

*Centro Nacional de Recursos
para la Educación Especial.*



La integración en el Ciclo Medio

Serie Orientaciones Pedagógicas



MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
DIRECCION GENERAL DE RENOVACION PEDAGOGICA

LA INTEGRACION EN EL CICLO MEDIO

Redacción y Coordinación:

María Rosa Blanco Guijarro
Benigna Sotorrio Fernández.

SERIE ORIENTACIONES PEDAGOGICAS - Nº 3

Madrid, junio de 1988



MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
CENTRO NACIONAL DE RECURSOS PARA LA EDUCACION ESPECIAL
Calle del General Orúa, 55 Tel. (91) 261 45 46
N.I.P.O.: 176-88-018-9
I.S.B.N.: 84-369-1453-8
Depósito Legal M - 22039 - 1988
Imprime: Marín Álvarez Hnos.

*“Dedicamos este Documento a los Centros
que consiguen día a día
que la Integración e innovación escolar
dejen de ser una utopía” .*

Este Documento es fruto de la reflexión de un grupo de personas que trabajaron durante el curso escolar 86/87 en un Seminario sobre la Integración en Ciclo Medio a quienes queremos manifestar nuestro agradecimiento por su valiosa colaboración:

- Nieves Ayuso López (C. N. R. E. E.)
- Isabel Baños Serrano (C. P. San Fernando)
- Amalia Cañas Montalvo (Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid)
- Soledad Carrascosa Cebrián (C. N. R. E. E.)
- Celia Carrera Alvarez (C. P. Jorge Guillén)
- Ana Cuenca González (Colegio Agora)
- Paloma López Reillo (C. N. R. E. E.)
- Elena Martín Ortega (C. N. R. E. E.)
- Trinidad Martínez León (C. P. Margarita Xirgú)
- Antonio Nicolás Gómez (Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid)
- Isabel Prieto Fernández-Miranda (Colegio Agora)
- Araceli Redruello Rojano (C. P. Margarita Xirgú)
- Concepción del Rey Méndez (Colegio Trabenco Pozo)
- María Jesús Rodríguez Solís (profesora de Apoyo itinerante del Equipo M. E. C.- O. N. C. E.)
- José María Ruiz Ruiz (C. N. R. E. E.)
- Catalina Sogorb Silvente (C. P. Margarita Xirgú)
- Cecilia Tovar Bazán (Colegio Trabenco Pozo)
- Dolores Traba Lobelos (C. P. Emilia Pardo Bazán)

Colaboración especial: María Antonia González Jiménez (C. P. Emilia Pardo Bazán)

INDICE GENERAL

Página

Justificación del trabajo

—Introducción	9
—Metodología del grupo de trabajo	11
—Problemática específica en el Ciclo Medio	15

I. Elementos básicos de la acción educativa

—Proyecto educativo	19
—Organización	37
—Adaptaciones curriculares	71
—Metodología	99
—Evaluación	149

II. Anexos

—Cuestionario	181
—Reflexiones	199

Jutificación del Trabajo

Introducción.

1. Metodología y proceso del grupo de trabajo
2. ¿Existe una problemática específica de Ciclo Medio?

Introducción

Suele ocurrir con frecuencia que la lectura de las «introducciones» se pasa por alto pensando que son meros preámbulos que no entran directamente en el tema que nos interesa. Otras veces, por el contrario, nos alegramos enormemente cuando decidimos leer un prólogo que consigue motivarnos en la lectura posterior, facilitándonos la comprensión y el encuadre de la misma.

Somos conscientes de nuestras limitadas dotes literarias para conseguir ambas cosas, y a falta de alguien más capacitado para prologar este trabajo, nos atrevemos a explicitar en este breve espacio, algunas de las ideas que nos han inspirado la realización del mismo, de manera que puedan ser el hilo conductor que facilite la lectura posterior.

Muchos, pueden quedar decepcionados al no encontrar en algunos momentos soluciones específicas a la Integración en Ciclo Medio, otros sorprendidos al comprobar que las respuestas educativas que aquí se presentan no difieren mucho de las que se pueden encontrar en algunos Centros Ordinarios que ya cuentan con Proyectos de Innovación Pedagógica, condición ésta indispensable para el éxito de la Integración.

La Integración no debe entenderse como algo añadido a la escuela, sino como un aspecto más de la misma que hace cuestionarse a ésta su actual funcionamiento y capacidad de respuesta.

Nosotros partimos de que la educación es sólo una con diferentes adaptaciones en los distintos elementos, para dar respuesta a necesidades diversas.

Cualquier escuela, tenga o no experiencia de Integración, debe realizar las modificaciones necesarias para atender a una amplia variedad de alumnos que sean o no integrados, siempre son diferentes.

Por otro lado, desde una concepción pedagógica basada en la continuidad, donde se pretende que los alumnos tengan un proceso de aprendizaje sin saltos y cortes bruscos, la acción educativa debe respetar unos principios educativos y una forma de hacer común a lo largo de toda la escolarización. Debemos elaborar Modelos Educativos de Centro y no de Ciclos aislados, si bien, este Modelo Educativo unificado debe modularse y adaptarse a las diferentes peculiaridades de cada Ciclo, a partir de esos planteamientos comunes.

Por estas razones, en este documento encontraréis una serie de respuestas educativas que son igualmente válidas para Centros de Integración y Centros Ordinarios, y planteamientos que no se cifan sólo a Ciclo Medio sino a todas las etapas educativas, aunque en algunos momentos se haga alusión a adaptaciones, problemas o soluciones concretas a las características de este Ciclo.

Otro aspecto importante del documento es el intento de clarificar el proceso de elaboración y puesta en práctica de un Proyecto Educativo para la necesaria renovación de nuestras escuelas. En un tema tan complejo como la Educación, son muchos los elementos interrelacionados entre sí, y el proceso a seguir se parece más a una espiral que a una línea recta. Si empezamos por cambiar un aspecto, por ejemplo la Metodología, inmediatamente caeremos en la cuenta de que también es necesario introducir cambios en el resto de los elementos, porque una cosa nos lleva a otra y ésta a su vez a la anterior.

No tenemos que cambiar todo de golpe sino empezar a andar un camino, modificando al principio un solo aspecto, para ir acoplando progresivamente los diferentes elementos en una estructura dinámica y coherente que se debe revisar continuamente y que en todo momento tenga sentido para nosotros y nuestros alumnos.

El documento consta de tres partes:

- **Justificación de trabajo y Metodología utilizada en la realización del mismo.**
- **Elaboración del Proyecto Educativo de Centro.**
- **Elementos básicos de la acción educativa: Adaptaciones curriculares, Organización, Metodología y Evaluación.**

A su vez en la elaboración del proyecto educativo y en los elementos básicos de la acción educativa se tratan los siguientes aspectos:

- **Variables que debemos tener en cuenta al optar por un determinado Modelo y el adecuado desarrollo del mismo.**
- **Problemas que nos encontramos.**
- **Alternativas generales para solucionar dichos problemas y Modelos concretos.**
- **Conclusiones.**

Este documento va especialmente dirigido tanto a aquellos Centros que inician su experiencia de Integración en Ciclo Medio y temen por su viabilidad, como para los que se están planteando iniciar próximamente esta experiencia.

Para los que ya han superado este proceso, este trabajo puede no resultarles de gran ayuda ya que necesitarán respuestas más específicas.

Pero esto es sólo el inicio de ese largo camino por recorrer, en el que esperamos seguir dando respuestas más diferenciadas con la ayuda de todos los implicados en esta experiencia, buscando soluciones conjuntas. En este sentido, este es un documento abierto en el que se pueden ir incorporando diversas aportaciones.

Por último quisiéramos reflejar que las respuestas que aquí vais a encontrar han sido válidas para unos Centros en concreto y no tienen por qué ser generalizables, pero sí pueden servir de guía o punto de reflexión para clarificar el proceso a seguir, viendo qué aspectos pueden ser más útiles de acuerdo a cada realidad.

El presente documento es el resumen del trabajo realizado durante el curso 1986-87 en un Seminario permanente sobre la Integración en C. Medio

Metodología y proceso del grupo de trabajo

— *¿Quiénes hemos participado?*

El grupo de trabajo ha estado formado por representantes de Centros de Integración, otros especialistas y algunos miembros del Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, haciéndose desde este último la labor de coordinación y dinamización del Seminario.

Estos Centros han sido:

- Colegio Agora (Madrid).
- Colegio Público Emilia Pardo Bazán (Getafe).
- Colegio Público Margarita Xirgú (Móstoles).
- Colegio Público San Fernando (Madrid).
- Colegio Trabenco Pozo (Madrid).

De forma puntual participaron dos Centros de deficiencias específicas:

- Colegio Fuentelarreyna (Madrid). Integración de sordos.
- Colegio Público Jorge Guillén (Madrid). Integración de motóricos.

Estos dos Centros, sólo participaron en una sesión de trabajo cada uno. La finalidad era constatar si existían diferencias significativas entre los Proyectos de Centros de Integración específica y los de diversas deficiencias.

— *¿Qué criterios se han utilizado para seleccionar los Centros?*

- Centros con experiencia de Integración en Ciclo Medio, e incluso en Ciclo Superior.
- Con Proyectos educativos de renovación pedagógica, al menos en algún aspecto de la acción educativa.
- Centros con respuestas educativas diferentes a la experiencia de Integración.
- Centros Públicos y Privados.
- Centros situados en diversos contextos.

- Centros de Integración de diversos tipos de deficiencia.
- Centros en los que, actualmente, se puede hablar de un buen grado de funcionamiento.

Somos conscientes de que existen otros muchos Centros que se ajustan a los criterios mencionados, teniendo que dar la razón sólo en parte a una popular frase, «no están todos los que son», pero «si son todos los que están».

Finalmente, el grupo quedó constituido por quince personas, que a nuestro juicio era un número adecuado para poder realizar una reflexión y debate con la profundidad necesaria.

— *¿Cuánto tiempo ha durado el Seminario?*

Nos hemos reunido durante seis meses todos los lunes. Cada sesión de trabajo duraba de dos a dos horas y media.

— *¿Qué queríamos conseguir?*

El primer objetivo consistía en que cada Centro reflexionará sobre el proceso seguido en la elaboración y puesta en práctica del Proyecto Educativo, a partir del cual habían dado respuesta a la Integración.

Esta reflexión estaba encaminada a que redescubriesen la dinámica interna de su propio proceso en los siguientes aspectos:

- Por qué habían optado por un modelo determinado.
- Qué modificaciones había supuesto la Integración en los diferentes elementos educativos.
- Qué dificultades habían encontrado en la puesta en práctica de su modelo y cómo las habían solucionado.
- Qué ventajas e inconvenientes encontraban en su modelo.
- Qué modificaciones serían necesarias para mejorarlo.

En definitiva, se trataba de una **autovaloración cualitativa**.

El segundo objetivo perseguía el contraste entre unos Proyectos y otros por las siguientes razones:

- La autoevaluación suele ser desequilibrada porque tendemos a ver sólo lo negativo o, por el contrario, a seleccionar sólo lo positivo.
- El contraste ayuda a hacer una valoración más ajustada del propio Proyecto.
- Se abren nuevos procesos de aprendizaje al conocer otras alternativas.

En este sentido se hacía una **valoración conjunta** de cada modelo en la que los representantes del Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial éramos una perspectiva más del análisis.

Por último, se intentaba sacar problemas que son comunes a respuestas educativas diversas, viendo las diferentes alternativas posibles para solucionar dichos problemas.

Esperamos que todo este proceso sirva para ofrecer puntos de referencia y alternativas que clarifiquen a muchos Centros que están buscando una salida, ayudándoles en ese proceso de búsqueda.

— *¿Cómo se desarrollaba cada sesión de trabajo?*

Se fijaron cinco aspectos que a nuestro juicio eran fundamentales en la acción educativa.

- Proyecto educativo.
- Organización escolar.
- Adaptaciones curriculares.
- Metodología.
- Evaluación.

Los representantes del Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial elaborábamos una amplia gama de preguntas sobre cada uno de los aspectos (ver anexo), que pretendían guiar la valoración de su propio proceso. Estas se contestaban por escrito en cada uno de los Centros, pero no se exponían en común en el seminario de trabajo por la amplitud de las mismas. Sin embargo, la información conseguida a través de estas preguntas, ha sido de gran utilidad en la elaboración del documento.

Se elaboraron, también, una serie de reflexiones generales sobre cada uno de los aspectos, que de alguna manera sintetizaban las preguntas mencionadas. Esto es realmente lo que ocupaba cada sesión de trabajo. Cada Centro exponía su punto de vista y luego se hacía un debate y valoración conjunta.

Al final de cada sesión de reflexión se elaboraban las conclusiones.

— *¿En qué nos ha sido válida la Metodología utilizada?*

Esta Metodología supone un alto grado de participación de los componentes del grupo y ha sido valorada positivamente por las siguientes razones:

- La reflexión realizada a través de las preguntas y sesiones de trabajo, ayuda a clarificar el proceso seguido y a plantearse cuestiones que se habían pasado por alto. Esto permite saber en qué punto se está, cómo hemos llegado hasta ahí, y por dónde podemos continuar.
- El intercambio con otras experiencias ha sido muy enriquecedor, ya que permite:
 - Replantearse el propio Proyecto en función del conocimiento de otras experiencias y alternativas, situándonos en una actitud dinámica y abierta a la revisión y al cambio.
 - Desangustarse al comprobar que hay dificultades y problemas comunes.
 - Comprobar las propias ideas y hacer nuevos análisis.
 - Evitar el aislamiento tan frecuente en los Centros.
 - Conciliar diferentes puntos de vista sobre un mismo problema, sacando conclusiones comunes.
 - Redefinir los problemas haciendo una lectura diferente desde una realidad diversa.
 - Reflexionar conjuntamente sobre el tipo de demandas que son comunes y que se deben hacer a la Administración.

Por último, quisiéramos resaltar que para conseguir una mayor agilidad en las sesiones de trabajo, decidimos desde un principio, separar dos cuestiones que a veces dificultan el asumir las responsabilidades y competencias que tenemos todos los implicados en uno u otro nivel.

— *¿Qué nos corresponde hacer a nosotros?*

— *¿Qué le corresponde hacer a la Administración Educativa?*

Creímos conveniente delimitar y clarificar las competencias de cada uno: Qué está en nuestra mano cambiar y qué medios debe proporcionarnos la Administración para poderlo llevar a cabo.

¿Existe una problemática específica de Ciclo Medio?

Esta reflexión tuvo gran peso tanto en los planteamientos iniciales del grupo de estudio como en los presupuestos para iniciarlo, motivados por las continuas demandas de los Centros que tienen que dar respuesta educativa a alumnos que se integran en este Ciclo a partir de ahora.

Anteriormente, se apuntó que la problemática de los Centros es general y común a todos los Ciclos, aunque cada uno con condicionantes y características diferentes, por ello hemos intentado clarificar y analizar el marco pedagógico en que se desarrolla la enseñanza en este Ciclo.

- Hay mayor carga de contenidos académicos.
- Los alumnos que promocionan a Ciclo Medio han pasado por una selección, por lo que se supone un dominio, si no básico al menos elemental, de la comunicación y las técnicas instrumentales necesarias para trabajar los objetivos y contenidos que se proponen.
- Se olvidan, en general, aspectos formativos básicos de ámbito social: autonomía, actitudes, hábitos..., que en Ciclos anteriores, se cuidan más por la edad y características de los alumnos, y que es preciso trabajar en todos los Ciclos a niveles diferentes.
- Al existir en la mayoría de los Centros un aislamiento por Ciclos, falta coordinación y continuidad en la programación vertical y horizontal de objetivos. Así los profesores de Ciclo Medio, no aceptan la responsabilidad sobre lo que no han adquirido en Ciclo Inicial.
- Se concibe por tanto a los alumnos con un bagaje social y cultural común a todos y las situaciones de aprendizaje que se les ofertan dejan de ser variadas, unificándose, y trabajando de forma cada vez más tradicional (lápiz y papel). Se deja de lado la psicomotricidad, el juego, la expresión libre...
- El grupo clase se considera algo homogéneo, obviando de entrada la diversidad y la diferencia entre alumnos que reciben una respuesta educativa única.
- No se aprovechan las posibilidades riquísimas que tienen los niños y niñas de estas edades, en cuanto a investigación, autonomía, comunicación y relación. Son alumnos tranquilos, curiosos y deseosos de aprender que no plantean conflictos y la oferta educativa en cambio es pobre.
- El papel de profesores y alumnos se hace más pasivo. Las técnicas de trabajo y los materiales suelen reducirse al libro de texto.

Los alumnos se vuelven cada vez más receptores o registradores de conocimientos.

- Los profesores no tienen necesidad de buscar diferentes formas de hacer llegar a los alumnos los aprendizajes. En el Ciclo Inicial se da con mayor frecuencia esta búsqueda de técnicas y materiales a causa de la lecto-escritura o de las operaciones básicas.
- Inmovilidad de este Ciclo debido a dos condicionantes:
 - Las reformas educativas propuestas por el Ministerio de Educación y Ciencia para este Ciclo han tenido poquísima respuesta.
 - El profesorado a cargo de este Ciclo es muy estable en contraposición a lo que ocurre en el resto de Ciclos, donde cada año hay gran movilidad de profesorado.

Los profesores definitivos en los Centros Públicos con mayor antigüedad suelen estar en unidades de Ciclo Medio y no cambian.

- Existe una tradición en los Centros de considerar el Ciclo Medio como el más fácil, cómodo y tranquilo.
- El profesorado de este Ciclo, tiene menores niveles de actualización en su formación y en su renovación metodológica.

Consecuentemente el Ciclo Medio tiene un funcionamiento estático y tradicional donde aparentemente no existen grandes problemas y por tanto no hay búsqueda de soluciones.

— *¿Qué problemas plantean los alumnos con necesidades educativas especiales en un ámbito educativo de estas características?*

- De entrada van a ser alumnos con necesidades individuales y diferentes de las del colectivo-clase.
- La situación educativa única y el tratamiento homogéneo que recibe el resto de los alumnos no va a responder a sus necesidades específicas.
- Para que tengan cabida en las actividades del gran grupo la clase tiene que cambiar algo.
- Va a ser un grupo menos cómodo.
- Muchos contenidos que vienen en los programas y libros de texto no van a tener significado para estos alumnos.
- Hay que averiguar qué saben y qué pueden aprender. Con los demás se da por hecho que tienen adquiridos los mínimos del Ciclo Inicial y si no es así, no es responsabilidad de los tutores del Ciclo Medio.
- Hay que buscar procedimientos y estrategias educativas adecuadas a sus necesidades e idóneas para su desarrollo.
- Los materiales usados normalmente (fichas, libros de texto...) sólo se pueden utilizar en ocasiones con estos alumnos, pues precisan más cosas.
- Hay que conseguir un clima de aceptación mutua en la clase que va a requerir trabajar aspectos sociales: hábitos, respeto mutuo, autonomía, cooperación...

Todas estas consideraciones son generales para cualquier Ciclo, pero en un Ciclo que no se planteaba grandes dificultades se hacen más patentes; esto unido a la falta de conocimiento sobre lo que es un alumno de integración y a la falta de formación del profesorado para abordar sus específicas necesidades educativas, son desde luego, razones de peso, para que haya incertidumbre y ansiedad ante la llegada de estos alumnos a las aulas del Ciclo Medio.

I. ELEMENTOS BASICOS DE LA ACCION EDUCATIVA

1. Proyecto educativo
 2. Organización
 3. Adaptaciones curriculares
 4. Metodología
 5. Evaluación.
-

PROYECTO EDUCATIVO

1. Introducción.

1.1. Qué es un Proyecto Educativo.

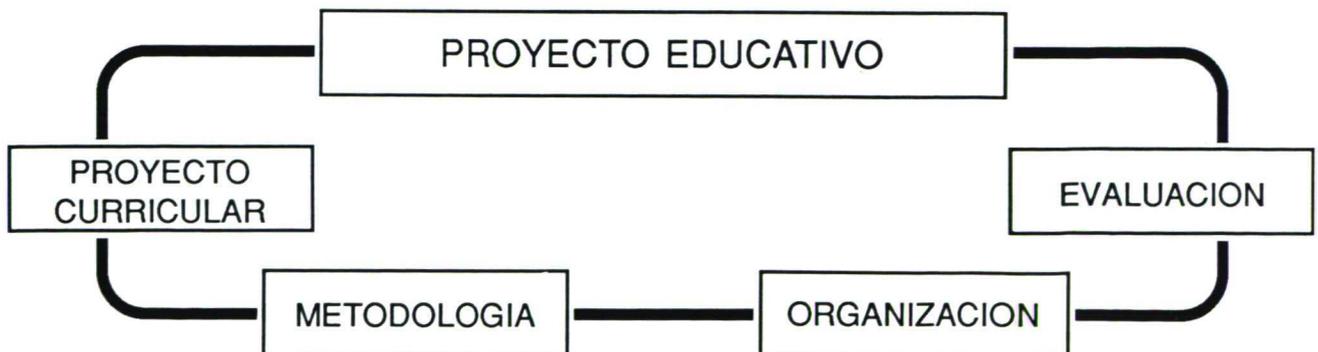
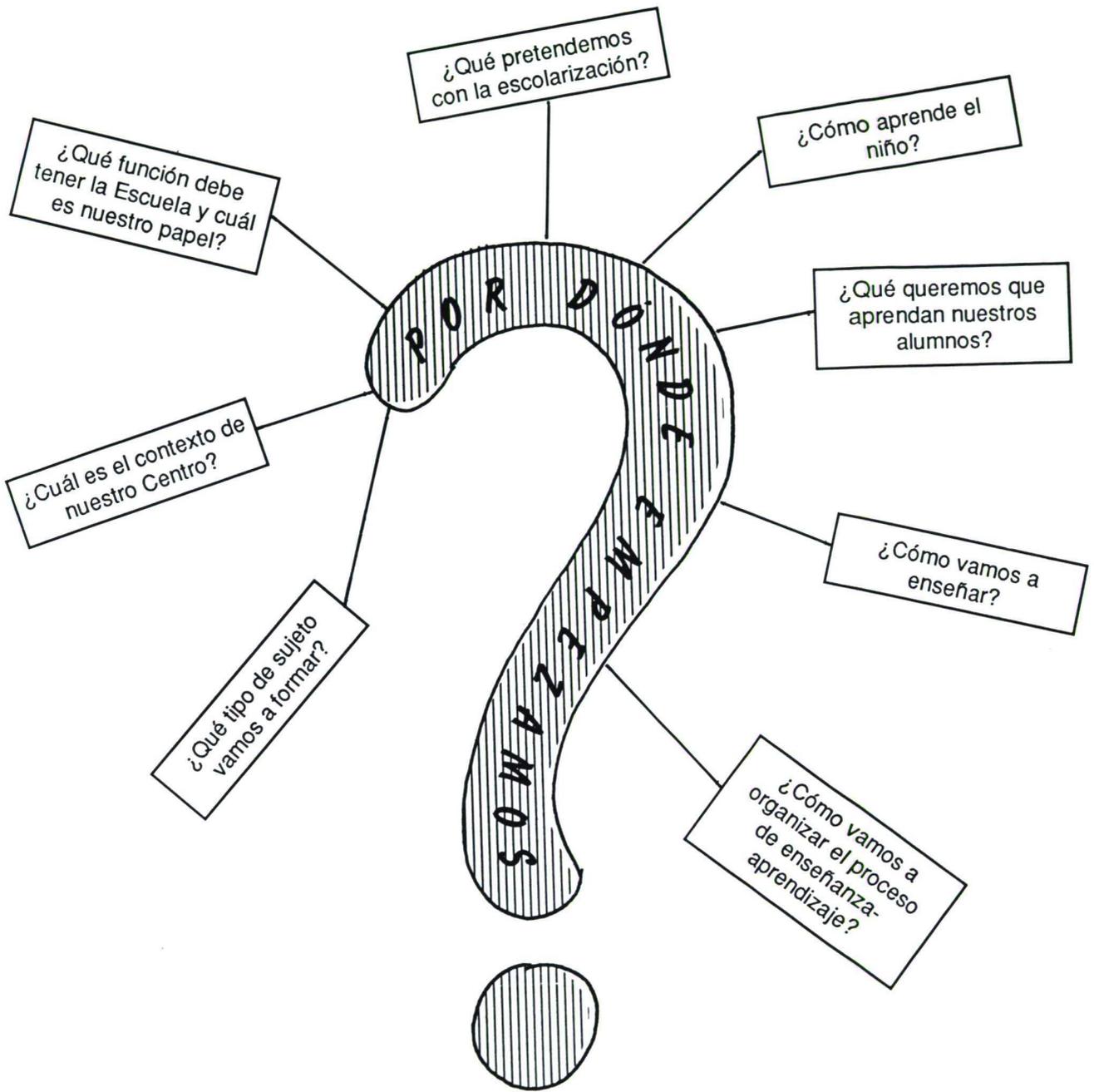
1.2. Variables para la elaboración de un Proyecto de Centro.

