizar.es/acad/fac/egb/educa/jlbernal/pgb.html

LÓPEZ MELERO, M. (2004). Construyendo una Escuela sin Exclusiones. Trabajamos en el Aula con Proyectos de Investigación. Málaga. Aljibe.

MARUNY y colb (1993). Escribir y leer. Madrid. MEC. Edelvives. Volumen III, capitulo 29.

NEMIROVSKY, M. (1999). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños. México. Paidós.

- **Contrato didáctico.**

PRZESMYCKI, H. (2000). La pedagogía del contrato. Barcelona. Graó.

- **Las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Las Webquest.**

http://www.isabelperez.com/webquest/

http://www.aula21.net/tercera/listado.htm

http://platea.pntic.mec.es/~erodri1/

- **Talleres de aprendizaje.**

AAVV (2001). Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender a la diversidad. Barcelona. Graó.

MARUNY y colb (1993). Escribir y leer. Madrid. MEC. Edelvives.

TRUEBA, B. (2000). Talleres integrales en educación infantil. 2ª edición. Ediciones de La Torre.

IBÁÑEZ, C. (1998). El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula. (4ª edición). Madrid. La Muralla.

- **Centros de interés.**

AAVV (1990): Educación Infantil, cero-seis años. Barcelona. Paidotribo.

AAVV (1990). Educar a los tres años. Madrid. MEC.

Crespo Marco, V.: "Los centros de interés en el currículum", Rev. Cuadernos de Pedagogía, nº 222, febrero 1994. Barcelona.

IBÁÑEZ, C. (1998). El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula. (4ª edición). Madrid. La Muralla.

- **Rincones.**

AAVV (1990): Educación Infantil, cero-seis años. Barcelona. Paidotribo.

AAVV (1990). Educar a los tres años. Madrid. MEC.

AAVV (2001). Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender a la diversidad. Barcelona. Graó.

DIÉZ ,M. C. (1996). Proyectando otra escuela. Ed. La Torre.

IBÁÑEZ, C. (1998). El proyecto de educación infantil y su práctica en el aula. (4ª edición). Madrid. La Muralla.

LAGUÍA, M. J. (1998). Rincones de actividad en la escuela Infantil 0-6 años. Barcelona. Graó.

FERNÁNDEZ, E. y otros (2006). Rincón a rincón. Barcelona. Octaedro.

- **Aprendizaje dialógico: grupos interactivos.**

AAVV (2002). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona. Graó.

AUBERT, A. y GARCÍA, C (2001). Interactividad en el aula. En revista Cuadernos de Pedagogía. Nº 301.

www.comunidadesdeaprendizaje.net

OLIVER, E. y DE GRACIA, S (2004). Grupos interactivos en secundaria. En Revista Cuadernos de Pedagogía, nº 341. Monográfico.

http://www.ase.es/comunicaciones/4%5B1%5D.3.3%20Lleras,%20J.%20y%20otros.doc

BIBLIOGRAFÍA DE INTERÉS

AA.VV (1998). “Dossier sobre Comunidades de Aprendizaje”. Aula de Innovación Educativa, 72,49-59.

AA.VV (2002). “El Cambio en la Escuela”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 319, 9-93

AA.VV. (2002). “Experiencias de Éxito. Comunidades de Aprendizaje”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 316, 39-67

AUBERT, A. Y OTROS. (2004). Dialogar y Transformar. Pedagogía Crítica del Siglo XXI. Barcelona. Graó.

CARBONELL, J. (2004). “Treinta retos de futuro”. Rev. Cuadernos de Pedagogía Nº 342 (68-72).

CARDONA, C. (2003). Promoción y Desarrollo de Prácticas Educativas Inclusivas. Madrid. EOS.

CASANOVA, M. A. (1998). “La organización escolar al servicio de la integración”. Rev. Cuadernos de Pedagogía nº 269 (pp 50-54).

Consejo de Europa (2002). Objetivos de los sistemas de educación y formación en Europa, Bruselas.

DOMÉNECH, F. J. (2005): “Los cambios en la Educación primaria. Rev. “Cuadernos de Pedagogía nº 348 (pp 80 –83).

ELBOJ, C.; PUIGDELLIVOL. I; SOLER, M., y VALLS, R. (2002)**.** Comunidades de Aprendizaje. Barcelona. Graó.

ESCUDERO, J. M. (2002). “El Conocimiento Acumulado”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 319, 22-27.

FINK, D. & STOLL, L. (2000). “Promover y Mantener el Cambio”. Rev. Cuadernos de Pedagogía. 290, 78-81.