1.3. Planificación del Proyecto Educativo.

1.4. Cómo influye la Integración en la elaboración del Proyecto Educativo.

2. Problemática.

3. Alternativas.



Qué es un proyecto educativo

- *¿Nos hemos planteado alguna vez hacia dónde va nuestra Escuela?*
- *¿No sentimos la necesidad de compartir lo que hacemos o pensamos con nuestros compañeros?*
- *¿Nos hemos preguntado a menudo si lo estamos haciendo bien o si lo podríamos hacer mejor?*
- *¿No ocurre a veces que conocemos otras experiencias, leemos cosas nuevas y nos gustaría llevarlas a la práctica?*
- *¿Hemos caído en la cuenta que no somos los únicos que educamos?*
- *¿Hemos reflexionado suficientemente en el tipo de niños que queremos que salgan de nuestra Escuela?*
- *¿Te has dado cuenta del «número de horas» que pasamos juntos en la Escuela?*

Posiblemente si nos hemos planteado algunas de estas cuestiones la palabra Proyecto Educativo adquiera su verdadero significado y no se entienda sólo como un mero trámite burocrático de cara a la Administración educativa, quedándose en una declaración teórica de intenciones, que al final no se llevan a la práctica.

Sólo a partir de una reflexión conjunta sobre los aspectos básicos teóricos y prácticos de nuestra escuela podemos elaborar un proyecto a «nuestra medida».

— *¿Qué entendemos por Proyecto Educativo?*

Si conseguimos con la reflexión de todos dar respuesta a las preguntas que aparecen en el gráfico que introduce este punto llegaremos a un planteamiento teórico propio que dé sentido y guíe la práctica de cada día.

El Proyecto Educativo es lo que define y da entidad propia a cada Centro, explicitando lo que queremos conseguir, seleccionando lo prioritario y la forma de lograrlo.

Variables básicas en la elaboración de un proyecto

El Proyecto debe ser **dinámico** y **revisarse constantemente** para adaptarlo a las nuevas necesidades que vayan surgiendo, lo que implica una evaluación constante del mismo.

Es fundamental un compromiso y distribución de responsabilidades de todos los implicados para que la práctica se adecúe a los planteamientos de partida.

Vamos a ver las variables que debemos manejar al elaborar un Proyecto Educativo de un Centro cualquiera, así como en la valoración y revisión del mismo.

A. EN EL PRIMER BLOQUE están las variables que determinan la línea y el estilo educativo de cada Centro.

Son las más relevantes y las que determinan el planteamiento teórico y filosófico del modelo educativo.

En una palabra van a indicar el *¿por qué?*, *¿para qué?* y el *¿cómo?* de toda la acción educativa: **cómo queremos que sea nuestra escuela** y el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos.

— *¿Qué función debe tener la Escuela y cuál es nuestro papel?*

— *¿Qué pretendemos con la escolarización de los alumnos?*

— *¿Qué tipo de sujeto vamos a formar?*

— *¿Cómo entendemos el proceso de enseñanza-aprendizaje?*

— *¿Cómo es el contexto de nuestro Centro?*

B. EL SEGUNDO BLOQUE de variables lo forman todos los elementos implícitos en cualquier Centro Escolar. Estas variables nos van a dar el **criterio de realidad** para ver si los planteamientos teóricos se adecúan a la acción educativa y su viabilidad en el contexto del Centro.

Este análisis nos va a indicar cuál es la situación de nuestro Centro, guiando la toma de decisiones respecto a los aspectos que se tienen que mantener y/o modificar, para que nuestra concepción pedagógica de partida, sea viable y pueda desarrollarse lo más óptimamente posible. **Es la concreción de los planteamientos teóricos.**

B.1. ELEMENTOS PERSONALES

B.1.1. ALUMNOS:

- Tipo y grado de deficiencia.
- Número total de alumnos con necesidades educativas especiales (integrados o no).
- Número de alumnos/aula.
- Problemática social.
- Nivel de aprendizaje.

B.1.2. PROFESORES Y ESPECIALISTAS:

- Afinidad y posibilidades de trabajo en grupo para formar Departamentos, Equipos de Ciclo, Grupos de Trabajo.
- Formación.
- Especialización.
- Preferencias.
- Situación Administrativa.

B.1.3. PADRES:

- Nivel de colaboración entre Centro y Familia.
- Qué pueden aportar los padres.
- Qué tipo de actividades vamos a llevar a cabo con los padres.
- Qué actividades se pueden realizar conjuntamente.

B.1.4. RELACION CON EL EQUIPO PSICOPEDAGOGICO DEL SECTOR:

- Cómo es el nivel de coordinación.
- Qué tipo de demandas hacemos.
- Cuáles se podrían hacer.
- Qué podemos hacer conjuntamente.

B.1.5. RELACION CON OTROS CENTROS:

- Comunicación con otros Centros de la zona.
- Relación con otros Centros para poder abordar problemas comunes y colaborar mutuamente en el desarrollo del Proyecto.
- Qué tipo de actividades podríamos realizar conjuntamente.

B.1.6. RELACION CON LA COMUNIDAD:

- Cuál es nuestro nivel de relación con la Comunidad.
- Qué cosas podemos pedir a la Comunidad Autónoma, Ayuntamientos, Entidades Sociales, Culturales, Deportivas.
- Cómo conseguir una mayor relación con el entorno.
- Qué actividades vamos a desarrollar en el entorno.

B.2. ELEMENTOS MATERIALES

B.2.1. ESPACIOS:

- Con qué espacios contamos.
- Qué espacios necesitaríamos.
- Cómo se podrían conseguir.

-
- Cómo aprovecharlos mejor.
 - Qué reformas arquitectónicas serían necesarias.

B.2.2. RECURSOS MATERIALES:

- Con qué materiales contamos.
- Cómo podríamos organizarlos.
- Cómo rentabilizarlos.
- Qué otros materiales necesitamos.
- Cómo se podrían conseguir.
- Qué materiales específicos necesitan los alumnos con necesidades educativas especiales.

B.3. ELEMENTOS FORMALES

B.3.1. TIEMPO:

- Cómo tenemos distribuido el tiempo para el trabajo personal, coordinaciones...
- Ver si la distribución nos es válida y suficiente o habría que modificarla.
- Cómo rentabilizar mejor el tiempo del profesorado.
- Cómo podemos distribuir el tiempo de los profesores de apoyo y especialistas.
- Cómo tenemos distribuido el tiempo en las diferentes áreas curriculares.

B.3.2. DISTRIBUCION DE NIVELES EDUCATIVOS:

- Vamos a funcionar por niveles o llevar a cabo la idea de Ciclo.
- Cuántos niveles tenemos por Ciclo.
- Cómo vamos a agrupar a los alumnos. Qué criterios vamos a utilizar.
- En qué grupos encajan mejor los alumnos con necesidades educativas especiales.

B.3.3. DEPARTAMENTOS:

- Qué departamentos tenemos.
- Sería necesario modificar algunas funciones de los mismos.
- Sería necesario suprimir o introducir algún departamento. ¿Por qué? ¿Para qué?
- Quién va a estar en los diferentes departamentos.

La conjunción de estos dos bloques de variables nos va a llevar a un Proyecto Educativo real, pues la reflexión y toma de decisiones conjunta conduce a actuaciones educativas coherentes y a establecer una línea educativa de Centro que sea una continuación a lo largo de todos los Ciclos, de forma que

los alumnos no sientan cambios bruscos en su escolaridad, en contraposición a los Centros, donde se dan aislamientos por Ciclos o sólo modificaciones parciales.

Es posible que haya que considerar, también, variables mucho más específicas y peculiares de cada Centro, no contempladas aquí. Lo importante es que el manejo de todas las variables se ajuste a un **criterio de realidad**, llegando a un Proyecto que sea viable.

Hay que tener en cuenta qué variables son más fácilmente modificables desde el Centro y cuales no, y distinguir aquellas que van a incidir más que otras en los diferentes elementos de la acción educativa. Unas tendrán más peso en Organización, otras en Metodología...

Es importante guiarnos siempre por las variables más modificables y sobre las que podemos influir más para tomar decisiones operativas y realistas. Por ejemplo: Si vamos a optar por una Metodología determinada que precisa unos recursos mínimos, debemos comprobar con qué recursos humanos y materiales contamos, ya que si necesitamos más personas que han de ser nombradas por la Administración, sobre lo que no podemos decidir, pero sí pedir, y también necesitamos materiales, que sí podemos elaborar o conseguir desde el Centro, hemos de tomar las decisiones metodológicas más acordes con esta realidad.

En primer momento condicionamos la opción Metodológica a los recursos materiales que podemos elaborar, aunque paralelamente se vaya demandando y justificando la necesidad de recursos humanos para la Metodología que se considere más optimizadora.

Planificación del proyecto educativo

De la reflexión, análisis y discusión de las variables mencionadas vamos a obtener un Conocimiento de Nuestra propia realidad que va a servir para la elaboración del Proyecto y la Planificación del mismo.

La planificación del Proyecto supone:

- Explicitar los objetivos generales de todos los elementos de la acción educativa.
- Definir las tareas a realizar.
- Temporalizar las acciones.
- Fijar responsabilidades.
- Valorar los recursos necesarios para el desarrollo del Proyecto.
- Fijar los criterios de evaluación de todo el Proyecto para ver los logros conseguidos.

Cómo ha influido la integración en el proyecto educativo de centro

La integración ha supuesto básicamente la adaptación de la escuela a las necesidades de todos los alumnos, lo que implica necesariamente adaptaciones en los diferentes elementos del Proyecto. Un Proyecto que gire en torno al alumno medio y que no contemple posibilidades de adaptaciones para diferentes necesidades no tiene sentido en ningún Centro, pero mucho menos en Centros de Integración.

HAY TRES VARIABLES FUNDAMENTALES QUE ESTABLECEN DIFERENCIAS DE ENTRADA ENTRE UNOS CENTROS Y OTROS:

PROYECTOS PREVIOS DE INNOVACION a la experimentación del Programa de Integración Escolar.

En los Centros donde ya se han dado experiencias de innovación, las modificaciones que tienen que hacer en su Proyecto son menores, y cualquier cambio resulta más fácil.

EXPERIENCIA PREVIA EN INTEGRACION. Los Centros con experiencia de Integración previa al Plan Experimental, tienen una situación diferente al resto, al contar con referencias propias y conocimiento del tema.

LAS ACTITUDES Y EXPECTATIVAS ANTE LA INTEGRACION, ya sean individuales o colectivas van a determinar en gran medida la elaboración del Proyecto y las actuaciones educativas concretas.

La mayoría de los Centros del grupo de trabajo ya contaban con un Proyecto de renovación pedagógica previo a la experiencia de Integración que no supuso hacer excesivas modificaciones en el mismo, y los que no lo tenían se plantearon modificar diferentes aspectos, lo que avala y confirma que la Integración no es real si no existe una **innovación en nuestro Proyecto de escuela.**

Todos coinciden en señalar que partieron de un **acuerdo previo** de todos los profesionales para la elaboración de su Proyecto y de la filosofía que iba a sustentarlo.

El punto de mira de todos los Centros para elaborar el Proyecto era **“adaptar la escuela a todos los alumnos”**.

Los alumnos con necesidades educativas especiales no han supuesto un peso específico en la elaboración del Proyecto porque parten de que **todos los alumnos, sean integrados o no, son diferentes.**

La Integración a su vez ha hecho más patente la necesidad de una **mayor formación y especialización** quedando recogido como un objetivo fundamental de su Proyecto.

Otro objetivo incluido en estos Proyectos ha sido **Intensificar y sistematizar el trabajo con los padres** para incidir en actitudes, expectativas, mayor conocimiento de la realidad del niño y la necesidad de su implicación en el Proyecto.

Los Proyectos de estos Centros se caracterizan por ser **dinámicos debido a la continua búsqueda de soluciones y revisión de su propio trabajo**, por lo que llegan a tener una mayor capacidad de respuesta.

Problemática

Se podrían distinguir dos bloques de problemas en la elaboración y desarrollo del Proyecto Educativo.

AQUELLOS QUE SON COMUNES A CUALQUIER CENTRO sea o no de Integración, como son:

- **Formación inicial insuficiente** que se va acentuando después. A veces existe desconocimiento sobre distintas posibilidades de organización, metodología... y aspectos teóricos básicos que dificultan la elaboración de un Proyecto de escuela diferente.
- **Dificultades para abordar todas las materias** y las diferentes técnicas de trabajo.
- **Insuficiencia de recursos personales y materiales** en los Centros.
- **Falta de tiempo** en el horario lectivo para realizar cuantas tareas y actividades requiere la puesta en marcha del Proyecto (elaboración de adaptaciones en el Currículum, reuniones de planificación y Coordinación, creación, selección y adaptación de materiales...) suplido con voluntarismo y con el consiguiente agotamiento y desmotivación progresiva de los profesionales.
- A los Centros de Integración además de estos problemas se le añaden otros como son:
 - **Número elevado de niños con necesidades educativas especiales** que se matriculan en estos Centros por ser Centro de Integración, sin pasar por lo tanto por el Equipo Psicopedagógico del Sector. Este hecho da lugar a un ambiente escolar poco normalizado y sobrepasa la capacidad de respuesta del profesorado y/o del Centro.
 - **Incorporación del maestro de apoyo al Centro una vez que se ha pensado y elaborado el Proyecto** por lo que no se puede implicar en el mismo desde el principio.
 - **Mayor incertidumbre** ante la Integración en Ciclo Medio y Superior.
 - Los Centros reciben el mismo **apoyo indiferenciado** por parte de la Administración, cuando cada uno tiene condiciones y necesidades distintas.

Alternativas

VAMOS A VER ALGUNAS SOLUCIONES QUE LOS CENTROS HAN DADO A LA DIFERENTE PROBLEMATICA EXPUESTA:

— **Respecto al maestro de apoyo se dan dos soluciones distintas:**

- En un Centro la plaza del maestro de apoyo ha sido ocupada por un maestro-tutor que sintiéndose más preparado para ello y habiendo participado en la elaboración del Proyecto, se ha ocupado de este trabajo, dejando al maestro, que se incorpora nuevo como tutor.
- En otros ha habido que dedicar el tiempo necesario en el inicio del Curso a formar, implicar y coordinarse con el maestro de apoyo recién incorporado.

Este tiempo, no dedicado a la atención directa de alumnos, se considera muy rentable e imprescindible para que los maestros de apoyo asuman el Proyecto.

— **Respecto a la insuficiencia de recursos personales, materiales y de formación:**

- Algunos Ayuntamientos colaboran con la aportación de especialistas como ocurre en el caso del C.P. Margarita Xirgú, de Móstoles, que cuentan con un Psicomotricista pagado por el Ayuntamiento. En otros la aportación ha sido económica como en el caso del Ayuntamiento de Getafe.
- En Getafe también cabe destacar la experiencia promovida por el CEP con la colaboración del Ayuntamiento denominada «miércoles Pedagógicos» en la que se han comprometido varios Centros de la zona. Los miércoles, en horario de tarde (lectivo) una parte del Claustro participa en actividades de Formación durante la mitad del Curso, haciéndolo la otra mitad del profesorado el resto del Curso. Los alumnos quedan atendidos por el Profesorado que queda en el Centro y algunos monitores y padres de alumnos en actividades como talleres, conciertos, cine, teatro..., patrocinados y subvencionados por el Ayuntamiento y encaminadas hacia la educación del Ocio y Tiempo Libre.

— **Respecto a las actitudes y expectativas de los padres hacia la Integración Escolar:** Se han hecho reuniones informativas, grupos de trabajo... con

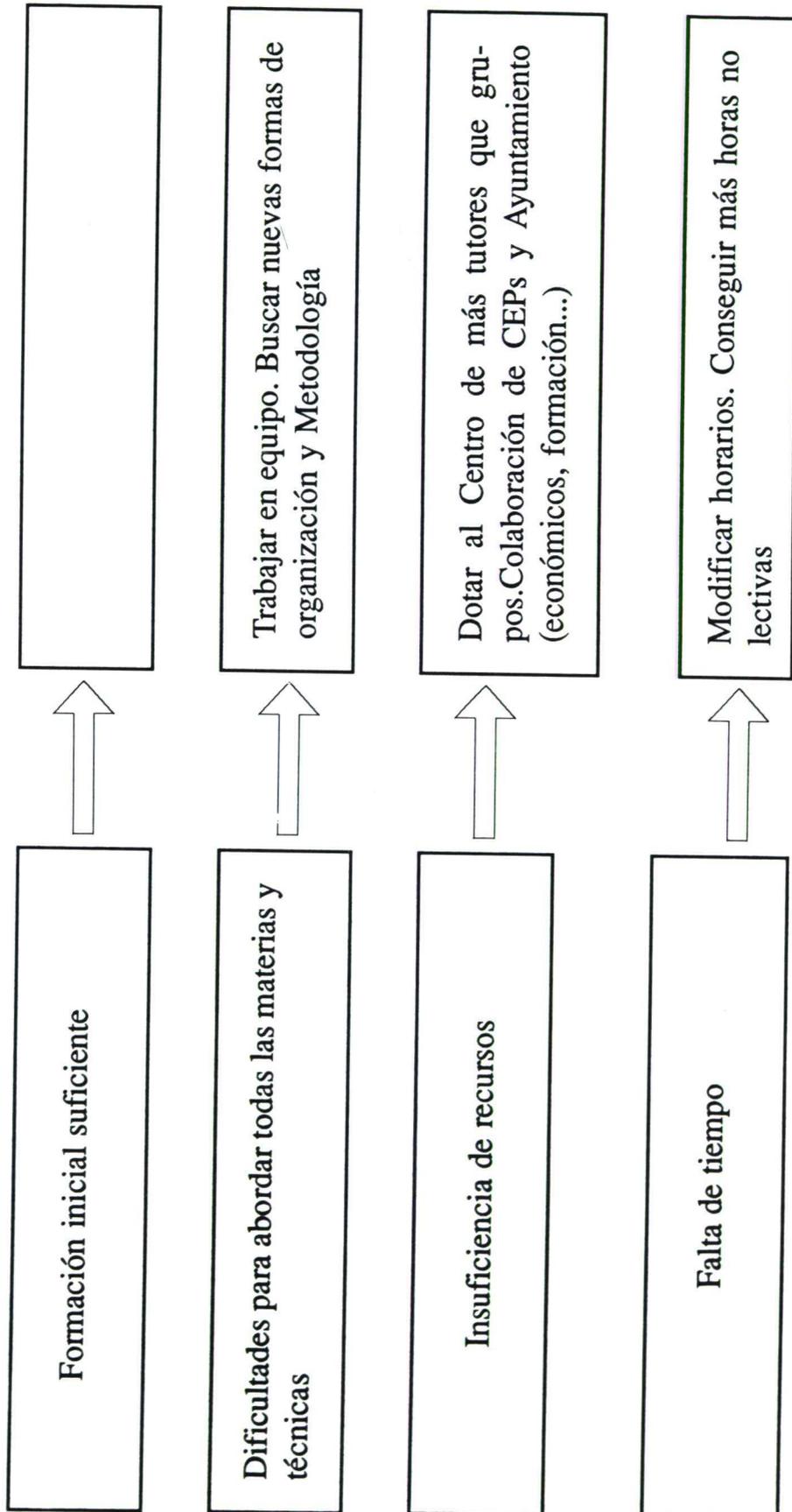
profesores y padres para reflexionar y conseguir mayor implicación de todos en el Proyecto Educativo y su desarrollo.

— **Otro tipo de soluciones dependen más de la Administración y en este sentido se hacen las siguientes demandas para resolver algunos de los problemas planteados:**

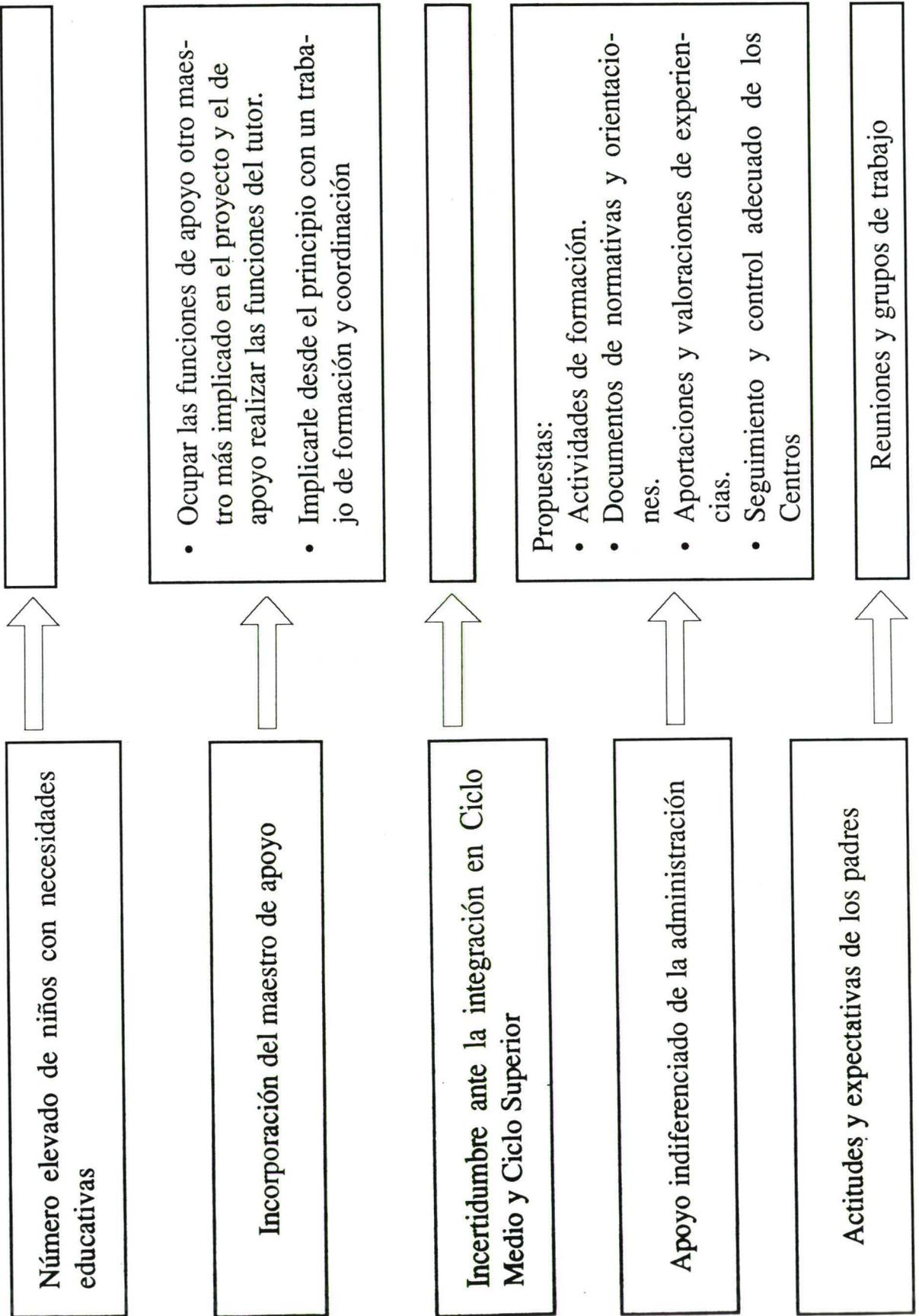
- **Actividades de formación:** Cursos, Seminarios, Encuentros... que consideren a los receptores en sus diferentes grados de problemática y necesidades. Las actividades de Formación deben extenderse a los maestros Tutores y no sólo a los de Apoyo o Equipos Psicopedagógicos.
- **Documentos de normativa y orientación** que aclaren diversos aspectos de la acción educativa (Ejemplo: Documento de Promoción difundido). Se requieren otros sobre diferentes temas.
- **Aportaciones y valoración sobre la aplicación de la Experiencia de Integración:** Análisis, resultados, modificaciones, posibles soluciones...
- **Seguimiento y control adecuado de cada Centro**, a fin de evaluar la marcha del mismo para poder dar respuesta a las necesidades y obstáculos que surjan de la aplicación y desarrollo de su Proyecto.
- **Modificar el horario de los Centros** facilitando un número mayor de horas no lectivas dentro del horario escolar, para tareas de formación, programación, preparación de materiales... que puedan comprometer de hecho a todo el Centro.
- **Dotar a los Centros de un mayor número de profesores tutores** que de grupos de alumnos, de tal manera que se favorezcan otras formas de Organización y la realización de tareas imprescindibles en este tipo de Centros: Aulas de recursos, elaboración de materiales, adaptación de programas específicos de grupo...
- **Facilitar la incorporación del maestro de Apoyo a los Centros** en la fase de elaboración del Proyecto y arbitrar normas que garanticen su estabilidad.
- **Apoyos diferenciados** según las distintas necesidades de cada Centro reflejadas en su Proyecto Educativo.

**PROBLEMAS GENERALES
DE LOS CENTROS**

ALTERNATIVAS



PROBLEMAS ESPECIFICOS DE LOS CENTROS DE INTEGRACION



¿CUALES TUS ALTERNATIVAS?

--	--	--	--

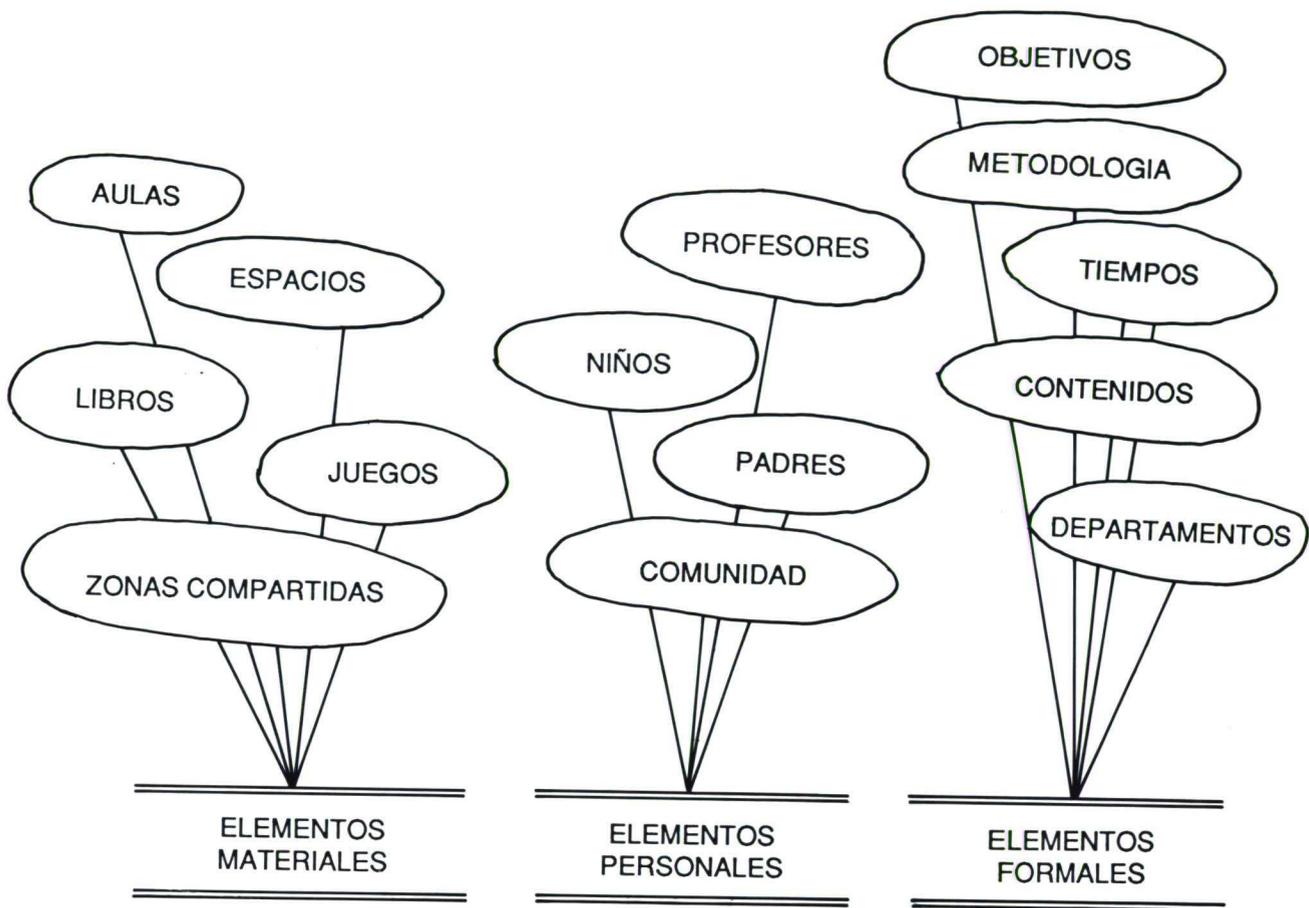


¿CUALES SON TUS PROBLEMAS?

--	--	--	--

ORGANIZACION

1. Introducción: reflexión y variables.
2. Problemática
3. Alternativas.
 - 3.1. Grupo - Clase.
 - 3.2. Grupos - Flexibles.
 - 3.3. Aula - Taller.
 - 3.4. Otras soluciones a los problemas planteados.
4. Conclusiones sobre Organización.



Introducción: Reflexión y variables

Organizar todos los elementos materiales, personales y formales en una estructura dinámica y flexible, que se adapte constantemente a las nuevas necesidades que vayan apareciendo en el Centro, es imprescindible para conseguir los objetivos propuestos y un adecuado desarrollo Curricular.

La Organización se debe realizar en función del contexto concreto y con un **criterio de realidad**, teniendo en cuenta las posibilidades, recursos y personas disponibles para ello.

La Organización escolar varía de unos Centros a otros, en función de las características propias de los mismos, no es lo mismo organizar un Centro grande que uno pequeño, uno de Integración, uno Ordinario...

De las variables mencionadas en el Proyecto Educativo, algunas adquieren especial relevancia en lo que a aspectos organizativos se refiere. Antes de optar por un modelo organizativo determinado, hay que valorar como se encuentran éstas en nuestro Centro, para adecuarnos a la realidad del mismo.

No siempre resulta fácil elaborar un modelo organizativo unificado para todo el Centro. Ni es imprescindible tener un modelo organizativo igual en todas las etapas, pero, si es necesario, **establecer unos principios organizativos comunes, que luego se vayan modulando o adaptando en función de las diferentes características de cada Ciclo.**

Lo importante es seguir un criterio de continuidad y sobre todo de realidad, valorando cada una de las variables en cada Ciclo para diseñar los modelos más adecuados a los mismos.

Veamos un mínimo listado de las variables que a nuestro juicio tienen un peso específico en la elección y elaboración de un modelo organizativo:

a. Concepto de enseñanza-aprendizaje

La Organización del aula, espacios, tiempos y agrupamientos... debe desarrollar y favorecer el concepto de enseñanza-aprendizaje del que partimos, si entiendo que el niño aprende a través de la interacción con los otros, que es el propio constructor de su conocimiento y el protagonista del proceso de aprendi-

zaje, no podré organizar el aula con las mesas en fila ni utilizar sólo el trabajo individual, ni agrupar los alumnos con el único criterio de edad cronológica.

b. Capacidad y acuerdo del equipo docente para trabajar en grupo

- *¿Somos capaces de trabajar en grupo?*
- *Tenemos criterios comunes? ¿En qué aspectos tenemos que ponernos de acuerdo?*
- *¿Si no podemos trabajar en grupo cómo podríamos conseguirlo?*

Por ejemplo, si queremos optar por un modelo organizativo de Talleres o Grupos flexibles, donde es **imprescindible** trabajar conjuntamente para programar, realizar el seguimiento de los alumnos... tendremos que valorar cuál es nuestra capacidad de acuerdo y de trabajo en grupo. Si ésta no existe en un grado suficiente será aconsejable ir creando esa dinámica y perfilando el modelo poco a poco para aplicarlo en cursos siguientes.

c. Formación y especialización del profesorado

Es importante buscar la modalidad organizativa que rentabilice al máximo las posibilidades del profesorado. Se debe facilitar la tarea de los tutores, aprovechando las aptitudes e intereses de cada uno, porque es imposible que todos sepamos de todo.

Si optamos por un modelo organizativo en el que los Profesores se especializan en un área, éstos podrán profundizar más en las mismas y elaborar un mayor número de recursos.

Debemos plantearnos:

- *¿En qué áreas me siento más preparado?*
- *¿En qué aspectos me debería formar?*
- *¿Sobre qué temas sería necesario formar grupos de trabajo? ¿Quién podría intervenir?*
- *¿Cómo conseguir la especialización necesaria?*
- *¿Qué tipo de organización facilitaría nuestra labor y daría respuesta a nuestros alumnos?*

d. Problemática social de los alumnos y del entorno

La organización del Centro debe ser cercana al alumno creando un ambiente familiar y abierto al entorno, donde exista una intercomunicación entre la Escuela y lo que ocurre fuera de ella.

El modelo organizativo debe contemplar tiempos y espacios que superen el marco de la Escuela, salidas al entorno, participación de miembros de la comunidad en la vida escolar (charlas, talleres, huerto...).

Debemos tener en cuenta las características socio-afectivas de los alumnos, por ejemplo si en nuestro Centro tenemos un alto porcentaje de alumnos con familias desestructuradas, deberemos optar por un modelo organizativo que potencie la relación afectiva con el grupo y tutor, siendo este último un punto fundamental de referencia para los mismos.

**e. Número de alumnos y grupos/
clases existentes en los
diferentes niveles o ciclos.**

Ya hemos dicho que no es lo mismo organizar un Centro grande que uno pequeño, como es lógico, organizar un macrocentro presentará mayores dificultades.

Si queremos organizar un Ciclo en grupos tendremos que analizar el número de grupos-clase que hay por nivel y Ciclo para ver las distintas posibilidades de agrupamiento que se pueden organizar.

**f. Tipo de necesidades
educativas especiales**

No es lo mismo la organización de una clase donde haya un niño sordo que niños con problemas de conducta.

El tipo de deficiencia debe modular la Organización a adoptar en el Centro y Aula.

**g. Currículum y Metodología
del centro**

¿Qué organización de Centro y de aula puede facilitar el mejor desarrollo de nuestro Proyecto Curricular y concepción metodológica?

No es lo mismo organizar el Centro y Aula para desarrollar un Currículum basado fundamentalmente en el desarrollo de habilidades y destrezas en sentido amplio con una Metodología activa, que de uno basado en la adquisición de conocimientos memorísticos o técnicas instrumentales con una Metodología tradicional.

Esta variable tiene un peso de gran importancia en la elección del modelo organizativo, ya que los elementos básicos del Currículum, Metodología y Organización son elementos muy interrelacionados entre sí y todos influyen en todos. Se deben ir acoplando todos estos aspectos para que exista un planteamiento lógico y una relación coherente entre los mismos.

**h. Disponibilidad de recursos
materiales y personales**

Cualquier modelo teórico necesita unos medios y recursos materiales mínimos que permitan su desarrollo en la práctica.

Hay determinados modelos organizativos que por sus características necesitan de una serie de espacios (aulas de usos múltiples, aulas que se pueden comunicar, espacios para trabajo en grupo...), o más profesores que grupos de alumnos, por ejemplo, para llevar a cabo Grupos flexibles, Talleres, Aulas de recursos...

Tenemos que valorar cómo es la situación de estas variables en nuestro Centro, con qué medios contamos y qué recursos serían necesarios para poder desarrollar nuestro modelo organizativo, o hacer modificaciones en el mismo, y adecuarnos a la realidad.

Es necesario sacar el máximo provecho de los recursos que tengamos y hacer una utilización racional de los mismos. Todos sabemos por experiencia que hay determinados materiales que nunca se utilizan y de otros no se saca el partido suficiente. Por otro lado, no se suelen aplicar criterios razonados en la compra y organización de materiales. Es frecuente que todos los padres compren los mismos libros juntándose en clase con 30 ó 40 iguales, cuando sería mucho más lógico y enriquecedor comprar con el mismo dinero libros de diversos tipos (no sólo de texto) para ampliar y enriquecer el proceso de aprendizaje de los alumnos. Esto a su vez implica necesariamente romper con el esquema tradicional de que todos hagan lo mismo al mismo tiempo.

Problemática

Con la experiencia de Integración se incorporan una serie de elementos nuevos a la vida del Centro.

- Alumnos con necesidades educativas especiales.
- Profesores de apoyo y especialistas.
- Equipo Psicopedagógico.

Al igual que cuando nace un niño tenemos que reorganizar la casa introduciendo algunos cambios en la dinámica de la misma; modificación de horario que satisfacer sus necesidades, creación de nuevos espacios para él..., la escuela debe también modificar su estructura organizativa para adaptarse a la nueva situación. La incorporación de estos nuevos elementos a la dinámica escolar supone necesariamente introducir cambios en los horarios, distribución de espacios, niveles de coordinación, agrupamiento de alumnos, funciones y contenido de los Departamentos...

La modificación de todos estos aspectos supone un proceso lento y complicado, pero a la vez totalmente necesario.

Debemos ir elaborando un modelo organizativo propio, combinando adecuadamente todas las variables anteriormente mencionadas y creando un ambiente escolar relajado y cómodo y no rígido y arbitrario.

Conseguir una estructura organizativa flexible, diversa y basada en la relación humana y técnica de todos los implicados en el proceso educativo de los alumnos, supone enfrentarnos a una serie de problemas que veremos seguidamente:

- **Falta de tiempo en horario lectivo** para realizar las tareas de coordinación con el nivel de profundidad necesario.

La incorporación de los elementos personales mencionados aumenta el número de coordinaciones a realizar con respecto a los Centros Ordinarios. Estas coordinaciones se hacen indispensables para establecer criterios de actuación comunes y para realizar un adecuado seguimiento de los alumnos, especialmente los que presentan más dificultades.

Veamos un mínimo listado de las coordinaciones necesarias en un Centro de Integración:

- Profesor de Apoyo-Tutor.
- Tutor-Equipo Psicopedagógico-Profesor de Apoyo.
- Tutor-Especialistas (Logopeda, Fisioterapeuta)-Profesor de Apoyo.
- Coordinación con instituciones de la Comunidad.
- Departamento de Orientación.
- Trabajo con padres.

A esto habría que añadir las lógicas de cualquier Centro: Interciclos, Intraciclos, Departamentos... Pero no se trata sólo del número de coordinaciones, sino las múltiples tareas y contenidos que éstas implican, y para las que hay que emplear un tiempo muy superior a las 5 horas de exclusiva de que se dispone cada semana.

Esto puede explicar en parte que el modelo organizativo más frecuente en nuestras escuelas sea algo similar a un “Reino de Taifas”, en el que cada profesor se encierra en su clase y las coordinaciones y planteamientos comunes se reducen al mínimo.

- **La incorporación de la Integración a Ciclo Medio**, supone un aumento de alumnos con necesidades educativas especiales a atender por los profesores de apoyo. Estos carecerán del tiempo suficiente para realizar sus múltiples funciones no sólo de atención directa a los alumnos, sino de orientación al tutor de elaboración de recursos...

A su vez tiene una importante repercusión en la organización de horarios del Centro, porque supone un mayor número de piezas a encajar de la forma más adecuada, si queremos que el profesor de apoyo entre en cada aula o saque a los alumnos en el momento más propicio para los mismos.

- **Un aspecto que presenta especial dificultad es decidir la mejor manera de agrupar a nuestros alumnos.**

¿Qué tipo de agrupamiento/s puede/n dar mejor respuesta a las distintas necesidades educativas de todos los alumnos y facilitar al mismo tiempo la labor de los tutores, profesores de apoyo y especialistas?

¿Qué criterios vamos a tener en cuenta para agrupar a los alumnos?

Tenemos que considerar una amplia gama de criterios que configuren una diversidad de agrupamientos para conseguir una organización flexible que se pueda adaptar a las distintas necesidades de los alumnos.

- **Otro cambio necesario que también puede resultar un problema en algunos Centros, son los criterios para asignar profesores a grupos**, no haciéndolo sólo por antigüedad como suele ser habitual, sino por otras más lógicas y racionales: Nivel de formación, aptitudes, actitudes, preferencias... En algunos modelos organizativos supone, además, romper con la asignación tradicional de un solo profesor por grupo en Ciclo Inicial y Ciclo Medio.

En estos tipos de organización la labor tutorial adquiere si cabe mayor importancia que en modelos de grupo-clase.

El tutor debe ser el principal punto de referencia para su grupo de alumnos, recogiendo y sistematizando la información de todos los que intervienen en el proceso educativo. La recogida de información puede verse dificultada por falta de tiempo y de instrumentos adecuados que la faciliten y sistematicen.

— **Nivel de coordinación con el Equipo Psicopedagógico del Sector y la capacidad de trabajar conjuntamente.**

Es necesario que se produzca un cambio cualitativo en el tipo de demandas que se hacen a estos Equipos y en el tipo de ofertas que los mismos hacen en los Centros. La Escuela debe abrirse a que los Equipos participen en aspectos generales y no sólo en lo que haga referencia a alumnos con necesidades educativas especiales.

Esto no resulta nada fácil teniendo en cuenta:

- El amplio sector que atienden.
- La falta de claridad en las funciones que se les atribuyen.
- La escasa aceptación de muchos Centros a que elementos que consideran fuera de la Escuela participen en diversos aspectos de la acción educativa general.

— **Por último, nos enfrentamos al problema de organizar las reuniones y el trabajo con los padres.**

Esta tarea tendría una doble finalidad:

- Conseguir que los padres acepten y participen en el Proyecto de Integración.
- Dar respuesta a las necesidades concretas que presenten los padres de alumnos con necesidades educativas especiales por la problemática específica de sus hijos.

Es importante conseguir el máximo grado de participación de los padres en la vida del Centro y evitar los conflictos que puedan surgir por los intereses contrapuestos entre padres de alumnos integrados y no integrados. La participación de los padres se hace indispensable en el caso de alumnos con necesidades educativas especiales que deben trabajar en casa determinados objetivos, y para evitar actitudes negativas frente a la problemática de sus hijos, especialmente, en lo que respecta a la indefensión aprendida.

Alternativas

¿Cómo resolver algunos de los problemas planteados?

Los Centros que han participado en esta experiencia, nos dan una orientación sobre cómo han resuelto muchos de los problemas anteriores.

Vamos a ver estos **modelos organizativos**.

Modelo organizativo del Grupo clase

Normalmente se basa en agrupamientos en cuanto al criterio de edad cronológica.

El grupo permanece la mayor parte del tiempo con su profesor-tutor, aunque también se incorporan en algunos Centros con este modelo, otros agrupamientos (Talleres para el trabajo de algunas áreas...).

En este modelo, se resuelve la **flexibilidad** contemplando dentro del aula diferentes agrupamientos y con una Metodología que oferta situaciones educativas diversas. Hay variaciones entre los distintos Centros, pero en lo básico se dan coincidencias. Por ejemplo:

ORGANIZACION DE LA CLASE DEL COLEGIO TRABENCO-POZO

Dentro del aula tenemos tres tipos de estructuras organizativas diferentes:

- a) **En Grupo grande.**
 - b) **En Equipo (de 4 a 6 niños/niñas).**
 - c) **Individual.**
- a) Las funciones del **Grupo grande**, al que llamamos Asamblea, compuesto por toda la clase, tienen dos vertientes:

Por una parte nos sirve como órgano que regula la convivencia de la clase estableciéndose en ella las normas y recogiendo y dando solución a los problemas que van apareciendo.

Por otro lado, nos sirve para comunicar todo tipo de experiencias, descubrimientos, interrogantes, etc. y entresacar luego las que serán objeto de aprendizaje, organizándolas en planes de trabajo.

El papel del adulto es el de moderar, sistematizar y ordenar dichas comunicaciones para llegar a la elaboración de una guía de trabajo que posteriormente es presentada a los niños añadiendo aquellos datos que se consideren convenientes y no hayan sido aportados.

- b) **El trabajo en equipo** es el que realizan en común un grupo de 5 ó 6 niños cuyo objeto fundamental será el de recoger datos y elaborar aquella parte del trabajo propuesto que puede hacerse entre todos. Dicho grupo comparte el material de trabajo, intercambia los descubrimientos personales hechos a partir de la observación que haya sido propuesta y realizan trabajos conjuntos donde estos queden plasmados.
- c) **El trabajo individual** es el que nos permite que el aprendizaje se adecúe al ritmo y capacidad de cada niño. En él cada uno aporta lo que ha interiorizado acerca del objeto de estudio, existiendo la posibilidad de aprender de sus propios errores, recuperando los aspectos no consolidados de la forma adecuada.

Además, una vez a la semana, los alumnos trabajan en Talleres, áreas no contempladas explícitamente en el currículum.

Las condiciones físicas del edificio no nos permiten una excesiva flexibilidad debido a que sólo tenemos un edificio con 8 aulas.

VENTAJAS DE ESTE MODELO:

- Facilita el desarrollo de un Currículum globalizado.
- La Metodología se plasma semanalmente en planes de trabajo, que permiten a los alumnos y al grupo gran participación en el desarrollo y autorregulación de sus tareas individuales.
- El pequeño grupo organizativo dentro del aula es un elemento activo como agente de su propio aprendizaje.
- Al trabajar conjuntamente el profesor-tutor y el de apoyo la coordinación resulta más fácil y se posibilita la formación mutua.
- La Integración es más efectiva dentro de un grupo estable.
- Facilita el conocimiento y el seguimiento más exclusivo de los niños y se tienen más puntos de referencia de cada uno.

INCONVENIENTES DE ESTE MODELO:

- El profesor tiene que desarrollar todo un trabajo en todas las áreas y a los distintos niveles que hay dentro del aula, lo que supone mayor esfuerzo.

VALORACION EXTERNA OFRECIDA DESDE EL GRUPO AL MODELO

- Al limitar la Organización al grupo clase, se hace imprescindible que exista una buena Metodología que posibilite y garantice la flexibilidad dentro del grupo.
- A veces se «descuelga» del grupo algún alumno con menos posibilidad de respuesta.

- Puede darse que algún alumno se apoye mucho en el grupo para la realización de su trabajo y no se esfuerce individualmente.
- Se corre el riesgo de perder la idea global de Ciclo al quedar el grupo reducido a su nivel y espacio específico.

Modelo organizativo de Grupos flexibles

AGRUPAMIENTOS FLEXIBLES DEL COLEGIO PUBLICO MARGARITA XIRGU

El modelo organizativo de Grupos flexibles puede presentarse de diversas formas en función de cómo se combinen los siguientes criterios:

- Número y tipo de áreas en que se realizan.
- Criterio de homogeneidad a heterogeneidad.
- Niveles o Ciclos que se agrupan como un continuo.

En el modelo adoptado por este Centro los Grupos flexibles se realizan sólo en las áreas de Matemáticas y Lenguaje con un criterio de homogeneidad en la formación de los grupos, y estableciéndolos en el continuo de los Ciclos oficiales.

JUSTIFICACION DEL MODELO ¿POR QUE LOS GRUPOS FLEXIBLES?