FONT, J. (2004). “Escuelas que se Ayudan”. Rev. Cuadernos de Pedagogía, 331, 63-65.

FUENTES, P. y OTROS. (2003). Técnicas de Trabajo Individual y de Grupo en el Aula. De la Teoría a la Práctica. Madrid. Pirámide.

LÓPEZ MELERO, M. (2004). Construyendo una escuela sin exclusiones. Málaga. Aljibe.

LLOPIS C. (Coord.). (2003). Recursos para una Educación Global. ¿Es posible otro mundo? Madrid. Narcea.

MARCHENA GÓMEZ, R. (2005). Mejorar el ambiente en las clases de secundaria. Málaga. Aljibe

MARCHESI, A y MARTÍN E. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid. Alianza

MARTÍN, E. y MAURI, T. (Coords) (1996). La atención a la diversidad en la Educación Secundaria. Barcelona. ICE / Horson.

Monográfico de Cuadernos de Pedagogía Nº 293. Secuencias de la Diversificación.

MORIÑA DÍEZ, A. (2004). Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva. Málaga. Aljibe.

MUZÁS, M. D. Y OTROS. (2000). Adaptación del Currículo al Contexto y al Aula. Respuesta Educativa en las Cuevas de Guadix**.** Madrid. Narcea.

PÉREZ GÓMEZ, A. (2002). "Un aprendizaje diverso y relevante". Rev. Cuadernos de Pedagogía nº 311 (pp 66-70).

RUÉ, J. (1994). L'organització social de l'ensenyament-aprenentatge i l'agrupament dels alumnes. En RUÉ, J. i TEIXIDOR, M. (Coords.): Diversitat i agrupament d'alumnes. ICE de la UA de Barcelona; pp. 21-31.

SANTOS GUERRA, M. A. (1995). Democracia escolar o el problema de la nieve frita. En VV.AA.: Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad. (Congreso Internacional de Didáctica) (Vol. I). Madrid. Ediciones Morata. Fundación Paideia; pp. 128-141.

SANTOS GUERRA, M. A (2002). "Organizar la diversidad". Rev. Cuadernos de Pedagogía nº 311 (76-80).

SNELL, M. (2006). La Escuela Inclusiva. Sevilla. Fundación ECOEM.

SOLER, M. (2005). "Políticas para atender la diversidad". Rev. Cuadernos de Pedagogía nº 348 (pp 54-57).

STOLL, L. y FINK, D. (1999). Para cambiar nuestras escuelas: Reunir la eficacia y la mejora. Barcelona. Octaedro.
Susinos, T, 2005). PEC

TOMLINSON, C. A. (2001). El Aula Diversificada. Dar Respuesta a las Necesidades de todos los Estudiantes. Barcelona. Octaedro.

TORRES GONZÁLEZ, J. A. (1999). Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas. Archidona (Málaga). Aljibe.

VALS, R. (2004). "Educar contra el fracaso y la exclusión". Rev. Cuadernos de Pedagogía nº 341 (pp 58-61).
VALLS Y OTROS. "Prácticas contra la Exclusión". Monográfico. Cuadernos de Pedagogía. Nº 345 (abril 2005).

VERDUGO, M. A. (2003). Aportaciones de la definición de retraso mental (AAMR 2002) a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad. Ponencia presentada en el congreso “la respuesta a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva”. Donostia. San Sebastián del 29 al 31 de octubre de 2003.

http://apliweb.mec.es/creade/index.do

LEGISLACIÓN

Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Orden de 26 de junio del 2002 de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se desarrollan determinadas medidas contempladas en el del Plan de Mejora de la ESO en Castilla La Mancha.

REAL DECRETO 943/2003, de 18 de Julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.

Orden 15 de Diciembre de 2003, de la Consejería de Educación, por la que se determinan los criterios y el procedimiento para flexibilizar la Respuesta Educativa al Alumnado con Necesidades Educativas Específicas asociadas a condiciones personales de Superdotación Intelectual.

Decreto 43/2005, de 26-04-2005, por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

Decreto 78/2005, de 05-07-2005, por el que se regula la formación permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Infantil.

REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Orden de 15 de Septiembre de 2008 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento

de los Institutos de educación secundaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Orden de 15 de Septiembre de 2008 de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se dictan instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los colegios de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Orden de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se regulan los Programas de cualificación profesional inicial en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Orden de 4 de junio de 2007, de la Consejería de Educación y Ciencia por la que se regulan los Programas de Diversificación Curricular en la etapa de educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Decreto 68/07, de 29 de junio de 2007 por el que se establece y ordena el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.

Decreto 69/07, de 29 de junio de 2007 por el que se establece y ordena el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla La Mancha.