Esta estructura organizativa se justifica así:

- En el Lenguaje y Matemáticas es donde suelen darse mayores desniveles en el grupo de alumnos.
- Por las propias diferencias individuales de los alumnos, siempre existe un porcentaje de los mismos con un desarrollo madurativo desigual en estas dos áreas, así pueden presentar dificultades en Lenguaje y no en Matemáticas o viceversa.
- Se realizan en estas dos áreas porque escogiendo el criterio de nivel madurativo homogéneo, hacerlo en todas las áreas curriculares no sería beneficioso ni integrador para los alumnos.
- Es beneficioso para los alumnos tener diferentes tipos de agrupamiento (Grupo base, Grupo flexible, Talleres) para facilitar al máximo el desarrollo de sus capacidades cognitivas y sociales.
- Facilitar la tarea de los tutores y profesores de apoyo.
- Permite llevar a cabo la idea de Ciclo.
- Facilita la individualización en cuanto a la consecución de objetivos y ritmo de aprendizaje.

¿COMO SE DESARROLLA ESTE MODELO?

En este modelo existen tres agrupamientos diferentes.

a) Grupo base o grupo clase.

Consiste en el agrupamiento tradicional por criterios arbitrarios (edad cronológica, alfabéticamente...).

Este tipo de agrupamiento se da en Experiencias, Plástica y Dinámica.

Ocupa 30 minutos por la mañana y toda la tarde. En estos primeros minutos se trabaja el lenguaje oral, y se potencia la labor tutorial. El tutor les explica qué van a hacer durante el día, comentan acontecimientos, se les explica la excursión que van a hacer...

b) Grupos homogéneos y flexible:

Como ya hemos dicho se forman para Lenguaje y Matemáticas y ocupa dos horas de la mañana (1 hora para cada área). Los alumnos son agrupados por su nivel madurativo en cada una de las áreas, así podemos encontrar alumnos que están en un grupo de nivel más bajo de Lenguaje y en uno medio o alto de Matemáticas. El nivel madurativo no es el único criterio para la realización de estos grupos, ya que existen características personales o de ritmo de aprendizaje que también se tienen en cuenta. Los criterios básicos en la formación de grupos flexibles son:

- Nivel madurativo.
- Ritmo de aprendizaje.
- Problemas conductuales.
- Nivel de interacción con el grupo.

Se tienen que valorar todos estos criterios para decidir en qué grupo va a estar cada alumno viendo sus características personales y valorando qué criterio tiene más peso en cada caso. Por ejemplo, un alumno con problemas conductuales deberá estar en un grupo que por sus características le dé mayor respuesta, aunque pueda no ser el más idóneo a su nivel madurativo.

Queremos resaltar con esto que **no se debe confundir acercamiento en el nivel de aprendizaje con homogeneidad que no existe en la realidad**. Se reducen las diferencias de un grupo aunque siempre van a existir y esto es positivo. Ahora bien, con este tipo de agrupamiento para las citadas áreas curriculares que precisan una mayor individualización y seguimiento se facilita la labor de los tutores. Los grupos flexibles en cada área forman un continuo. Estos grupos se denominan por letras y algunos no se diferencian más que en el ritmo de aprendizaje.

Es imprescindible hacer una labor previa de graduación y temporalización de los contenidos hasta llegar a los objetivos terminales de Ciclo y determinar dentro de este continuo hasta donde va a llegar cada grupo.

Esta gradación de contenidos y el nivel de los mismos en cada grupo homogéneo, debe realizarse atendiendo a las características de los alumnos. Los grupos flexibles dentro de cada área deben contemplar desde el mínimo nivel de aprendizaje que exista al máximo. En el continuo de estos Grupos flexibles deben tener cabida todos los alumnos, ofreciendo diferentes niveles de aprendizaje, para que éstos puedan estar en el grupo que corresponda a sus necesidades.

La formación de estos Grupos flexibles es una tarea complicada que debe estar sometida a continua revisión. Es frecuente que en el primer trimestre se hagan modificaciones tanto en lo que se refiere a los contenidos de aprendizaje de cada grupo como a cambios de sujetos de unos grupos a

otros. A partir del primer trimestre los grupos quedan más consolidados y los cambios de alumnos son menos frecuentes.

La característica a nuestro entender más relevante de este tipo de agrupamiento es precisamente **la flexibilidad**, esto significa que a lo largo del curso los alumnos pueden pasar de un grupo a otro estando siempre en el que corresponde a su nivel. Este cambio puede ser para promocionar de grupo o para pasar a otro de nivel inferior. Se intenta dar siempre el tirón hacia arriba, sólo se hacen cambios a los grupos inferiores cuando el alumno no puede compartir la mayoría de las actividades del grupo.

Cuando un alumno pasa en mitad de curso a un grupo superior existe el problema lógico de que ese grupo ya ha avanzado pero ya hemos dicho que no se pretende una homogeneidad total. El maestro tutor deberá dedicarle más tiempo para que pueda incorporarse al ritmo de la clase. Este problema tiene más fácil solución si los saltos de un grupo a otro en cuanto a los objetivos finales no son muy grandes. De nuevo vemos la importancia de la graduación de contenidos de un grupo a otro.

Otra característica importante de estos grupos es el número de alumnos de cada uno. Mientras que los grupos de nivel madurativo más bajo, en los que se encuentran los alumnos con mayores dificultades, están formados por seis y ocho alumnos, los de nivel más alto que tienen una mayor autonomía en el trabajo pueden llegar a tener hasta cuarenta.

Contando con cuatro primeros de E.G.B. y seis segundos de E.G.B. a una media de treinta alumnos por curso tenemos un total de trescientos alumnos aproximadamente.

Evidentemente serían imposibles las proporciones antes citadas con los diez tutores. Para hacer esto posible en este modelo se incorporan los dos maestros de apoyo haciéndose cada uno cargo de los dos grupos madurativos de nivel más bajo. No todos los alumnos de integración están en estos grupos. Con lo cual hay un total de doce profesores para los trescientos alumnos. Los grupos aumentan de tamaño a medida que lo hace el nivel madurativo de los alumnos.

Los de nivel más bajo quedan con seis y ocho alumnos, el siguiente trece, diecinueve, veintidós, veinticinco... cuarenta.

Otro aspecto a destacar es que los alumnos de los grupos del nivel más alto **no trabajan objetivos del Ciclo siguiente** porque esto acentuaría excesivamente las diferencias con el resto de sus compañeros del grupo base; por el contrario, sí pueden profundizar más en los objetivos del propio Ciclo.

No se mezcla en estos agrupamientos flexibles alumnos de diferentes Ciclos, sólo se agrupa entre los niveles de un mismo Ciclo. En nuestro Centro en Ciclo Medio los agrupamientos flexibles se realizan entre los niveles de tercero y cuarto. La idea es ir extendiendo progresivamente este tipo de agrupamiento hasta el Ciclo Superior.

Por último, para formar los grupos se contó con la colaboración del Equipo Psicopedagógico del Sector. El proceso seguido fue el siguiente:

1. Se elaboraron unas pruebas pedagógicas de Lenguaje y Matemáticas. El Equipo Psicopedagógico realizó unas sesiones de trabajo con el Equipo docente para explicarles las aplicaciones y corrección de las mismas.
2. Se determinaron los criterios de cada grupo.
3. Se decidió conjuntamente (Equipo Psicopedagógico-Equipo Docente) qué alumnos estarían en cada grupo, no sólo en función de los resultados de las pruebas sino de la información de los profesores que fue mucho más valiosa y decisiva.

En la formación inicial de los grupos hubo un error del veinte por ciento, por ello es imprescindible un período de observación en el que el maestro realice una valoración cualitativa de los alumnos, para que la formación de los grupos sea adecuada a la realidad. Cuando se inicie esta experiencia es aconsejable que se utilice todo el primer trimestre para organizarla y para conocer realmente las características cognitivas y afectivo-sociales de los alumnos.

c) Grupo - Taller

Se trata de un tipo de agrupamiento donde se mezclan alumnos de Preescolar y Ciclo Inicial por un lado y los de Ciclo Medio por otro.

El contenido o actividad de los mismos es fijado previamente por el Equipo Docente. El sistema utilizado es rotatorio, de tal forma que todos los alumnos pasen a lo largo del curso por cada uno de los Talleres.

Los Talleres existentes por el momento son:

Ciclo Inicial	Ciclo Medio
Música	Textil
Danza	Dibujo
Arcilla	Modelado
Textil	
Cocina	

Las actividades se realizan una tarde a la semana y cada tres aproximadamente los alumnos cambian de Taller. Los tutores se especializan en uno determinado y lo imparten a lo largo de todo el Curso.

¿COMO SE ORGANIZA LA LABOR DEL PROFESOR DE APOYO EN ESTE MODELO?

Durante la primera media hora de la mañana de grupo base los profesores de apoyo quedan libres para preparar actividades, organizar el trabajo, corregir fichas...

En las dos horas de grupos flexibles se hacen cargo de los dos grupos de nivel madurativo más bajo, éstos no deberán pasar de seis alumnos por las caracterís-

ticas de los mismos, ya que en la mayoría de los casos es necesario aplicar programas muy específicos e individualizados.

A diferencia del resto de los grupos que están con un profesor diferente en Lenguaje y Matemáticas, estos grupos permanecen las dos horas con el mismo profesor, ya que normalmente se trabajan los requisitos previos a las técnicas instrumentales, destrezas y habilidades muy concretas.

En estos grupos no coinciden todos los alumnos de Integración pero sí un buen porcentaje de ellos, especialmente los alumnos con deficiencia mental.

Por la tarde cuando los alumnos están de nuevo en grupo base, los profesores de apoyo realizan su trabajo en Preescolar o bien atienden casos individuales de Ciclo Medio y Ciclo Inicial.

Preescolar no entra en la organización de los Grupos flexibles, tan sólo algún sujeto aislado que tenga un nivel madurativo muy alto pasa a la hora de Lenguaje a un grupo de Ciclo Inicial de iniciación a la lectura.

Las tardes que se realizan los Talleres, los maestros de Apoyo entran en los de Ciclo Inicial para ayudar a los alumnos que presentan mayores dificultades.

Una tarde a la semana la dedican a la revisión crítica de su trabajo, organización de la nueva semana y planificación de diversas tareas.

VENTAJAS DE ESTE MODELO

- Facilita la individualización y el proceso de aprendizaje de los alumnos, que en las áreas donde suelen tener mayores dificultades se encuentran en un grupo adaptado a sus posibilidades e intereses, lo que refuerza su autoconcepto y autoestima.
- Facilita la labor del tutor y su especialización. Desangustia al Equipo Docente.
- Ofrece a los alumnos diversos tipos de agrupamiento que favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.
- Todos los alumnos cambian al mismo tiempo a otros grupos, esto favorece que aquellos que presentan necesidades educativas especiales no se signifiquen del resto por tener que realizar actividades diferentes.
- Se puede llevar a cabo la idea de Ciclo.

INCONVENIENTES

- En un primer momento puede haber una desorientación de los niños al pasar por diferentes profesores. Esto se puede paliar con una intensa acción tutorial.
- Mayor dificultad para realizar el seguimiento de los alumnos al tener varios profesores.
- Dificultades para llevar a cabo la coordinación entre todos los que participan en el proceso educativo de los alumnos.

-
- Confundir aproximación en el nivel de aprendizaje de los alumnos con homogeneidad total que pueda llevar a la rigidez.

VALORACION EXTERNA OFRECIDA DESDE EL GRUPO AL MODELO

- Se considera que este Modelo puede presentar dificultades en el caso de alumnos con trastornos de conducta, personalidad y/o afectivo, emocionales, por el cambio no sólo de profesores sino de grupos de alumnos. Estos alumnos necesitan una mayor estabilidad y referencias claras además de una línea de actuación muy definida y continuada.

- Según las características evolutivas de los alumnos de Ciclo Inicial parece más idóneo el Modelo en Ciclo Medio y Superior que en Ciclo Inicial. No obstante en los Centros donde llevan este Modelo para Ciclo Inicial no encuentran dificultades. En este tipo de organización debe intensificarse la labor tutorial no sólo para que los alumnos tengan en el tutor su principal punto de referencia, sino para realizar un adecuado seguimiento.

Por otra parte, los Ciclos de dos años de duración son mucho más idóneos para este tipo de organización, porque los de tres años suponen mayores diferencias entre los alumnos. La solución ideal sería que todos los Ciclos fueran de dos años.

- Se teme que la homogeneidad para facilitar el trabajo pueda llevar a la rigidez. Sería necesaria la contrastación externa, a ser posible con el Equipo Psicopedagógico que pueda aportar información y datos objetivos para la formación de los grupos, evitando así la rigidez mencionada y la contraposición de intereses entre los profesores. Por otro lado la homogeneización puede conducir a metodologías tradicionales donde todos los alumnos hacen lo mismo al mismo tiempo. Es necesario que este tipo de Organización se acompañe de una Metodología innovadora y considerar la homogeneización sólo como un acercamiento en el nivel de aprendizaje.
- Es fundamental en este modelo la formación de varios grupos como un continuo, con una descripción previa de las características de los mismos: Objetivos y contenidos a desarrollar, habilidades y requisitos previos, nivel de profundización, ritmo de aprendizaje, características personales... para evitar el riesgo de formar el grupo de «los listos, los del medio y los tontos». Los criterios de los grupos deben contemplar no sólo el nivel de aprendizaje de los alumnos (zona de desarrollo real), sino las habilidades y destrezas cognitivas, motoras y sociales que se van a desarrollar en cada grupo (zona de desarrollo potencial). Es importante también dar siempre el tirón hacia arriba potenciando al máximo el desarrollo de los alumnos. De lo anterior se deduce que para contar con una diversidad de grupos de diferentes características es necesario que exista un número suficiente de niveles en el Ciclo, y más profesores que número de niveles.
- Se valora positivamente en este modelo que los grupos de mayor número (37 - 38) son los más aventajados y los de número más bajo (6 - 8) son los alumnos que necesitan una mayor atención y apoyo.
- Por último, es importante dar a conocer a los padres cuales son las características y fines del funcionamiento de los grupos, para evitar que mentalicen a sus hijos de una diferencia de grupos («los listos y los tontos») que no es real. No se debe hablar nunca de grupos altos, medios o bajos, sino de grupos donde se trabajan diferentes objetivos y contenidos.

Modelo Organizativo de Aulas-Taller

COLEGIO PUBLICO EMILIA PARDO BAZAN

La característica particular de este modelo es el Currículum organizado por áreas de trabajo o **TALLERES**.

Este diseño de organización surge como **solución conjunta** del grupo de profesores que integramos el colegio ante la serie de problemas que año tras año íbamos encontrando en la escuela:

- El primer problema era «ser maestro de todo y de nada», es imposible que un maestro pueda estar especializado en todas las áreas y ofrecer a sus alumnos unas buenas programaciones, actividades, recursos... de Matemáticas, Lenguaje, Psicomotricidad, Destrezas, Experiencias... La solución la encontrábamos en **especializarnos cada profesor en un área determinada** para la cual nos encontrásemos más aptos y coordinados con el resto del grupo ofrecer a los alumnos esa amplitud de posibilidades.



- Otra problemática que se nos presentaba era la de esos niños que se nos «descuelgan» siempre del grupo-clase. Lo mismo por encima del «nivel» que por debajo. ¿Por qué ocurría esto? Estábamos adaptando siempre un modelo de niño-tipo único a nuestra escuela, a nuestros programas inflexibles, a nuestras fichas únicas... sin pensar que **todos los niños son diferentes** y que será al revés: debemos adaptar esos problemas, esas fichas, esos libros, esa organización de tal forma y con tal flexibilidad que sirvan para esa pluralidad de casos diferentes, pues aunque todos los niños sigan caminos iguales de aprendizaje, los tiempos que tardan en recorrerlos y la forma de ir subiendo los distintos escalones es diferente para cada uno de ellos. La solución estaba en **preparar distintos recursos y a distintos niveles de dificultad para cada determinado aprendizaje**, cosa que no era muy difícil si cada persona se especializaba en un área determinada.

- El tercer problema se planteaba al darnos cuenta de cómo era ese **proceso de enseñanza-aprendizaje** en el niño ¿Cómo llega un aprendizaje a interiorizarse?

Sólo cuando ese aprendizaje se puede utilizar y sirve para adquirir otros nuevos conocimientos es cuando ha quedado interiorizado y para esto no nos podía servir únicamente un libro de texto hablándonos de cosas ajenas a esa realidad que está rodeando al niño.

Necesitábamos material, no sólo ese libro, sino muchos libros, juegos, plantas, animales, bolas, canicas, regletas, abecedarios, imprentillas, palos, cuerdas, pelotas... y partir de la manipulación y observación de esos objetos cercanos para aprender Matemáticas, Lenguaje, Experiencias...

No sólo es cuestión de especializarnos en un área, sino buscar también un lugar con material específico de ese área.

En todos los colegios hay unas cuantas cajas de regletas, unos abecedarios, pelotas, cuerdas, puzzles, libros... es cuestión de juntar todo lo poquito de Matemáticas que hay en la clase, en un aula donde sólo se vaya a trabajar Matemáticas. Todo lo que haya de Lenguaje por las clases repartido en otro aula donde se trabaje de forma específica el Lenguaje, etc.

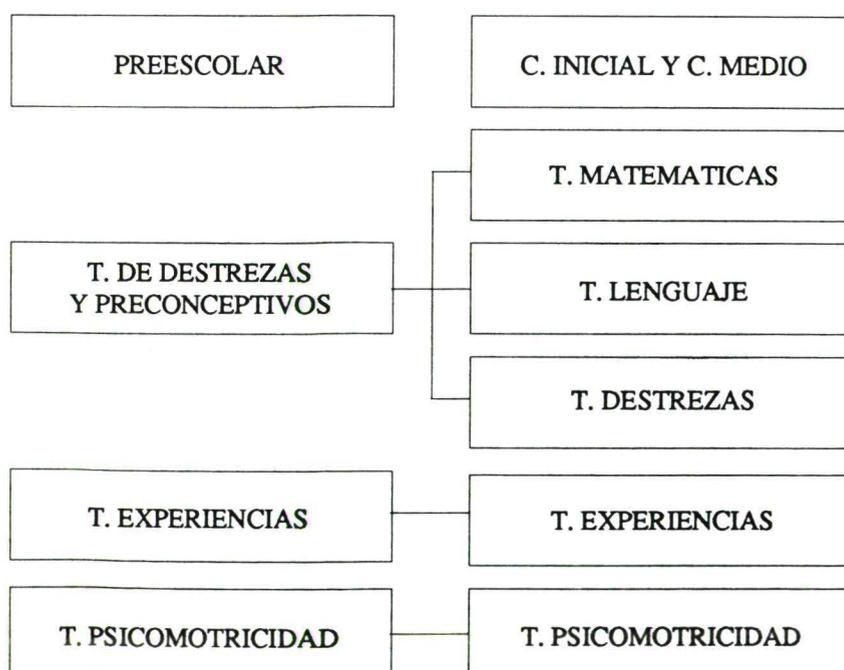
Así llegamos a la concepción del aula como **TALLER (lugar de hacer), lugar donde se aprende una determinada área** contruyéndola con una Metodología basada en el proceso enseñanza-aprendizaje del niño, partiendo de la observación y manipulación, y donde el maestro tiene dos papeles fundamentales en todo momento:

MAESTRO-TUTOR: Intérprete, moderador y orientador de esa realidad que vive el niño.

MAESTRO-ESPECIALISTA EN UN AREA: que busca y organiza recursos con un marco amplio de posibilidades tales que cualquier niño, dentro de los niveles que imparte, Preescolar, Ciclo Inicial o Ciclo Medio... pueda realizar el trabajo que le corresponda a su nivel madurativo y pueda desarrollar sus capacidades.

Los Talleres se corresponden con las áreas curriculares: tres para Preescolar y cinco para Ciclo Inicial y Ciclo Medio son los que por el momento existen en el Centro.

todos ellos coordinados de forma horizontal y vertical.



A su vez cada uno de ellos se divide en rincones que concuerdan con los distintos bloques de contenido del área correspondiente, así por ejemplo en Matemáticas los rincones son:

RINCON DE CANTIDADES Y MAGNITUDES: donde por medio de regletas, palitos, bolas, garbanzos... se van a trabajar todas las experiencias numéricas y lo referente a la medida.

Es un lugar donde se van a adquirir todos los conocimientos de números ordinales y cardinales, los sistemas de numeración, la cantidad y todo lo referente a medida natural y convencional.

RINCON ESPACIO-TEMPORAL: Es donde se van a trabajar todas las nociones del tiempo y del orden, desde las secuencias temporales, a horarios, calendarios, ordenaciones...

Es la base de las nociones Físico-Matemáticas.

RINCON DE MATERIAS Y OBJETOS: Se trabaja con materiales continuos y discontinuos: arena, agua, palos, fichas, siluetas de plástico de distintos objetos con distintos tamaños y colores (coches, muñecos, barcos, casas...)

Es la base del Algebra.

RINCON DEL ESPACIO: Se trata de buscar un lugar donde algo tan abstracto como son las nociones espaciales se puedan estudiar de manera tangible y real.

Mediante puzzles, carreteras, mosaicos, indios, caballos, aviones, aeropuertos, laberintos, mapas, planos, etc. Se va a empezar a dominar el espacio, desde el estudio de:

- El niño respecto a las cosas.
- Los objetos respecto al niño.
- Unos objetos respecto a otros.

Aquí también se aprenderán los conceptos largo, corto, ancho-estrecho, líneas abiertas, cerradas, hasta llegar al estudio de curvas, polígonos, conservación de la cantidad en superficie, distancias...

Es la base de la Topología y Geometría.

Estos rincones de trabajo nos ayudan a tener presentes los bloques que hay que trabajar en cada área y facilitan el organizarnos nuestra labor.

Luego las actividades que se presentan a los niños, muchas veces es difícil determinarlas en un rincón concreto pues todo está relacionado, pero los bloques nos ayudan a saber: el para qué quiero yo realizar esa actividad. ¿Cuál es el objetivo? ¿Dentro de qué bloque de objetivos? ¿Qué quiero yo valorar al realizar esa actividad?

En los demás Talleres-Area, ocurriría lo mismo con la particularidad de que a su vez los rincones de un área coinciden con los de otra, o se complementan siendo el nexo desde donde se llega a la globalidad.

Así pues, por ejemplo: un concepto espacial se trabaja en todos los talleres con la misma Metodología pero desde sus distintos aspectos específicos:

- En el Area de Lenguaje desde su rincón espacio-gráfico.
- En Psicomotricidad mediante los ejercicios de esquema corporal y domino espacial.
- En Experiencias en conocimiento del medio.
- En Destrezas desde el trabajo en distintas superficies con diferentes técnicas: picados, recortes, cosidos, pintura...

EL FUNCIONAMIENTO es tal que son los grupos de niños, heterogéneos y estables, lo que acuden a los distintos Talleres, según las sesiones de trabajo que tengan cada día.

Estas sesiones tienen una duración de una hora a hora y media y cada grupo suele tener unas cuatro sesiones en cada área-Taller a la semana.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9 - 10,30	Taller Lengua	Taller Mat.	Taller Leng.	Taller Psicom.	Taller
11 - 12	Taller Mat.	Taller Leng.	Taller Mat.	Taller Leng.	Exper.
3 - 4	Taller Psicom.	Taller	Taller	Taller Destr.	Taller Psicom.
4 - 5	Taller Leng.	Exper.	Destrez.	Taller Mat.	Taller Destr.

HORARIO DEL GRUPO: 3ºB

distribuyéndose el trabajo en estas sesiones con distintas formas de agrupamiento:

- Trabajos en gran grupo.
- Trabajos en grupo pequeño o equipo.
- Trabajos individualizados.

VENTAJAS DE ESTE MODELO

- Mayor aprovechamiento de recursos: personales, materiales de distribución de espacios y de tiempo.
- Facilita y hace más rentable el trabajo del profesorado que puede centrarse más en un área, especializarse y dedicarse a programar y buscar recursos con más profundidad.

- Los niños tienen diferentes modelos de referencia y más posibilidades de conectar con varios profesores.
- Se pueden diversificar más los apoyos y buscar la solución más específica: en grupo, en grupo muy pequeño, individualmente y en función de las áreas con más necesidades de adaptación curricular y metodología.
- Se favorece la adquisición de autonomía y habilidades sociales.

INCONVENIENTES

- Requiere mucho más tiempo de organización para la coordinación de los profesores de las distintas áreas.
- Mayor esfuerzo de cada profesor para conectar con más de un grupo de niños.
- Dificultad para controlar y evaluar los aprendizajes de los niños en los Talleres de forma sistemática. Ante esta dificultad de evaluación que se plantea, se ha resuelto utilizando una ficha de registro de objetivos y cumplimentándola periódicamente con los avances logrados.
- La globalización es difícil y se consigue no tanto porque el tema interdisciplinar sea común, por ejemplo mediante Centros de interés, sino porque la Metodología es única para todos los Talleres y los aprendizajes están relacionados entre unas áreas y otras.

VALORACION DE ESTE MODELO

- Se considera que este modelo facilita la flexibilidad del currículum porque permite que los alumnos puedan ir a uno u otro Taller en determinados momentos y tiempos, en función de sus necesidades educativas.
- Al estar este modelo basado en el trabajo de varios profesores con un mismo alumno, surgen las mismas dudas que en el modelo anterior, en lo referente a niños con problemas de conducta y personalidad y con los más pequeños.

En todos estos Modelos vemos ventajas e inconvenientes aportados por el propio Centro y además una valoración externa efectuada por el resto de las personas del grupo de trabajo que no pertenecían a ese colegio.

**Otras soluciones
a los problemas
planteados**

EN RESUMEN

Las soluciones ante las problemáticas más comunes han sido:

- **Ante la falta de tiempo en horario lectivo** para realizar las tareas de coordinación y desarrollar el contenido de las mismas, la solución puede darse por dos vías:
 - ADMINISTRATIVA: Legalizar un mayor número de horas en horario lectivo, sin alumnos.
 - EQUIPO DOCENTE: **Buscar un modelo organizativo que contemple diversos agrupamientos de alumnos**, en el que se puedan liberar de forma puntual algunos profesores, para que realicen en este

tiempo el trabajo personal o de miniequipo, quedando las horas de exclusiva para coordinaciones de Ciclo, Departamentos...

— **En lo que se refiere al agrupamiento de alumnos** la solución para dar respuesta a las distintas necesidades educativas de los mismos, pasa por una ruptura con los criterios tradicionales y reduccionistas. Las alternativas de los Centros que han participado en este trabajo difieren en función del modelo organizativo adoptado.

- Criterios para el agrupamiento flexible intergrupos a nivel de Ciclo:
 - Nivel madurativo.
 - Ritmo de aprendizaje.
 - Problemas conductuales.
 - Nivel de interacción.

- Criterios de agrupamiento dentro del aula en un modelo organizativo de grupo de clase
 - Grupos de 5 ó 6 alumnos.
 - Libre elección.
 - Facilitar la comunicación y el trabajo.
 - Homogeneidad o heterogeneidad en función de la naturaleza de la tarea.
 - Relación afectiva.
 - Capacidad de autonomía en el trabajo.
 - Carácter mixto.
 - Intereses.

Es importante destacar que los criterios que se elijan para agrupar a los alumnos deben adecuarse a un principio fundamental: **El tipo de agrupamiento debe responder a las necesidades educativas de cada alumno en las diferentes áreas de desarrollo y posibilitar su participación activa en el grupo, consiguiendo sus propios objetivos de desarrollo.**

Ya hemos visto la importancia de conjugar diversos criterios porque las diferencias individuales son mayores que las grupales. Hay que determinar el peso de cada criterio en cada uno de los alumnos.

Por ejemplo, en un alumno pueden tener más peso sus problemas conductuales o de interacción, que el nivel madurativo, a la hora de insertarle en un grupo.

El agrupamiento de alumnos debe cumplir unos requisitos fundamentales basados en:

- La diversidad de criterios: considerando a cada alumno individualmente.

- Y definiendo las características y requisitos de cada grupo.

Por tanto, hay que partir de las necesidades educativas de cada sujeto en sentido amplio y contemplar diversos agrupamientos, ya sea a nivel del propio grupo-clase (gran grupo, pequeño grupo, trabajo individual), o entre los grupos de un mismo nivel o Ciclo.

- **En lo que se refiere a la necesaria coordinación y colaboración del Equipo Docente y el Equipo Psicopedagógico del Sector, la Administración deberá arbitrar medidas encaminadas a clarificar las funciones y disminuir el Sector de actuación de estos últimos.**

Por otra parte, el Equipo Docente y el Psicopedagógico podrán llegar a un mayor grado de entendimiento elaborando conjuntamente el plan de actuación en el Centro, asesorando y colaborando en la elaboración inicial del proyecto de Centro y realizando mesas de trabajo donde vayan creando un lenguaje y criterios comunes.

Se tiene que legitimizar la intervención de los Equipos en el Centro en su totalidad, ya que las dificultades no se encuentran sólo en el sujeto, sino en el contexto escolar en su conjunto, y éstos pueden cooperar activamente en que sea la escuela la que se adapte al niño y no el niño a la escuela.

- **Para solucionar el problema del aumento de alumnos a atender por el Profesor de Apoyo ante la incorporación de éstos al Ciclo Medio no sólo se dan soluciones organizativas, sino de todos los elementos de la acción educativa:**

- Importancia de las adaptaciones Curriculares que deben ser adecuadas a las necesidades y posibilidades de los alumnos.
- Metodologías que utilicen básicamente el pequeño grupo y trabajo individual, para realizar el apoyo en esas situaciones educativas.
- No es tanto el aumento de atención como el tipo de atención.
- El profesor de apoyo debe trabajar sobre todo en la elaboración de materiales y estrategias, orientando al profesor tutor.

- **Por último, para conseguir una concienciación y participación de los padres en el Proyecto de Integración, los Centros participantes han realizado las siguientes tareas:**

C. P. MARGARITA XIRGU

- Escuela de padres a cargo del Equipo Psicopedagógico del Sector.
- Comisión de seguimiento del proyecto ya explicado anteriormente.
- Mesa redonda sobre integración.
- Asambleas generales.
- Asambleas por clases.
- Entrevistas individuales: Profesor Tutor-Apoyo-Equipo Psicopedagógico.

C. AGORA

- Reuniones por grupos de deficiencias concretas.
- Entrevistas individuales.

C. TRABENCO POZO

- Charlas de información para la aceptación del proyecto.
- Seguimiento individual.

C. P. EMILIA PARDO BAZAN

- Reuniones para trabajar diferentes temas: autonomía, necesidades especiales y organización, con el claustro y el Equipo Psicopedagógico.
- Asambleas generales.
- Tutores, con los padres de su grupo-clase para que lleven la misma línea de actuación que el Centro.
- Entrevistas individuales: Profesor Tutor-Apoyo. Equipo Psicopedagógico.

Conclusiones

- Todos los Centros participantes han adoptado un modelo organizativo determinado para dar respuesta a cualquier alumno y no sólo a los integrados, para ello coinciden en afirmar que **la escuela en general necesita modificaciones en los diferentes elementos organizativos.**
- Estos Centros han optado por la experimentación de un determinado modelo que valoran positivamente, pero no están cerrados a la experimentación de otros modelos o a modificaciones en el actual, si las soluciones no fueran suficientes. Hay una actitud de revisión crítica al propio Modelo.
- En todos los Centros la elección del modelo organizativo se ha realizado en base a dos criterios prioritarios.
 - Facilitar el desarrollo de una determinada concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje.
 - Dar respuesta a todos los alumnos y no sólo a los integrados.

Existen otros dos criterios con menos peso, que no son comunes a todos los Centros.

 - Facilitar la tarea de los tutores, profesores de apoyo y especialistas.
 - Aprovechar al máximo los recursos materiales y los espacios útiles del Centro.
- Algún Centro modificó la organización a partir de la experiencia de integración, precisamente para hacerla más viable y poder dar una mejor respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales.
- La integración no ha supuesto modificaciones significativas en el funcionamiento de órganos colegiados.

En el C.P. Margarita Xirgú se ha creado una comisión de seguimiento del Proyecto de Integración, formada por representantes de padres de alumnos integrados y no integrados, representantes de los tutores profesores de apoyo, un miembro de Equipo Psicopedagógico y el Director.

Esta Comisión se reúne una vez al mes, para analizar las dificultades de la puesta en práctica del proyecto y proponer soluciones. Esta Comisión posibilita el acercamiento entre los padres de ambos colectivos y supone un buen cauce de comunicación para los padres de alumnos integrados.

En el C.P. Emilia Pardo Bazán la gestión es compartida por diferentes miembros del Equipo docente, facilitando que desde la dirección se pueda realizar una labor de coordinación pedagógica que, normalmente, no se puede llevar a cabo por la cantidad de tiempo que ocupa resolver problemas administrativos.

- En todos los Centros los alumnos con necesidades educativas especiales suponen un peso específico a la hora de tomar decisiones sobre medidas educativas generales. Aunque este peso no es muy diferente al que supone cualquiera de los otros alumnos.

El modelo organizativo debe ser **flexible**, para dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas, posibilitar el desarrollo del Currículum y facilitar la labor de los tutores y profesores de apoyo.

Esta flexibilidad se puede dar tanto en una Organización de Grupo-clase, Talleres... a través de una Metodología que contemple diversas situaciones de aprendizaje (gran grupo, pequeño grupo, trabajo individual, bien a nivel de intergrupos: Grupos flexibles, Aulas abiertas... y en este caso puede ser entre los cursos de un Ciclo o los de un nivel.

- En todos los Centros se han variado los criterios para el agrupamiento general de los alumnos, aunque a diferentes niveles:
 - En los colegios Agora y Trabenco sólo se varían con respecto a los alumnos con necesidades educativas especiales viendo en qué grupo encajan mejor, de acuerdo a sus necesidades y características.
 - En el C.P. Margarita Xirgú se han variado a nivel de Ciclo para todos los alumnos. Se agrupan en los mismos para las áreas instrumentales en función de su nivel madurativo, aunque también se tienen en cuenta problemas de conducta, y nivel de interacción de los alumnos.
 - En el C.P. Emilia Pardo Bazán se tienen en cuenta criterios de maduración por «encima o por debajo» en casos puntuales y problemas de conducta.

No sólo hay que tener en cuenta a los niños por debajo del nivel madurativo que corresponda a la edad de un grupo, sino también a esos niños que presentan un nivel más alto y que al estar en un grupo más maduro pueden obtener un rendimiento mayor (a veces no sólo académico sino afectivo-social).

Pasa lo mismo con los problemas de conducta o personalidad; aunque un niño no tenga madurez para estar en un grupo, sí que le puede beneficiar a nivel de marcarle los límites y las normas un grupo superior al de su edad aunque haya que adaptar la parte más académica de su Currículum.

- El profesor de apoyo está plenamente incorporado al equipo docente:
 - Siendo un elemento más de decisión en las líneas de actuación.
 - Participando en la elaboración de los proyectos.
 - Colaborando en la programación de Ciclo y Aula.

Todos los Centros tienen en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales para organizar la labor del Profesor de Apoyo, aunque no en todos

los centros, ésta se decide conjuntamente por el Equipo Docente y el Equipo Psicopedagógico.

El apoyo se hace básicamente en pequeño grupo y sólo individualmente cuando se trata de programas muy específicos.

- Los Talleres están presentes en la mayoría de los modelos organizativos. En el C.P. Emilia Pardo Bazán como elemento organizativo básico y en el resto para trabajar determinados aspectos que no se encuentran en el Currículum Ordinario. Los Talleres son un medio idóneo para la participación de los padres u otros miembros de la Comunidad. Los maestros no pueden saber de todo y es importante esta apertura a la participación de otros elementos en la vida escolar.
- La Integración ha supuesto un aumento en la dedicación del Equipo Psicopedagógico al Centro y un cambio cualitativo en el tipo de intervención:
 - Colaborando en la programación del aula.
 - Formando grupos de trabajo con el Equipo Docente sobre diferentes temas; estudio de casos, desarrollo evolutivo.
 - Asesorando sobre aspectos generales de la acción educativa: Organización, Metodología, Materiales...

El equipo Psicopedagógico no se limita a la atención de familias de alumnos integrados, sino de todos los alumnos: Escuela de padres, charlas infantiles, entrevistas...

La integración ha supuesto un aumento en las relaciones con los padres, sobre aspectos más globales que la mera información individual sobre el progreso de sus hijos.

- Charlas informativas sobre la integración.
- Charlas para explicarles el Proyecto Educativo con la finalidad de que lo acepten y participen en el desarrollo del mismo.
- Escuelas de padres.
- La experiencia de Integración no ha supuesto un cambio significativo en las relaciones con la Comunidad, tan sólo en un Centro han llevado a cabo grupos de trabajo con otros Centros del sector.
- En todos los Centros ha sido necesario reorganizar los espacios para la creación de Talleres, Aulas de Psicomotricidad, Grupos flexibles, ludoteca, sala de proyecciones... También ha sido necesaria una reorganización de horarios.
- En algunos Centros se han planteado la creación de nuevos departamentos: Orientación y Recursos...

PROBLEMAS

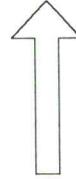
Falta de tiempo en horario lectivo.

Formas de agrupamiento de alumnos.

Asignación de profesores a grupos.

Coordinación y capacidad de trabajo conjunta con el equipo psicopedagógico.

Relaciones y trabajo con los padres.



ALTERNATIVAS

- Legalizar un mayor número de horas sin alumnos en horario lectivo.
- Modelo organizativo que permita liberar profesores.

- Manejar diversidad de criterios: edad...
- Organización flexible.

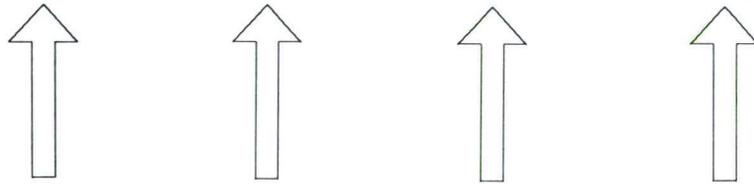
Manejar mas criterios que la antigüedad: actitudes...

Elaboración conjunta del plan de actuación.
Colaborar y orientar la elaboración del proyecto y su desarrollo. Grupos de trabajo conjuntos.

Escuela de padres.
Reuniones informativas.
Colaboración en talleres.

¿CUALES TUS ALTERNATIVAS?

--	--	--	--

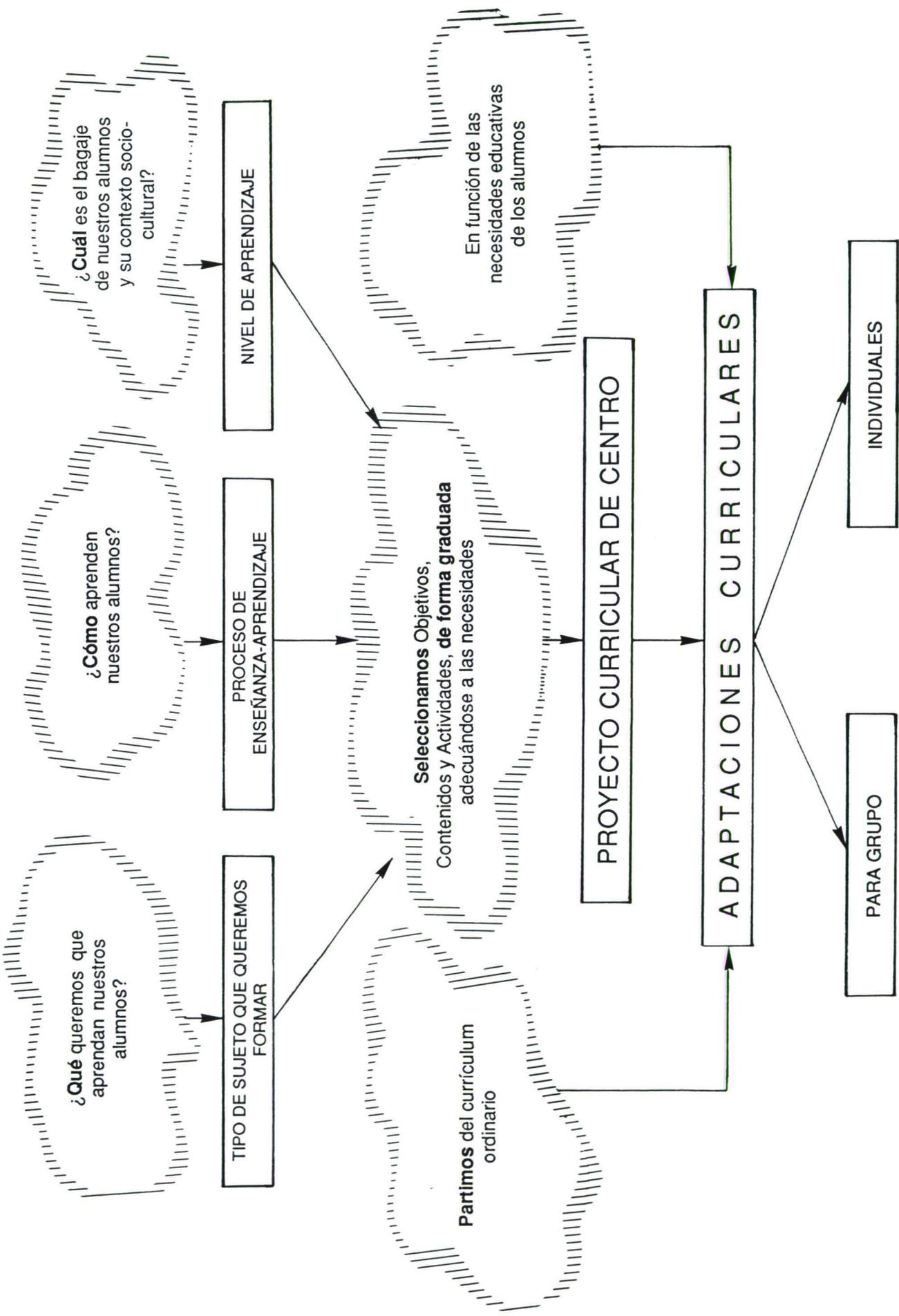


¿CUALES SON TUS PROBLEMAS?

--	--	--	--

ADAPTACIONES CURRICULARES.

1. Reflexiones: Proyecto Curricular y Adaptaciones.
2. Variables a tener en cuenta en la elaboración del Proyecto Curricular de Centro
3. Tipos de Adaptaciones.
4. ¿Cómo hacer las Adaptaciones?
5. Problemática.
6. Alternativas.
7. Conclusiones.



Reflexiones: Proyecto curricular y adaptaciones

En este apartado vamos a referirnos a las adaptaciones curriculares en cuanto al qué enseñar: objetivos y contenidos, aunque consideramos que el Currículum tal como lo define Cesar Coll abarca también aspectos referentes al cómo y cuándo enseñar y al qué, cómo y cuándo evaluar.

Aún siendo conscientes de que cualquier división del proceso de enseñanza-aprendizaje es arbitraria, hemos considerado qué metodología y evaluación son elementos con entidad suficiente para ser abordados en capítulos separados con mayor profundidad, pero obviamente cualquier adecuación o adaptación en las estrategias instructivas o en la evaluación para un alumno o grupo de alumnos, son también adaptaciones curriculares.

En un primer momento podemos preguntarnos:

¿Qué son Adaptaciones Curriculares?

¿Para qué hacerlas?

¿Se pueden hacer?

¿Cómo se hacen?

¿A partir de qué se adapta?

Vamos a intentar clarificar estas preguntas:

Las adaptaciones curriculares son acomodaciones o ajustes de la oferta educativa común, plasmada en el Proyecto Curricular de Centro, a las necesidades y posibilidades de cada alumno.

Estas acomodaciones no sólo son legales y posibles, sino **necesarias en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje para dar una respuesta educativa individualizada**. Son el elemento básico para conseguir la individualización de la enseñanza.

Las adaptaciones Curriculares deben realizarse siempre que un sujeto o grupo de sujetos, presenten unas necesidades educativas específicas con respecto a su grupo de referencia, de carácter más o menos permanente. Estas necesidades pueden ser un ritmo de aprendizaje más lento, una motivación diferente, unos objetivos diferentes...

Las adaptaciones Curriculares deben partir siempre del Proyecto Curricular de Centro, entendiendo por éste la concreción y adaptación del Currículum o Diseño Curricular propuesto por la Administración Educativa a las características y necesidades de todos y cada uno de los alumnos y del contexto de nuestro centro.

Cuanto más adecuemos el Currículum oficial a nuestra propia realidad menos frecuentes serán las adaptaciones individuales. El Proyecto Curricular de Centro debe ser una referencia común, básica y única pero sobre todo flexible para que tengan cabida los alumnos.

Se trata de dar una respuesta común y a la vez individualizada con unos mínimos básicos para todos y unos máximos variados y diferentes en función de las posibilidades, intereses y procesos de aprendizaje de cada alumno.

En el Proyecto Curricular de nuestro Centro se concreta nuestro concepto de educación.

¿Qué aprender-enseñar? ¿Cómo hacerlo?

Responder a estas cuestiones supone:

- Seleccionar lo que es esencial, pero en el marco sociocultural más concreto de nuestro Centro.
- Secuenciar en un tiempo determinado.
- Poner en marcha una serie de actividades para alcanzar unos objetivos: Desarrollar nuestro concepto de enseñanza-aprendizaje.
- Establecer unos sistemas de evaluación que permitan valorar los resultados de nuestras intenciones.

Determinar claramente que enseñar-aprender supone partir de un planteamiento teórico, encuadrado en el Proyecto Educativo de Centro y más concretizado en las preguntas del cuadro-esquema que inicia este punto, para poder ofrecer a los alumnos unas propuestas curriculares concretas y comunes. Todas estas preguntas pueden ir encontrando respuesta desde la reflexión interna en el propio Centro hasta la que puede dar todo el sistema educativo en su conjunto.

Para la elaboración del Proyecto Curricular de Centro partiremos de las propuestas curriculares del Ministerio de Educación y Ciencia para ver su adecuación a las características de los alumnos, el Centro y su entorno.

¿De qué propuestas curriculares partimos?

¿Podemos seguir tal cual los Programas Renovados?

¿Nos sirven de orientación los Programas Renovados?

¿Podemos buscar otros Proyectos o Diseños Curriculares?

¿Hay experiencias o Proyectos de otros Centros que puedan ayudarnos en la elaboración del nuestro?

Existen documentos de este tipo donde encontraremos formulados objetivos y contenidos, pero no debemos aceptarlos con facilidad, sino estudiarlos a fondo y seleccionar aquellos que persiguen el desarrollo de capacidades, e incluyen contenidos funcionales, útiles y ligados al entorno.

Además, es importante hacer una valoración de las áreas de desarrollo y de los bloques de contenido que se quieren o deben potenciar e incluirlas en el Proyecto Curricular de Centro, de forma explícita.

En este sentido están especialmente olvidados en la teoría y en la práctica, objetivos de comunicación, autonomía, inserción en el grupo, así como bloques de contenido relacionados con el entorno de cada Centro.

También es importante después de concretar objetivos y contenidos, hacer una secuenciación vertical y horizontal de los mismos para establecer un continuo que sirva de guía al Equipo de Profesores en la intervención educativa y para el seguimiento de los alumnos.

En este continuo no debería haber cortes o saltos bruscos, sino una seriación muy gradual de objetivos en función de la evolutiva y de la lógica interna de las áreas que vamos a trabajar.

En esta concepción ¿qué significado tienen los ciclos?

En un Proyecto Curricular concebido como un continuo los ciclos pueden establecer mínimos que supongan sobre todo pautas para los profesores, es decir, que sirvan de guía y les permitan saber hasta donde tienen que plantear sus propuestas de trabajo en el aula, pero no mínimos para los alumnos que supongan un sistema de selección en el Centro.

En la elaboración del Proyecto Curricular de Centro y de las adaptaciones del mismo para un sujeto o grupo de sujetos debemos valorar una serie de variables.

Variables a tener en cuenta en la Elaboración del Proyecto Curricular de Centro

a. Filosofía del proyecto en cuanto a tipo de sujeto que se quiere

El cómo entienda cada Equipo Docente y cada Profesor el tipo de sujeto que se quiere formar, va a ser clave en la selección de objetivos y contenidos curriculares y en su posterior adaptación, ya que no es igual pensar que los alumnos han de desarrollar habilidades, destrezas, autonomía, etc. que pensar que tienen que dominar unos conocimientos.

b. Contexto socio-cultural del Centro

Esto se correlaciona con el concepto de enseñanza-aprendizaje y el papel que el docente tiene en cada Centro y Aula, pues ante la primera concepción las situaciones educativas planteadas con los alumnos partirán de objetivos genéricos, polivalentes y optimizadores del desarrollo personal y social de cada sujeto, mientras que en la segunda se orientarán más a dirigir y enseñar a los alumnos la adquisición de conocimientos y técnicas aisladas.

¿En qué medida incide el ambiente sobre el desarrollo de los niños?

El nivel de desarrollo de los alumnos está condicionado en parte por los conocimientos y experiencias previas a su escolarización y por las que se dan simultáneamente a éste en su ambiente familiar y social. Para promover su desarrollo debemos partir de las características socioculturales que le rodean y relacionar las adaptaciones con su entorno de forma más específica. Esta consideración cobra su mayor importancia en la medida en que dichas adaptaciones sean más necesarias.

Por ejemplo, si nuestros alumnos vienen de un contexto donde el nivel lingüístico es muy pobre, este área de desarrollo tendrá una prioridad en nuestro Proyecto Curricular de Centro especialmente en los primeros niveles.

c. Características de los alumnos

¿Qué saben o pueden hacer por sí mismos?

¿Qué intereses tienen y cómo podemos ampliarlos?

Dar respuesta a estas preguntas supone conocer dos aspectos fundamentales de los alumnos:

— Bagaje cultural que tienen.

— Motivaciones e intereses.

Determinar su bagaje de conocimiento, destrezas y habilidades, nos va a permitir adecuar los programas generales del grupo a las motivaciones, necesidades y ritmos individuales de aprendizaje de cada uno de ellos.

Sólo conociendo lo que saben y pueden hacer por sí mismos podemos incidir en lo que podrán hacer o saber con nuestra ayuda o la de otros.

Cada nueva propuesta de aprendizaje debe partir y apoyarse en lo ya logrado. Además es muy importante encontrar un punto de anclaje (el interés, motivación...) en cada alumno, para que relacione e integre los nuevos aprendizajes en su estructura cognoscitiva con el mayor número posible de elementos. Esto incidirá en su nivel de satisfacción y conseguiremos motivarle y ampliar sus intereses.

d. El tipo y grado de deficiencia

Los diferentes tipos de deficiencia darán lugar a necesidades específicas que harán necesario adaptaciones curriculares más significativas cuanto mayor sea el grado de afectación.

Esta variable es más relevante en las adaptaciones curriculares pero debe tenerse también en cuenta en el Proyecto Curricular de Centro para incorporar las adaptaciones generales desde el primer momento en el mismo.

e. El número de alumnos con necesidades educativas especiales además de los integrados.

Esta variable va a condicionar que las adaptaciones se plasmen en programas específicos de grupos, de minigrupos o individuales. Hay que tratar siempre que sea posible de realizar adaptaciones para grupos más que para individuos.

f. Recursos del Centro (Personales y materiales)

El estudio y la rentabilidad de estos recursos van a facilitar que las adaptaciones se planifiquen y organicen desde una visión global, es decir, que se ajusten en primer término los elementos comunes a todos: organización, metodología general, materiales, técnicas o sistemas de evaluación, etc. para llegar por último a los ajustes necesarios en cada aula por los profesores tutores y de apoyo.

Tipos de adaptaciones

Vamos a centrarnos en las relativas al qué enseñar: objetivos generales, áreas de desarrollo, bloques de contenido.

Considerando siempre en la planificación de adaptaciones que debe intentarse no modificar estos elementos hasta agotar la posibilidad que ofrece la incorporación de otras metodologías, técnicas, materiales específicos, agrupamiento, etc.

Las posibilidades son:

— **TEMPORALIZACION.** Modificar el tiempo previsto para alcanzar los objetivos, siendo éstos los mismos que los del resto de los alumnos...

Dentro de este nivel de adaptación podemos distinguir dos variantes;

- La primera se refiere a una adaptación temporal, poco significativa, es decir, que un alumno puede alcanzar un objetivo más tarde, pero con la misma secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje que el resto. El proceso sería el mismo, pero más lento.
- La segunda sería una adaptación más significativa donde además de modificar el tiempo en que un alumno alcance un objetivo hay que adaptar la secuencia de aprendizaje dando más o menos tiempo a unas actividades frente a otras.

Es decir, en el primer caso un alumno puede alcanzar los objetivos previstos dentro del ciclo, pero en un tiempo diferente del resto de sus compañeros. En el segundo alcanzaría algunos objetivos del Ciclo en el Ciclo siguiente.

— **ELIMINACION Y/O INTRODUCCION DE ALGUN OBJETIVO CONTENIDO O ACTIVIDADES.** Esto implica sólo eliminar, sólo introducir, o eliminar e introducir, simultáneamente objetivos, contenidos o actividades del currículum ordinario. La eliminación de estos elementos puede ser temporal o permanente.

— **PRIORIZACION DE CIERTOS OBJETIVOS, CONTENIDOS O AREAS CURRICULARES FRENTE A OTROS.** Puede significar dar más tiempo a los objetivos o áreas que se priorizan, quitándole tiempo a

otras, o bien, dar más importancia a unas áreas que a otras, hasta el punto, que el logro de los objetivos de estas áreas menos prioritarias, sin dejar de trabajarlas, no se consideren criterio válido para evaluación o promoción.

¿Cómo hacer las Adaptaciones?

¿De qué partimos?

¿Qué podemos modificar?

¿Por dónde empezamos a adaptar?

¿Quiénes han de elaborarlas?

El punto de partida es detectar y valorar las necesidades educativas específicas de los sujetos, bien a través de una evaluación por parte del profesor, bien a través de una valoración diagnóstica del Equipo Psicopedagógico cuando estas necesidades son muy significativas.

Una vez determinadas estas necesidades especiales, veremos cuál de ellas tiene respuesta en el programa general del grupo-clase y si hay otros sujetos que las comparten. Posiblemente algunas se resuelvan adaptando los materiales, la organización del aula, el tipo de actividad o la forma de enseñar, pero habrá otras que sigan sin resolverse y tengamos que hacer adaptaciones en objetivos y contenidos.

Cuantas más adaptaciones tengamos que hacer en objetivos y contenidos más se alejará el sujeto del programa general de su grupo de referencia y más dificultades habrá en que éste comparta las actividades generales del aula, lo que supondrá organizar las tareas de enseñanza-aprendizaje de forma que el alumno participe lo más posible en las actividades de grupo.

Lo que no resulta eficaz es partir de un programa individual y ver luego cómo lo encajamos en la programación del grupo-clase.

Para grupos

Debemos agotar las posibilidades y tratar siempre que se puedan hacer programas específicos de grupo, lo que no quiere decir que necesariamente los alumnos que estén incluidos en estos programas deban realizarlos juntos. Por ejemplo puede haber un alumno de Primero A, otro de Primero C, Segundo A... que compartan las mismas necesidades, podemos elaborar un programa para ellos en lugar de hacer tres programas diferentes.

Para esto es necesario que haya una labor de Equipo por parte de los profesores y que exista un Proyecto Curricular de Centro secuenciado en los diferentes Ciclos.

Pueden hacerse adaptaciones para grupos grandes o pequeños, dependiendo de las necesidades de los alumnos y de la mayor o menor dificultad de los contenidos u objetivos planteados en orden a la individualización que requieran.

Se pueden dar adaptaciones del currículum general para:

- Todo un grupo de clase.
- Un grupo o varios dentro de la clase (amplio o reducido).
- Otro grupo mixto diferente del grupo, clase.
- Etcétera...

El criterio de formación de los grupos estará en función de las necesidades de los alumnos, partiendo siempre de una valoración cualitativa de cada uno de ellos, donde se reflejen tanto sus necesidades como sus capacidades, lo que nos orientará en el manejo flexible de los criterios, para que en las adaptaciones curriculares encuentren la mejor respuesta.

Hay que hacer una selección de objetivos y contenidos para el grupo y un estudio de las actividades que puedan hacer conjuntamente.

Para individuos

Serán programas muy concretos y específicos para aquellas problemáticas que requieran un programa individual y muy adaptado a cada sujeto, siempre tomando como referencia la programación de su grupo.

Pueden ser programas, o bien líneas de actuación que ha de llevar de forma unificada todo el profesorado que incida en un mismo sujeto, etc.

RESUMIENDO:

Al hacer las adaptaciones Curriculares es importante tener en cuenta los siguientes aspectos.

- Partir siempre del Currículum Ordinario (Programación de Ciclo o aula).
- Hacer siempre que sea posible adaptaciones para grupos más que individuales.
- Revisar si existe una buena organización del Centro, Ciclo o aula que evite realizar adaptaciones en los elementos del Currículum.
- Empezar a hacer adaptaciones en la evaluación y estrategias instructivas y si modificando estos aspectos seguimos sin conseguir los objetivos propuestos, entonces haremos adaptaciones por este orden en actividades, contenidos y objetivos de Ciclo o área.
- Hay que agotar todas las posibilidades antes de hacer adaptaciones en los objetivos y contenidos.

Quién debe realizar las adaptaciones Curriculares

En términos generales, y a la hora de priorizar o modificar objetivos o áreas del currículum general del Centro para grupos o individuos, nos puede servir de guía el siguiente orden de prioridad en las necesidades de cualquier sujeto.

- Comunicación (en sentido amplio).
- Habilidades sociales.
- Conocimientos.

Los responsables de las adaptaciones curriculares precisas son los Profesores-Tutores, de Apoyo y cualquier otro especialista implicado en el trabajo con los alumnos a que van dirigidas. El Equipo Psicopedagógico orientará, asesorará y colaborará en todo el proceso de adaptación curricular.

Su implicación y participación es importantísima desde el inicio del mismo, haciendo una evaluación cualitativa que permita conocer e interpretar las habilidades y actitudes de los sujetos, sus necesidades y carencias para adaptar el currículum general del grupo-clase o sus posibilidades, plasmándolas en programas elaborados conjuntamente con el profesor-tutor y el de apoyo, donde se especifiquen objetivos concretos, que permitan una evaluación continua y periódica.

Aunque sean los Profesores-Tutores los responsables más directos de la puesta en práctica de los programas, todos los implicados en el proceso de adaptación deberán revisar y evaluar el proceso de forma continua y sistemáticamente.

Este proceso de adaptación curricular recae sobre el Equipo Docente y el Equipo Psicopedagógico de Apoyo a la Escuela.

Problemática

Vamos a tratar de resumir las dificultades más importantes a la hora de hacer adaptaciones curriculares.

En principio:

— **No son adecuados ni aplicables tal cual los Programas Renovados del M.E.C.**

En general los Centros participantes en este grupo de trabajo coinciden en opinar:

- Van al niño medio tipo.
 - No son adecuados para la generalidad de los alumnos porque no se ajustan a sus necesidades y posibilidades.
 - Hay mucha carga de contenidos.
 - Gran parte de los objetivos no están formulados en términos de procesos, ni de desarrollo de habilidades.
 - Se olvidan áreas curriculares que deberían tener objetivos y contenidos propios, como el área social, etc.
 - Al ser un currículum bastante cerrado, se aplica éste sin hacer las necesarias adecuaciones al contexto de cada Centro y a las características de cada grupo de alumnos.
- **Las áreas curriculares que precisan mayores adaptaciones son las instrumentales, para ellas se requiere mayor tiempo y dedicación en la elaboración de adaptaciones.**
- **Falta de diagnóstico inicial suficientemente orientador.**
- **Existen áreas de desarrollo olvidadas y sin contenido propio. Otras están infravaloradas.**

Al introducir áreas de desarrollo no contempladas en las orientaciones del Ministerio y que tampoco tienen bastante consideración, ni tradición escolar, resulta complicada su concreción en objetivos y contenidos propios.

-
- **En el Ciclo Medio hay mayor necesidad de adaptaciones**, pues además de seguir adaptando las áreas instrumentales hay que incorporar adaptaciones en otras áreas: Experiencias, etc. Hay alumnos integrados que siguen objetivos de Ciclo Inicial, especialmente en las áreas instrumentales.
 - **Además de los alumnos integrados, hay 10% de alumnos que también precisan adaptaciones curriculares.**
 - **A veces los alumnos integrados se adaptan a las actividades de su grupo, beneficiándose en esta participación sólo de los aspectos sociales.** Esto preocupa mucho al profesorado.
 - **A veces se hace necesario que los alumnos con necesidades educativas especiales reciban apoyo individualizado fuera de la clase, con el consiguiente aislamiento del grupo.**
 - **Los aprendizajes instrumentales y los culturales condicionan la socialización**, lo que se hace más evidente con la edad de los alumnos.

Alternativas

Ante las dificultades mencionadas vamos a ver que soluciones se pueden dar desde el propio Centro.

- **Inadecuación de los programas renovados:** Los Centros de este grupo de trabajo y también otros muchos, han optado, por **hacer su propio Proyecto Curricular de Centro**, con esquemas en ocasiones muy diferentes a las orientaciones de los Programas Renovados y contemplando mayor número de áreas de desarrollo.

Para esta elaboración han partido de criterios debatidos y aceptados por el propio Centro.

Estos criterios se resumen en:

- Concepto de enseñanza-aprendizaje.
- Formulación de objetivos en términos de procesos y de desarrollo de capacidades.
- Adecuación al nivel madurativo y ritmo de aprendizaje de cada alumno.

Por otra parte, el Ministerio de Educación y Ciencia con la propuesta para debate del «PROYECTO PARA LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA» plantea un modelo curricular unificado y abierto que pueda asegurar que la oferta cultural común se adapte a cada situación real y se adecúe a la diversidad y necesidades del alumnado.

Este compromiso a los Claustros de Profesores a optar por un currículum propio y específico que concrete objetivos y contenidos, a definir una línea de actuación educativa y a seleccionar la estructura organizativa así como los recursos más idóneos para la aplicación en cada Centro de una opción curricular concreta.

Compromete también a la Administración Educativa a dotar de recursos de formación, materiales didácticos y metodológicos, así como a fijar condiciones de trabajo en los Centros que faciliten y animen al profesorado a la elaboración de proyectos curriculares con garantías de estabilidad.

Con esta propuesta, cambiará la situación de los Centros que aún no se habían planteado una renovación en su currículum escolar.

-
- **Necesidad de mayores adaptaciones en las áreas instrumentales y tiempo para dedicarse a esta actividad.** Se dan distintas soluciones según el modelo organizativo de cada Centro de este grupo de trabajo. En todos se da **mayor apoyo individualizado en estas áreas** en las que interviene de forma muy directa el profesor de apoyo, tanto en la aplicación de programas concretos como en **secuenciar estas áreas vertical y horizontalmente para poder trabajarlas a distintos niveles dentro del aula.**

SOLUCIONES EN CADA UNO DE LOS CENTROS

En el Centro Público «Margarita Xirgú» y en el Centro Público «Jorge Guillén» al tener grupos flexibles, se elaboran pocos programas individuales, ya que normalmente se realizan programas específicos de grupo para estas áreas instrumentales.

Estas áreas están programadas estableciendo una continuidad entre el Ciclo Inicial y el Ciclo Medio, sin unos mínimos muy delimitados entre ambos. Esto permite **adecuar el currículum a cada grupo**, especialmente en estas áreas donde se hace imprescindible, favoreciendo el refuerzo de ciertos contenidos para unos grupos de alumnos y la profundización de los mismos contenidos para otros, es decir, el grupo de alumnos que «no precisa» ningún tipo de adaptación, no trabaja objetivos y contenidos por encima de los de su nivel de edad, sino que trabaja más extensamente los del propio Ciclo.

En el Centro Público «Emilia Pardo Bazán» al tener el currículum organizado por áreas, resulta más fácil el refuerzo individual en cada una de éstas.

En la práctica consiguen la interdisciplinariedad buscando objetivos comunes a todas ellas **Al trabajar los mismos objetivos** en los cinco talleres se consiguen **situaciones de aprendizaje y actividades muy variadas**, atractivas y poco convencionales: Corporales, verbales, manuales, a través de experiencias, etc.

También se pueden **adecuar las áreas de mayor refuerzo a un horario flexible** más optimizador.

En el resto de los Centros con organización de Grupo de Clase, solucionan el problema dividiendo el trabajo en el aula en: Trabajo individual y trabajo de grupo, aprovechando estos tiempos para el refuerzo pedagógico en estas áreas, bien a un grupo o a un alumno.

En el Colegio Trabenco-Pozo y en el Colegio Agora el grupo-clase funciona a través de Centros de Interés o Proyectos de Trabajo que se establecen en planes a largo y corto plazo, de forma que cada alumno tiene compromisos de trabajo individual y de grupo. La aportación al grupo se organiza a diferentes niveles.

Los alumnos con necesidades especiales reciben el apoyo en los momentos **de trabajo individual**, y este apoyo puede venir de los tutores o de los profesores **de apoyo**, pues esta metodología de trabajo permite una mayor autonomía y autorregulación del tiempo en todo el alumnado, con lo que el profesorado (Tutores

y Apoyo) puede dar una atención más directa al sujeto o grupo que lo precise dentro del aula.

El Colegio Fuentelarreyna de integración de sordos adapta muy poco los elementos de currículum, resolviendo la situación con el **apoyo previo a los alumnos en el tema que se va a trabajar después con el grupo clase.**

Este sistema parece adecuado para alumnos de estas características y también se emplea puntualmente con algún alumno sordo del resto de Centros.

Requiere una gran coordinación entre el Profesor de Apoyo y Tutores y una programación a corto plazo conjunta.

El Colegio Público San Fernando, debido a las características de su población escolar, proporciona apoyos individualizados no tanto en las Técnicas Instrumentales como en Lenguaje y Razonamiento, y en aspectos afectivo-emocionales y conductuales.

En cuanto a la necesidad de tiempo, todos coinciden en que para lograr adaptaciones curriculares, hay que optar no tanto por mayor número de horas de apoyo individual sino por mayor calidad en los apoyos a grupos e individuos... y buscar alternativas metodológicas y de organización.

Diagnóstico inicial poco orientador para solucionar esto y llegar a contar con un buen **diagnóstico de carácter cualitativo que permita conocer que es lo que sabe y lo que tiene que saber cada sujeto** es necesario una estrecha colaboración entre el equipo Psicopedagógico de la zona y los profesores tutores y de apoyo.

Esto va a permitir conocer mejor a cada sujeto, interpretando el diagnóstico, en función de dos aspectos:

- Conocimientos previos.
- Nivel de competencia para poder adaptar después el programa a sus necesidades.

Esta problemática va unida a la necesidad de formación del Equipo Psicopedagógico en evaluación cualitativa y en utilización de instrumentos adecuados a la misma.

Respecto a las áreas de desarrollo olvidadas o poco valoradas hay dos alternativas:

1. En principio, **introducir las áreas de desarrollo que se consideran necesarias.**

El área de desarrollo social está muy olvidada o se considera dentro del ámbito escolar o del aula de forma poco sistemática lo que lleva a evaluarla muy intuitivamente.

En muchas ocasiones han sido los alumnos con necesidades especiales los que han hecho evidente la necesidad de organizar los objetivos y contenidos

sociales y plantearlos con toda su repercusión y trascendencia social. Se trata de formar y en el caso específico de integrar en la sociedad, no sólo en la escuela. Por eso las áreas de desarrollo deben ir más allá de lo académico para la totalidad del alumnado y hacer un desarrollo minimizado de objetivos encaminados a conseguir un ajuste emocional y social de los alumnos en su interacción con el grupo o grupos de relación en el Centro, que favorezca su autonomía y autoestima.

Ponemos especial atención en esto, porque muchos alumnos con deficiencias (psíquicas sobre todo) tienen marcados objetivos muy genéricos en el área de desarrollo social, y a la hora de evaluar, el desánimo de profesores y padres se hace patente, al no poder valorar que ha habido progresos y logros.

También con estos alumnos sucede que al priorizar el área social se olvidan objetivos de otras áreas que son instrumentos de socialización.

Lo más adecuado en estos casos es resolverlo, rescatando de otras áreas los objetivos y contenidos más útiles y funcionales. Por ejemplo, haciendo un barrido de las matemáticas y seleccionando aquellos objetivos de mayor repercusión social: manejo de dinero, conocimiento de medidas, interpretación de recibos, resolución de problemas reales...

2. **Considerar todas las áreas con el mismo peso** (las más académicas y las menos). Esto supone valorarlas igualmente, tanto en su desarrollo, dentro del Colegio, como en su evaluación y registro en boletines internos o para las familias de los alumnos.

Los Centros de este grupo de estudio contemplan las siguientes áreas:

- Lenguaje.
- Matemáticas.
- Psicomotricidad o Educación Física.
- Desarrollo social.
- Destrezas (sólo en el C. P. «Emilia Pardo Bazan»).
- Experiencias: Esta, tiene concepciones diversas, así en el Colegio Agora, se denomina Area Científico, Experimental y en el Centro Trabenco, Investigación del Medio.

En estos Centros, cada una de estas áreas tiene objetivos y contenidos explicitados y evaluables, aunque en el área social todavía están en proceso de estudio y desarrollo.

En el Colegio Agora cada una de estas áreas tienen el mismo tiempo Semanal de dedicación.

— **En cuanto al resto de la problemática** hay diversas respuestas que se resumen:

- a) **Todos los Centros plantean objetivos y contenidos comunes y básicos para todos los alumnos**, es decir, que en principio deberían alcanzar cualquier niño y **donde las adaptaciones serían mínimas para reducir y sin tope para ampliar.**

Aun así hay sujetos que precisan adaptaciones y para los que es preciso ajustar objetivos y actividades a las del resto de alumnos de su grupo, de forma que se realice un trabajo común. Analizando con qué grupo es esto más posible y para qué tipo de actividades.

Esto supone tener en mente siempre la idea de grupo manejando y variando éste en función de las necesidades de los sujetos y recurrir a los apoyos individuales, sólo en caso necesario.

Esto significa que **los Centros en la búsqueda de soluciones, van constatando que éstas no se encuentran sólo en la adaptación de objetivos y contenidos, sino también, en flexibilizar éstos a través de una buena metodología y una organización** que la favorezca, así como en una evaluación de las mismas características.

- b) **Plantean: para cada alumno objetivos que permitan desarrollar sus aspectos más fuertes** y de éxito, lo que facilita su desarrollo en aquéllos que no lo sean tanto.

En etapas escolares más altas y para alumnos que requieren adaptaciones cada vez más significativas, se hace imprescindible dedicar mayor tiempo a aquellas áreas para las que sean más capaces, esto supone **una «Pedagogía del éxito»** que es siempre positiva para todos en la escuela.

En el Colegio Público «Emilia Pardo Bazán» ya ha surgido esta problemática a la que intentan dar soluciones dentro de su metodología de trabajo en Areas-Taller.

Ven necesario que estos alumnos con adaptaciones más significativas puedan pasar más tiempo y trabajar más ampliamente unas áreas (Experiencias, Destrezas) que otras.

Los objetivos que trabajan actualmente en las cinco áreas-taller se concretarían únicamente en dos o tres talleres, dándoles un carácter más funcional y adaptados a sus necesidades y posibilidades.

Estos alumnos seguirán trabajando por ejemplo los objetivos de lenguaje o de matemáticas, que dentro del taller de experiencias les sean más funcionales y tengan mayor sentido para ellos.

Este planteamiento para ser llevado a la práctica requiere de unos recursos personales que actualmente no están previstos.

Conclusiones

- Si no existía modificación curricular, la integración de alumnos con necesidades especiales ha supuesto introducir cambios a diferentes niveles, para un solo Ciclo, para varios o para todo el Centro.
- Las soluciones han ido siempre paralelas a la elaboración de un currículum más activo basado en el medio y en la resolución de problemas y con flexibilidad en todos los elementos de la acción educativa para posibilitar el desarrollo curricular.
- Hay más idea de Ciclo que de Curso en la secuenciación de objetivos lo que facilita la elaboración de programas específicos de grupo.
- Todos los Centros coinciden en empezar a hacer las adaptaciones curriculares por las estrategias instructivas, actividades y materiales; si aún así, algún alumno no consigue alcanzar los objetivos y contenidos de su grupo se adaptarán éstos.
- El grado de adaptación curricular es más significativo en función del tipo y grado de deficiencia y en niveles educativos más altos.
- Los Centros realizan adaptaciones curriculares con diferente grado de significatividad. En los Centros con organización de grupos flexibles son poco frecuentes los P.D.I., haciéndose P.E.G. (Programas Específicos de Grupo).
- Por último, concluimos que este tema «Adaptaciones Curriculares» ha sido difícil de abordar y tratar, ya que el marco curricular en el que nos movemos responde a la ordenación establecida en la Ley General de Educación de 1970.

Actualmente hay nuevos diseños curriculares en experimentación (Escuelas Infantiles, Reforma del Ciclo Superior...) y estamos a la espera de un currículum institucional más coherente con la situación actual, pero entre tanto los Centros se mueven entre dos vías difíciles de unir. Por un lado, el currículum que consideran más lógico y útil para los alumnos y por otro, el currículum que impone ya no sólo el propio Sistema Educativo, sino los padres, el colegio de al lado,..., en suma la sociedad, que tiene unas determinadas expectativas construidas a través de los años.

Estos Centros, pioneros en la reforma curricular interna, plantean la ordenación del Sistema Educativo como indispensable.

PROBLEMAS

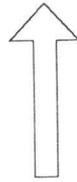
- Inadecuación de los programas renovados.

Necesidades de mayores adaptaciones en las áreas instrumentales.

Diagnóstico inicial poco orientador.

Áreas de desarrollo poco valoradas.

Ante la problemática global.



ALTERNATIVAS

- Hacer su propio proyecto curricular.
- Respuesta del M.E.C. a través del proyecto para la reforma de la enseñanza.

- Mayor apoyo individualizado en estas áreas.
- Programar y secuenciar vertical y horizontalmente.
- Adecuar a grupos y a individuos.
- Trabajar los mismos objetivos en situaciones diferentes de aprendizaje.
- Adecuar las áreas de mayor refuerzo a horarios flexibles.

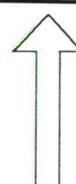
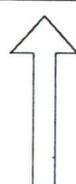
Realizar e interpretar un diagnóstico de forma cualitativa.

Introducir las áreas olvidadas, con el mismo peso.

Un «tronco» de objetivos y contenidos básicos con posibilidades de diversificación.

¿CUALES SON TUS PROBLEMAS?

--	--	--	--

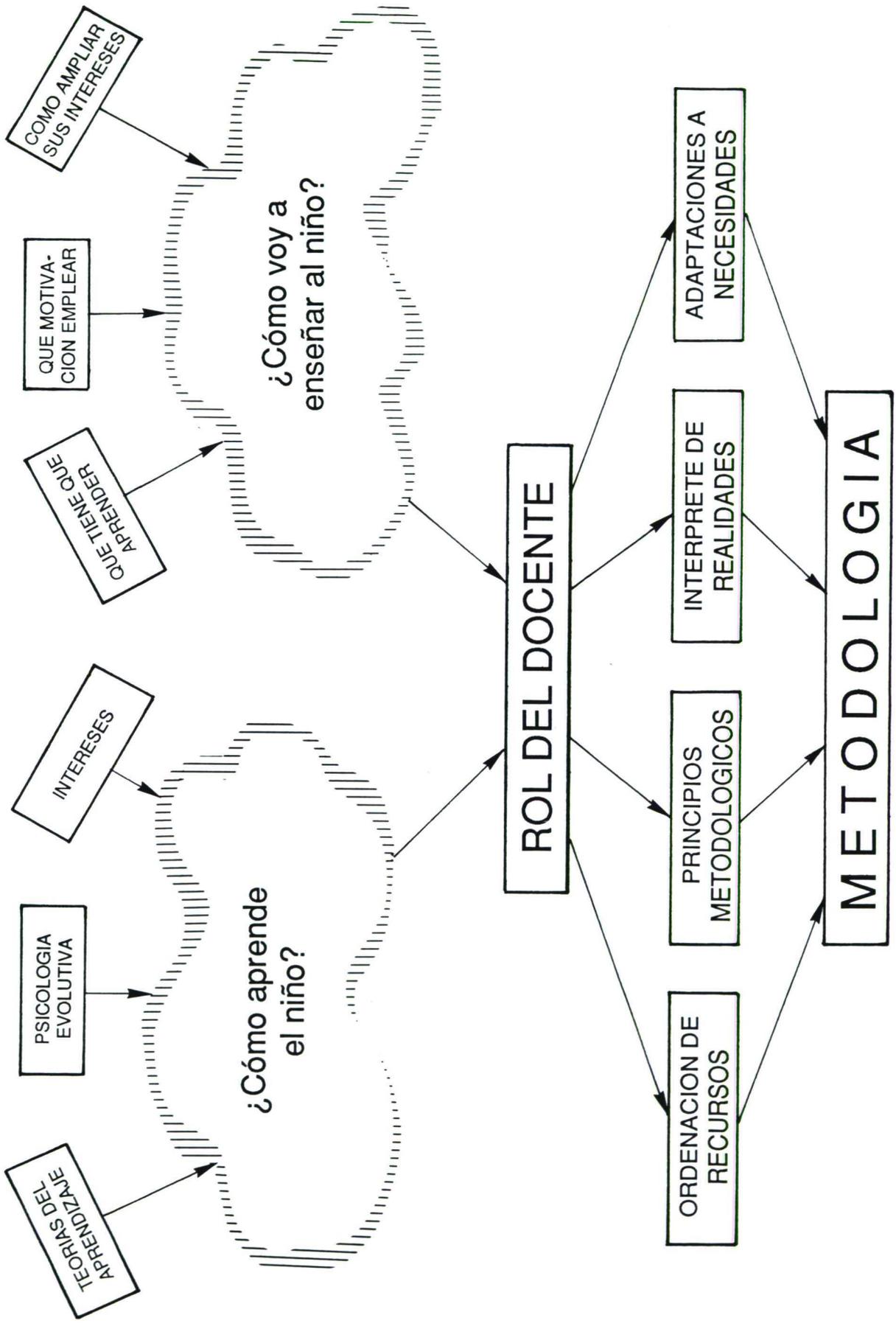


¿CUALES TUS ALTERNATIVAS?

--	--	--	--

METODOLOGIA

1. Introducción: reflexión y variables.
2. Problemática.
3. Alternativas.
4. Propuestas metodológicas.
 - 4.1. C.P. Emilia Pardo Bazán.
 - 4.2. C.P. Agora.
 - 4.3. C.P. San Fernando.
 - 4.4. C. Trabenco Pozo.
5. Características comunes a estas Metodologías.
6. La incorporación del Maestro de Apoyo al Proceso Metodológico.
7. Conclusiones.



Introducción: Reflexión y variables

Una vez seleccionados y definidos los objetivos y contenidos que deben alcanzar nuestros alumnos nos enfrentamos con la tarea de encontrar la forma de presentarlos para optimizar el proceso de aprendizaje de los mismos.

La Metodología global que adoptamos debe combinar numerosas estrategias instructivas, recursos materiales y personales, dentro de un marco general coherente, en el que debemos definir claramente de qué Principios Metodológicos partimos, **cómo queremos que aprendan nuestros alumnos y en consecuencia cómo les vamos a enseñar.**

Muchos piensan que la Metodología es un medio exclusivo del profesor para transmitir los conocimientos a sus alumnos, pero esta concepción supone un reduccionismo del término, ya que la Metodología es en sí misma un contenido de aprendizaje, además, de un medio para aprender profesores y alumnos. **El cómo aprender es tan importante como lo aprendido**, sin embargo en la mayoría de los Centros se pone más énfasis en el qué aprender que en el cómo aprender.

En consecuencia, lo que entendamos por Metodología va a determinar desde el principio los **roles de profesor y alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje**. En el primer caso, en el que la Metodología está centrada en el profesor, éste será el protagonista del proceso, dirigiendo y controlando el mismo, mientras que en el segundo, el verdadero protagonista será el alumno y el maestro dinamizará y facilitará el aprendizaje.

El Equipo Docente debe llegar a un acuerdo sobre la Metodología del Centro, para que exista una continuidad en el proceso de aprendizaje de los alumnos a lo largo de todo su desarrollo. Es necesario definir unos Principios Metodológicos, basados en un planteamiento teórico determinado, que luego se vayan modulando en los diferentes Ciclos en función de la edad, características y necesidades de los alumnos. Es un error pedagógico importante el que cada profesor lleve una Metodología diferente dentro de un mismo Centro.

¿Cómo aprende el alumno?

¿Cuál va a ser nuestro rol en el proceso?

¿Qué actitudes debemos mantener y/o modificar?

La opción Metodológica supone plantearse dos cuestiones fundamentales sobre las que nos tenemos que definir claramente: **la primera cuestión** es el

punto de partida: El conocimiento o aprendizaje sólo es significativo cuando el sujeto actúa y reflexiona sobre los datos o la información, que bien adquiere el mismo (aprendizaje por descubrimiento) o bien recibe de un profesor que colabora en el proceso, no dando el producto terminado, sino ofreciendo los materiales y creando las condiciones necesarias para que se produzca un aprendizaje por «recepción» con significado para el alumno. (1)

Si optamos por esta concepción del aprendizaje deberíamos dejar a un lado Metodologías tradicionales, basadas prácticamente en la transmisión de conocimientos ya acabados, y el aprendizaje por repetición, a través de clases magistrales, donde se les enseña de la misma forma y al mismo tiempo a alumnos que son «diferentes».

En esta decisión es importante tener en cuenta la existencia de alumnos con necesidades educativas especiales y **la Metodología que adoptemos tiene que dar respuesta a todos los alumnos y, por tanto, debe contemplar una amplia diversidad de estrategias instructivas y recursos y ser flexible para poderla adaptar a diferentes necesidades.**

El **segundo planteamiento** que debemos hacernos es: cuál va a ser **nuestro papel en la Metodología** que, por otro lado, debe responder al concepto anterior por la relación dinámica que existe entre ellos.

El rol del docente es bien diferente en una Metodología tradicional y en una activa y en consecuencia también lo es el de los alumnos.

Nuestro papel será el de **un maestro que facilite y dinamice el aprendizaje** más que el de un transmisor de conocimientos, que **aprenda con sus alumnos** y no que dirija y controle, **que sea creativo y busque soluciones** más que un mero ejecutor de prescripciones elaboradas por otros, **que favorezca la interacción entre los alumnos que tenga en cuenta los intereses de los mismos y los amplíe.** En definitiva, un maestro abierto al intercambio de experiencias y al cambio, que reflexione constantemente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo flexible para adaptarse a las nuevas necesidades que se vayan presentando.

Por último, el docente tiene que ser consciente de que no es el único que enseña, los alumnos aprenden unos de otros, del ambiente en que se mueven, de la televisión... Esto supone liberarse de la carga de omnipotencia que se le ha asignado socialmente. La omnipotencia va acompañada de impotencia y frustración, ya que el maestro no puede ni debe resolver todos los problemas educativos de los alumnos.

¿Qué tenemos que reflexionar?

Veamos seguidamente algunas de las variables fundamentales que condicionan la elección metodológica:

a. **Cómo entendemos el proceso de aprendizaje de los alumnos**

¿Cómo conseguir que nuestros alumnos aprendan a aprender?

Esta es la variable que va a determinar con mayor intensidad el tipo de Metodología a utilizar.

(1) Codoni, Echeita, Ferrero y otros, 1987, pág. 41.

El proceso de aprendizaje es el punto de partida y de llegada a toda intervención. **El concepto de aprender determina la forma de enseñar** porque ambos constituyen una relación inseparable.

Si pensamos que el alumno es el protagonista de su proceso de aprendizaje deberemos optar por una Metodología activa, si por el contrario pensamos que aprende por repetición, optaremos por una Metodología tradicional basada en la transmisión. Si entendemos que aprende a través de la interacción con los otros, tendremos que optar por una Metodología de grupos cooperativos, etc.

b. Qué van a aprender nuestros alumnos

¿Qué puede hacerse para que su proceso de Enseñanza-Aprendizaje sea lo más amplio y rico posible?

La selección y definición de los objetivos y contenidos a conseguir por nuestros alumnos es también una variable relevante en la opción Metodológica que hagamos.

Si queremos que desarrollen habilidades, destrezas, estrategias de aprendizaje... la forma de enseñarle será muy diferente a, si lo que queremos es que aprenda conocimientos memorísticos.

c. Características de los alumnos

¿Cuántos alumnos tenemos? ¿Cuáles son sus características?

¿Cuál es su bagaje de destrezas, habilidades y conocimientos?

¿Cómo podemos detectar los intereses de nuestros alumnos?

¿Cómo motivarlos mejor? ¿Cómo ampliar sus intereses?

Es necesario tener en cuenta el **contexto donde se desarrollan nuestros alumnos** y relacionar la Metodología con el mismo, cuál es su bagaje de conocimientos, destrezas y habilidades en sentido amplio. No es lo mismo enseñar a alumnos de ambientes deprimidos que de ambientes socioculturales altos.

Si pensamos que los alumnos son diferentes y llegan a un mismo aprendizaje por campos, estilos y ritmos distintos, optaremos por una Metodología que favorezca la individualización, por el contrario, si pensamos que todos los alumnos se enfrentan a los aprendizajes de la misma forma y aprenden igual, optaremos por una Metodología donde, se enseñe a todos lo mismo y al mismo tiempo.

Si nuestros alumnos tienen problemas de interacción, tendremos que utilizar una Metodología que se base en el trabajo en grupos y no sólo en el individual...

d. Tipo y grado de deficiencia de los alumnos con necesidades especiales

¿Cuántos presentan necesidades educativas especiales?

¿Cuáles son esas necesidades?

¿Qué técnicas y estrategias instructivas concretas debemos conocer a fondo para atender las diferentes deficiencias?

¿Quién nos puede ayudar?

¿Qué materiales necesitamos adoptar y/o elaborar para los alumnos con n.e.e.?

Esta variable no debe condicionar la Metodología global de todo el Centro, pero si modularla en el sentido de que elijamos una Metodología que sea flexible para adaptarse a diferentes necesidades y contemplar la posibilidad de utilizar técnicas y recursos concretos para los diferentes tipos de deficiencia.

e. Recursos materiales y personales

¿Cómo podemos sistematizar y rentabilizar mejor los recursos materiales de que disponíamos? ¿Qué tipo de recursos tenemos y podemos elaborar?

¿Qué le puedo pedir al Equipo Psicopedagógico sobre Metodología y materiales?

Cualquier Metodología necesita para su desarrollo unos soportes materiales y personales concretos.

Debemos valorar cuales son estos medios mínimos para que ésta pueda desarrollarse con éxito y, si no disponemos de ellos, ver cómo se podrían conseguir.

Si optamos por una Metodología basada en el libro de texto no tendremos problemas, aunque estaremos empobreciendo el proceso de aprendizaje de los alumnos, pero si queremos llevar a cabo una Metodología activa tendremos que disponer y/o elaborar una amplia gama de recursos, que conlleva una serie de dificultades que veremos más adelante.

Lo que sería una contradicción es querer desarrollar una Metodología activa usando sólo el libro de texto. Hay que valorar cuáles son nuestras posibilidades y luego tomar la decisión más coherente.

f. Nivel de formación y credibilidad ante la metodología

¿Tenemos claro el fundamento teórico de por qué optamos por una Metodología?

¿Nos sentimos capacitados para llevarla a cabo?

Es muy importante que nos creamos lo que hacemos y saber «por qué» lo hacemos. Hay Metodologías que suponen una mayor preparación del profesorado, para plantear las situaciones adecuadamente, elaborar material...

Debemos sentirnos capaces y preparados para desarrollar la Metodología que adoptemos, y si no es así irnos formando en los aspectos necesarios, aplicándola de forma gradual y experimentarla poco a poco hasta que nos sintamos seguros. Si aplicamos de golpe una Metodología sin tener las aptitudes y actitudes mínimas requeridas y con los fundamentos poco claros, estamos expuestos al fracaso.

No hay que dejarse llevar por las modas ni copiar modelos que no hayamos analizado y entendido debidamente.

g. Capacidad de trabajar en equipo

¿Es un elemento fundamental el trabajo en equipo para la Metodología que queremos?

¿Podemos empezar unos cuantos e ir motivando al resto?

Como ya hemos visto en Organización esta es una variable importante para llevar a cabo determinados modelos organizativos y metodológicos.

Si esta variable no se da en nuestro Centro está en nuestra mano modificarla, aunque no sea fácil. Por el contrario, hay otras variables que no dependen tanto de nosotros y en las que no podemos influir, ni modificar. El peso de esta variable es más fuerte en una Metodología que funcione por Talleres que en una tradicional.

Y ahora en concreto nos deberemos preguntar:

¿Qué técnicas y estrategias instructivas debemos conocer y utilizar?

¿En qué aspectos nos debemos formar?

¿Qué nos puede aportar la Comunidad para conectar la Metodología con el entorno de nuestros alumnos?

¿En qué pueden cooperar los padres en la Metodología adoptada?

Problemática

Veamos algunas dificultades que nos podemos encontrar en el proceso de decidir y elaborar la Metodología más adecuada:

- **La falta de formación** en aspectos fundamentales como Teoría del Aprendizaje, Evolutiva y Didáctica. Muchas veces no se trata de falta de voluntad para desarrollar un tipo de enseñanza más innovadora, sino de desconocimiento de planteamientos teóricos y de otras alternativas.
- Otro problema importante es la **inercia de la práctica educativa**.

La escuela tiene una larga tradición en utilizar una misma acción educativa para todos, dirigida al alumno medio.

La Integración ha posibilitado que ésta se replantee y sea consciente, que no sólo los alumnos integrados, sino todos, son diferentes y deben tener respuestas distintas.

Esto a su vez supone romper con el rol asumido durante tanto tiempo por el docente. Adoptar una Metodología en la que debemos facilitar el aprendizaje de alumnos que se enfrentan y llegan a él por caminos diferentes, supone un cambio sustancial en nuestro rol y una preparación específica para llevarla a cabo.

Todos somos conscientes de la lentitud y dificultad de los cambios educativos, pero esto no debe condicionarnos para seguir intentando la necesaria renovación de nuestras escuelas, ahora bien, es necesario que la Administración apoye realmente esta innovación, porque el voluntarismo del profesorado no es suficiente para realizar con éxito una tarea de esta envergadura.

- Al realizar nuestra opción Metodológica, es importante **no dejarse llevar por las «modas pedagógicas»** que a veces derivan de planteamientos teóricos, no siempre bien interpretados. Ya hemos comentado la necesidad de saber por qué vamos a desarrollar una determinada Metodología y no otra, para evitar aplicar un modelo que no tenemos claro y quizás, del que no estamos suficientemente convencidos.

Los conceptos que habitualmente suelen presentar mayores dificultades de interpretación son:

- **Principio de actividad del alumno**

Es raro que al hablar con cualquier maestro, no afirme que su Metodología es activa pero, ¿qué entendemos por actividad?

Es frecuente **confundir actividad cognitiva con actividad funcional**. No siempre un aula donde los alumnos se mueven mucho significa que tengan una actividad cognitiva, como tampoco significa que alumnos que están quietos escuchando una exposición oral no están activos y realizando un aprendizaje significativo.

Según Coll (1981) para que exista actividad autoestructurante, en la que el alumno sea el constructor de su propio conocimiento, se tienen que dar tres condicionantes:

- a) Aceptar un objetivo cuyo origen puede estar en sí mismo o en otras personas, y organizar las propias acciones para alcanzarlo.
- b) El alumno decide como lo hace.
- c) Tiene autonomía para organizar y estructurar sus acciones.

Este tipo de actividades queda reflejada en las Metodologías que veremos más adelante.

- Otro concepto que conviene aclarar es el de «**aprendizaje por descubrimiento**». Que el alumno sea el constructor de su conocimiento no significa que tenga que descubrirlo todo por sí mismo. Sería imposible que descubriese en unos años lo que a la Humanidad le ha costado varios siglos.

Lo que el maestro debe facilitar es que el alumno recorra las etapas fundamentales en la construcción de las distintas nociones evitando suprimir o adelantar pasos que todos los alumnos deben dar en el proceso de adquisición de los diferentes aprendizajes.

Lo importante es que por una u otra vía realice aprendizajes que tengan significado para él, lo que implica que pueda relacionarlos comprensivamente y no de forma aleatoria con los conocimientos e ideas que ya posee (Novak, 1977).

Por tanto, se pueden dar aprendizajes significativos tanto por descubrimiento como por recepción. En este último caso no se trata de una recepción pasiva, sino activa. Es muy diferente decirle al alumno que dos por tres son seis, y que aprenda de memoria y repita la tabla de multiplicar, que irle poniendo en situación para que vaya descubriendo el proceso con nuestra ayuda ¿Qué pasa aquí? ¿Si hago esto qué cambiaría? ¿Por qué ocurre esto? ¿Qué podrías hacer para que...?

Para ser facilitador del aprendizaje en vez de transmisor de conocimientos ya elaborados, el profesor tiene que realizar las siguientes tareas:

- Determinar cuáles son los requisitos previos necesarios para la adquisición de un nuevo aprendizaje y ver en qué medida los poseen sus alumnos.
- Preparar las actividades y materiales necesarios para facilitarle los

nuevos aprendizajes, de forma que la nueva información pueda relacionarse con la anterior.

- Motivar adecuadamente a los alumnos teniendo en cuenta los intereses de los mismos, para que quieran y sientan la necesidad de resolver la tarea.
- Organizar el aula de forma que el alumno pueda moverse para buscar información, trabajar en grupo o individualmente...
- También podemos hacer referencia a dos conceptos que han adquirido mucho auge de un tiempo a esta parte: la «**zona de desarrollo próximo**» postulada por Vygotsky, y la importancia de la «**interacción social**» en los procesos de aprendizaje.

La zona de desarrollo próximo se sitúa entre lo que el alumno puede hacer y aprender por sí solo, y lo que sería capaz de hacer y aprender con la ayuda de otros (profesores, compañeros). **Por tanto, la acción educativa debe incidir en esta zona de desarrollo potencial**, porque sería una pérdida de tiempo incidir en lo que el alumno ya sabe y puede hacer por sí mismo.

Por tanto, para incidir en esta zona de desarrollo potencial es necesaria la ayuda de otros. Ya hemos visto cómo puede facilitar esto el maestro, pero ¿cómo pueden incidir los alumnos?

- Frente a una concepción de la enseñanza basada casi exclusivamente en la relación profesor-alumno, en los últimos años se viene poniendo de manifiesto la importancia que la **interacción entre alumnos** tiene tanto para el desarrollo de habilidades sociales como para el aprendizaje de otros «contenidos» escolares (Coll 1984).

Las actividades de aprendizaje se pueden organizar en 3 estructuras (Johnson, 1980).

INDIVIDUALISTA. Cada alumno debe preocuparse de su trabajo y de alcanzar los objetivos de cada tarea, independientemente de lo que hagan sus compañeros y de que éstos alcancen o no sus propios objetivos.

COMPETITIVA. Las actividades se organizan de forma que los alumnos perciban que sólo pueden alcanzar la meta propuesta, sí y sólo si, los otros no consiguen alcanzar las suyas. En este caso se da una interacción competitiva entre los alumnos.

COOPERATIVA. Si los alumnos están estrechamente vinculados de forma que cada uno de ellos pueda alcanzar sus objetivos, sí y sólo si, los otros alcanzan los suyos, los resultados que persigue cada miembro del grupo son, pues, beneficiosos para los alumnos restantes con los que está interactuando cooperativamente.

La investigación educativa ha puesto de manifiesto que **son las estructuras de tipo cooperativo las que más favorecen** tanto la adquisición de competencias y destrezas sociales como el rendimiento escolar de los alumnos.

Al trabajar en grupo los alumnos se enfrentan con un mismo problema desde perspectivas diferentes aportando diversas soluciones. Esto supone ponerse en el punto de vista del otro, relacionar las ideas de los demás con las propias y éstas entre sí, conocer las propias posibilidades y limitaciones y las de los otros y analizar todas las perspectivas para llegar a una síntesis común.

En este tipo de tareas se produce, a menudo, el «conflicto sociocognitivo», al encontrarse diferentes definiciones y perspectivas sobre el mismo problema. Este conflicto no se daría en absoluto, si todos los alumnos se enfrentasen a dicho problema desde el mismo punto de vista (Mugny y Doise 1979).

- Este tema nos lleva en parte a la eterna polémica de la **homogeneidad o heterogeneidad** entre los alumnos y, por tanto, a cual es la mejor forma de agruparlos.

Tan erróneo es pensar que lo mejor es juntar a los alumnos que tienen un gran distanciamiento cognitivo (los más «listos» con los menos) como creer que podemos establecer grupos totalmente homogéneos.

Con esto queremos evitar la rigidez de planteamientos aclarando debidamente estos términos. El agrupamiento de alumnos no debe girar exclusivamente alrededor de este binomio, sino contemplar una amplia diversidad de criterios, en función de la naturaleza de la tarea, las características de los alumnos, los objetivos a conseguir...

No siempre el niño más aventajado es el que puede enseñar al que tiene mayores dificultades, porque pueden tener una definición muy distinta del problema y un distanciamiento semántico que pueda impedir la adecuada comunicación e interacción para resolver la tarea.

Por último, en lo que se refiere a la homogeneidad, no debemos confundir cierta homogeneidad en el nivel madurativo de los alumnos con una **homogeneidad total en todos los aspectos «que no existe»**.

Aunque un grupo de alumnos tenga un nivel madurativo próximo siempre existirán importantes diferencias individuales entre los mismos, en cuanto a la forma de enfrentarse al aprendizaje, el ritmo del mismo, características personales... que asegura por sí mismo una cierta heterogeneidad siempre deseable.

Por tanto, la polémica heterogeneidad-homogeneidad no tiene sentido, si tenemos claro que esta última es imposible, porque **siempre habrá una amplia diversidad en el camino recorrido por los alumnos para adquirir cualquier aprendizaje**.

- Una Metodología que desarrolle los conceptos anteriormente mencionados, supone un mayor **nivel de preparación y las utilización de recursos didácticos** que va más allá del libro de texto y lecciones magistrales. Esto añade un problema importante que es **la falta de tiempo en horario lectivo** (para planificar y preparar el trabajo) y **falta de personal para la elaboración y sistematización de recursos materiales**.

Los maestros que utilizan este tipo de Metodología suelen emplear un mínimo de dos horas diarias fuera del horario lectivo, esto supone hacerlo a base de voluntarismo, que no es exigible a todo el mundo y que va quemando y agotando sus fuerzas.

- Un problema de especial importancia en los Centros de Integración es **resolver que los alumnos con necesidades educativas especiales consigan una participación activa y significativa en las actividades de su grupo de referencia.**

¿Cómo conseguir el equilibrio necesario entre tener esta participación activa y alcanzar por otro lado sus propios objetivos que a veces difieren bastante de los del resto del grupo?

Este es un problema en el que hay que seguir profundizando y buscando soluciones, y que se acentúa en Ciclo Medio con respecto al Inicial. No obstante, nuestros Centros han buscado opciones Metodológicas que facilitan la adaptación a diferentes necesidades como veremos más adelante.

Existe una tendencia generalizada en pensar que los alumnos con necesidades educativas especiales participen en la mayoría de las actividades de grupo, con el riesgo frecuente de que éstas no sean adecuadas a sus intereses y posibilidades.

Se argumenta a favor de que lo contrario sería desintegrador y que lo más importante es la socialización de estos alumnos.

Pero ¿no es un reduccionismo importante del concepto socialización, considerar ésta como una mera presencia física y aceptación por parte del resto de los alumnos? Las actividades de socialización tal y como se entienden en los Centros (juego, recreos, actividades comunes) constituyen un área fundamental de desarrollo del currículum que tienen objetivos y contenidos propios, pero no es el único aspecto importante a desarrollar con estos alumnos ya que al igual que el resto, la finalidad debe ser el desarrollo de todas sus capacidades cognitivas, motoras y sociales, aunque en algunos casos se tenga que poner más el peso en alguna de ellas.

En cualquier actividad grupal existen diferentes niveles de realización. Es necesario valorar cual es el nivel que pueden realizar significativamente los sujetos con necesidades educativas especiales.

Esto debe estar siempre presente en la Metodología que adoptemos, para que la participación de estos alumnos no sea una cuestión de relleno.

Otro problema estrechamente ligado a los alumnos con necesidades educativas especiales es, que una Metodología basada en la investigación activa del sujeto, presenta mayores dificultades para los alumnos deficientes mentales o caracteriales, pero por otro lado, es la que proporciona a todos los alumnos, integrados o no, una mayor posibilidad de participación activa ¿Cómo resolver esto? En el siguiente apartado veremos como lo han resuelto estos Centros.

Otra dificultad que nos encontramos a la hora de hacer una opción Metodológica es la **incorporación de otros elementos personales: Profe-**

sor de apoyo y especialistas. Tendremos que convertirnos en «magos sin magia» y encontrar la fórmula que nos permita, por un lado **flexibilidad** para que se incorporen estos elementos en el momento adecuado, y por otro **diversidad** en estrategias instructivas y recursos para que se puedan adaptar a diferentes necesidades.

Pensaréis con razón que lo estamos poniendo un poco difícil ¿no? pero la realidad es que únicamente con diferentes respuestas se pueden atender diferentes necesidades.

Por último, suponiendo que hayamos conseguido resolver los problemas aludidos y optemos por una Metodología innovadora flexible y diversa nos podemos enfrentar a una **incomprensión por parte de los padres u otros Centros.**

Cuando un Centro opta por una Metodología que no se basa en rellenar cuadernos y acumular conocimientos memorísticos, es fácil que los padres no la acepten y valoren, influyendo en la percepción que sus hijos puedan tener de la forma en que aprenden. Por otro lado, son frecuentes las típicas comparaciones con los Colegios de al lado.

Este problema que podemos suponer más trivial que otros, adquiere importancia si queremos que haya una coherencia entre los estilos educativos de casa y de clase, y por la necesaria participación de los padres en el proceso educativo.

Todo cambio produce **inseguridad** a profesores, alumnos y padres. Siempre pensamos si estaremos haciendo lo mejor; de ahí la importancia de tener muy claro lo que hacemos, por qué lo hacemos, y el cómo supondrá menos problemas.

Alternativas

¿Cómo resolver algunos problemas antes mencionados?

En el apartado anterior se han planteado los problemas que se nos pueden presentar a la hora de decidimos por una opción Metodológica que optimice el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos y en la que el docente se sienta capacitado por sus actitudes personales y preparación técnica.

Hay que conseguir el equilibrio necesario para que los alumnos con adaptaciones significativas en el Currículum consigan sus objetivos, y al mismo tiempo una participación activa y significativa con su grupo de referencia.

Este es un problema que se puede resolver bien por una Organización flexible, como ya vimos anteriormente, o por una Metodología flexible y diversificada que permita diferentes adaptaciones para dar respuestas a las diversas necesidades educativas.

En las Metodologías que han elegido nuestros Centros, basadas fundamentalmente en la investigación activa de los sujetos, se dan una serie de condiciones que a nuestro juicio pueden favorecer que el maestro tutor y el de apoyo puedan resolver mejor la situación de la diversidad de necesidades:

Los alumnos tienen una **mayor autonomía** en la realización del trabajo. Esta autonomía permite al maestro tutor y de apoyo disponer de más tiempo para facilitar el aprendizaje de los alumnos con necesidades especiales.

La autonomía en el trabajo se acentúa en los alumnos de Ciclo Medio que ya poseen las habilidades y estrategias necesarias: (si se han fomentado y trabajado debidamente en el Ciclo Inicial y Preescolar) y un **gran interés** por aprender que facilita la motivación ante la tarea y el deseo de resolverla.

Por tanto, este tipo de Metodologías tienen en Ciclo Medio un contexto sumamente válido por las características de los alumnos.

- Son Metodologías que se basan fundamentalmente en **situaciones educativas de pequeño grupo y trabajo individual**: Esto permite una mayor flexibilidad organizativa del aula, en la que el maestro puede ir rotando por los grupos y detenerse más tiempo con los que más lo necesitan. Permite además al profesor de apoyo más posibilidades de entrar en el aula, algo que resulta menos fácil en una Metodología tradi-

cional en la que se abusa de exposiciones orales colectivas, que no tienen en cuenta los diferentes niveles de los alumnos, y en las que el tiempo de dedicación es el mismo para todos...

Según Novak, las clases magistrales pueden ser útiles a la hora de presentar conceptos que de otra forma no se presentarían fácilmente. Posibilitan la identificación y selección de ejemplos de importancia inmediata para los alumnos; aun así, esto sólo puede justificar, según sus palabras, que se utilicen cuatro o cinco veces al semestre, **pero no dos o tres por semana.**

— **Confluencia de diferentes actividades en el mismo momento dentro del aula.** En la Metodología de Proyectos unos estarán organizando el trabajo, otros buscando ya los recursos... y en las que funciona por Talleres, mientras, unos se están iniciando en un concepto otros estarán afianzando el anterior o haciendo otro tipo de actividades. Esta situación educativa diversificada posibilita varias cosas:

- **Una mayor integración** de los alumnos con necesidades educativas especiales, en el sentido de que, si en algún momento un niño tiene que hacer alguna actividad específica para conseguir sus objetivos no se significa, al contrario que en una Metodología donde simultáneamente todos hacen la misma tarea.
- **Una mayor posibilidad de participar en la vida del aula y de las actividades del grupo.** Es importante prever qué nivel de participación pueden tener estos alumnos en un proyecto, valorando qué actividades dentro del mismo son adecuadas a sus posibilidades y pueden contribuir a conseguir sus propios objetivos, en el caso de que éstos difieran significativamente de los del resto del grupo. Esta forma de trabajo favorece la socialización de los alumnos.
- **Individualización:** Se posibilita que los alumnos vayan a su ritmo, y realicen tareas adecuadas a sus posibilidades. Al existir equilibrio entre el tiempo dedicado al trabajo en grupo y al individual se puede atender a un alumno de forma individualizada, realizando en ese tiempo las actividades que no puede compartir con el grupo.
- **Rentabilización de los recursos** al no tener que utilizar todos, los mismos materiales al mismo tiempo.

— Hemos dicho que una Metodología basada en la investigación activa es la que puede presentar más dificultades a los alumnos con deficiencia mental y caracteriales, pero que por otro lado, según los Centros que la emplean, es la que permite un mayor nivel de participación activa.

Veamos que para facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales en una Metodología basada en la autoactividad se tiene que:

- Buscar la forma de motivación más adecuada a cada sujeto.
- Darle el trabajo más estructurado y planificado con mayor número de consignas y orientaciones que al resto.
- Facilitarle la ejecución. Utilizar todo tipo de recursos didácticos para

facilitarle las habilidades y estrategias necesarias en la organización y ejecución de la tarea.

- Control más continuado: dedicarle más tiempo en todas las etapas del proceso.
- **Para aumentar el grado de motivación en los alumnos con necesidades educativas especiales** las soluciones básicas encontradas por estos Centros son:
- **Trabajo en grupos.** Potenciar esta situación educativa que permite la aportación de cada uno en la medida de sus posibilidades.
 - **Dinámicas de grupo** en los que entre todos eligen los Centros de interés donde cada niño defiende y argumenta el tema propuesto. Conseguir consenso de todo el grupo.
 - **Adaptar las actividades** a sus posibilidades.
 - **Potenciar los aspectos y realizaciones positivas.**
- En lo que se refiere a la **incomprensión de los padres u otros Centros**, la solución es realizar un intenso trabajo con los padres como ya se ha explicado en el tema de Organización y grupos de trabajo con otros Centros sobre aspectos Metodológicos para intercambiar experiencias, reflexionar conjuntamente y aumentar el grado de comprensión y comunicación.

Propuestas Metodológicas

C. P. Emilia Pardo
Bazán

PRINCIPIOS METODOLOGICOS

Se trata de una Metodología activa y científica que ordena los recursos necesarios para lograr los objetivos propuestos. El punto de partida es que el niño aprenda desde una realidad y de acuerdo con su proceso evolutivo.

Nuestro quehacer educativo para lograr los objetivos propuestos, lo basamos en los siguientes principios:

— PRINCIPIO DE ACTIVIDAD

Nos basamos en la actividad personal del alumno.

Ellos son los que desarrollan la actividad y nosotros les seleccionamos el estímulo. Para ello tenemos en cuenta las capacidades y desarrollo del niño, así como la comprensión y aplicación de lo aprendido. Creándole a la vez los suficientes hábitos de autonomía y centrando toda la actividad del niño.

— PRINCIPIO DE INTUICION

Basamos el aprendizaje en las experiencias diarias acomodadas a las necesidades y capacidades de cada niño.

Intentamos que lleguen a conocer la realidad por medio de la observación y experimentación tanto directa como indirectamente, poniéndoles en contacto con ella bien dentro de la Escuela o fuera de ella.

— PRINCIPIO DE INDIVIDUALIZACION

En la formación de grupos y en programación de actividades en las distintas áreas, atendemos a las características individuales de cada niño, así como a sus necesidades. Para esto se ha elaborado junto con el

Gabinete Psicopedagógico unas tablas de observación para conocer mejor cada caso y así intentar adaptar todas las actividades a la situación concreta de cada niño.

Todo el tratamiento individualizado, pensamos que atiende al siguiente proceso:

- Conocimiento de sus diferencias biológicas.
- Conocimiento de sus diferencias psicológicas.
- Conocimiento de su ambiente.
- Programación gradual de objetivos y actividades en cada área.
- Adaptación de todos los medios, tanto materiales como personales, a las necesidades de los niños.
- Seguimiento continuo por parte del equipo de profesores de la evolución del niño.

— PRINCIPIO DE SOCIALIZACION

Partimos de la base de que el niño es un ser social y como tal debe estar integrado en grupos sociales, tanto dentro de la escuela como fuera de ella.

Partiendo de todo esto y para lograr una mejor socialización:

- Estimulamos las relaciones entre ellos.
- Utilizamos cooperativa escolar.
- Nos basamos en la integración de cualquier individuo en el grupo, y que éste lo acepte como tal.
- También incidimos de manera especial sobre el grupo social que forman los padres y madres de los niños. Para lo cual fomentamos actividades conjuntas.

— PRINCIPIO DE GLOBALIZACION

Hemos atendido el carácter global en la adquisición de conocimientos. Todas las áreas programan de forma conjunta y global los conceptos y las actividades que se realizan dentro de cada Taller.

— PRINCIPIO DE LIBERTAD Y CREATIVIDAD

Fomentamos, mediante actividades muy concretas, la capacidad de decisión y expresión, respetando la individualización de la persona.

— COEDUCACION

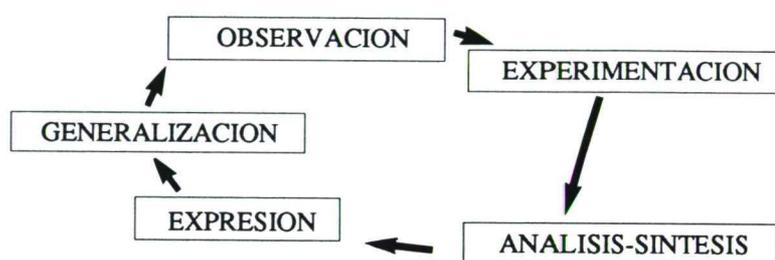
Intentamos desarrollar todas las potencialidades de los niños y niñas.

La escuela actual reproduce y afianza los roles establecidos socialmente, no educa en la igualdad.

Pensamos que sería necesario una revisión y cambio en las actitudes del profesorado, ya que generalmente hay cantidad de vivencias y posturas asumidas desde siempre que refuerzan la discriminación por razón de sexo, pensando que se toman posturas neutrales, cuando la realidad en sí no es neutral.

PROCESO METODOLOGICO

Entendemos la Metodología como una estructuración del conocimiento. Su desarrollo conlleva los siguientes pasos:



Partiendo del bagaje de experiencias del niño y siguiendo los pasos del proceso de estructuración del pensamiento, se desarrolla la interdisciplinariedad de las áreas curriculares del Centro.

Los objetivos finales tratan de lograr favorecer la generalización, reversibilidad y transferencia de aprendizajes.

La praxis educativa se basa en experiencias en las que el aprendizaje es fruto de la actividad sensorial y el razonamiento, los contenidos no se deben dar elaborados, sino poner al niño en el camino para que los descubra.

Las cosas se aprenden de la **realidad** poniéndolas en relación con sus conocimientos previos, y por ello las actividades están estructuradas y relacionadas con sus experiencias vitales, esquema corporal, familia, casa, entorno concreto...

Casi siempre enseñamos las reglas, teorías, los teoremas... y luego ponemos ejemplos más o menos reales para llegar a entender esa teoría, cuando debe ser al contrario, partir de esa realidad para llegar a generalizar, «reinventar» y encontrar la ley.

Hay que partir del hecho, de lo concreto, para llegar a la abstracción.

ASI EL METODO DE UTILIZACION EN TODOS LOS TALLERES Y QUE HACE QUE EXISTA ESA GLOBALIDAD INTERDISCIPLINAR ES:

1. **Partir de experiencias**, manipulaciones, juegos, etc. motivados por el Centro de Interés (que puede ser planificado por el profesor o surgir de forma espontánea) y realizar ejercicios de tipo sensorial, de observación, de reflexión...

-
2. Se **analiza** la experiencia ¿qué hemos hecho?, ¿cómo?, ¿qué ocurriría?, ¿cuándo?, ¿por qué?
 3. Se sintetiza esta experiencia llegando a una conclusión sobre ella.
 4. Ponemos al niño en contacto con otras experiencias parecidas para que vaya interiorizando y generalizando el concepto.
 5. Comprobamos que ante situaciones diferentes cotidianas y con lenguaje espontáneo utiliza y aplica el concepto, es decir, lo ha aprendido.
 6. Y finalmente se pasa al espacio gráfico, esquematizando el aprendizaje, de forma adecuada a su madurez (con dibujos, esquemas, símbolos no arbitrarios, arbitrarios...) llegando así a la definición abstracta del concepto,

La distribución de contenidos, objetivos, actividades, material, etc. es en función de los distintos Talleres-Áreas y de los rincones-bloques de cada uno de éstos.

La forma de llevar a cabo este sistema Metodológico dentro del Aula- Taller se realiza utilizando **distintas formas de agrupamiento**.

TRABAJOS EN GRAN GRUPO

Se utiliza para la presentación de actividades, para conocer algún nuevo material, una noticia, una puesta en común de algún nuevo aprendizaje, etc.

TRABAJOS EN EQUIPO O PEQUEÑO GRUPO

Es de la forma que pasan la mayor parte del tiempo.

Se distribuyen las actividades por bloques o rincones de trabajo de forma que no todos tengan la misma dificultad. Cada grupo de niños es fijo para esas cuatro sesiones de la semana y debe rotar por los cuatro rincones de ese área realizando esas cuatro actividades.

TRABAJO INDIVIDUALIZADO

Para que cada niño aprenda a responsabilizarse y autocontrolar su trabajo. Suelen ser trabajos puntuales y concretos en pequeños tiempos.

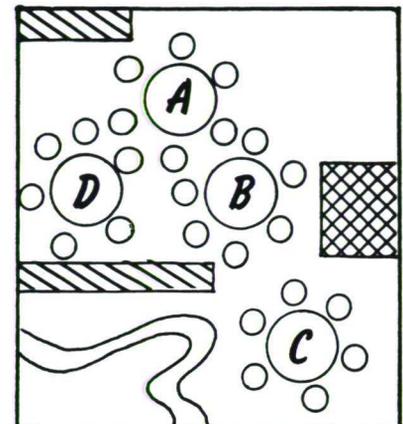
EL PROFESOR DE APOYO interviene conjuntamente con el profesor de área apoyando a los alumnos que lo necesiten, no sólo los de Integración, sino cualquier niño con problemas de aprendizaje.

Esta forma de apoyo está favorecida al estar casi siempre el grupo-clase dividido en pequeños grupos de trabajo, de los cuales, unos no requerirán la presencia continua del profesor y otros requerirán más tiempo su presencia, por ejemplo, el grupo donde esté el o los niños con dificultades, que estarán a su vez trabajando con el profesor de apoyo.

ESTE SERIA EL ESQUEMA DE LAS CUATRO SESIONES DE UNA SEMANA EN EL TALLER DE MATEMATICAS

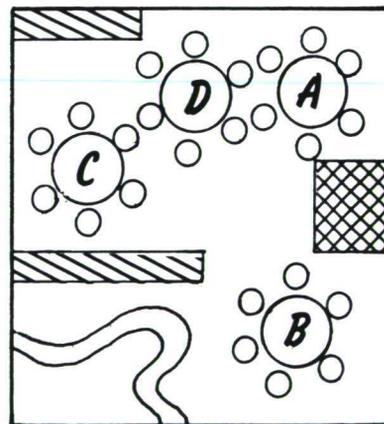


Lunes

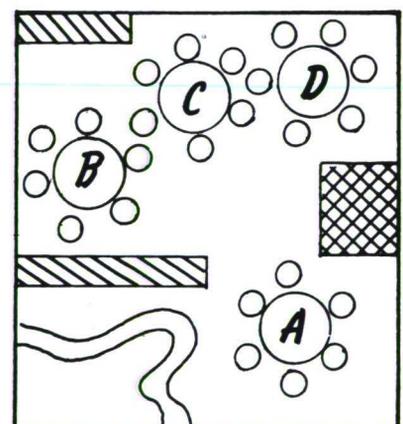


Martes

Jueves



Viernes



Son sesiones de una hora y hora y media a las que acuden los diferentes grupos.

Vamos a hacer el seguimiento de uno de ellos, por ejemplo de 1º de E. G. B.

El lunes en un primer momento (que no tiene que ser demasiado amplio) se distribuyen por libre elección todos los alumnos en cuatro equipos o grupos de trabajo, que ya van a ser fijos para esta semana: grupo A, grupo B, grupo C, grupo D.

Se presentan las cuatro actividades que se van a realizar en cada rincón.

RINCON DE ESPACIO

«Tenemos que inventar un laberinto en papel continuo; jugar a atravesarlo descalzos. Buscar laberintos con dos salidas... luego en nuestra mesa, en una hoja inventamos problemas con solución de laberintos».

Este ejercicio no requerirá la presencia del profesor, pues han jugado muchas veces a los laberintos, los planos, búsqueda de tesoros, etc. y es una experiencia ya evaluada, con la que ahora se busca un mayor dominio del espacio gráfico.

RINCON DEL TIEMPO

«Tenemos una ficha que cuenta en forma de comics, la historia de viaje que hizo Pablo el otro día a Barcelona en avión. Vamos a colorear las viñetas y luego las vamos a recortar y pegar ordenadamente».

Es otro ejercicio de ordenación temporal con cuatro tiempos, que tampoco necesita la presencia del profesor. El equipo cuenta con todo el material necesario y es una experiencia ya evaluada que en este momento sólo busca afianzar los conceptos temporales.

RINCON DE MATERIALES Y OBJETOS

«En la alfombra con los bloques lógicos y las siluetas de plástico que hay en el rincón váis a jugar a adivinar el objeto escondido. Las pistas sólo pueden ser colores, tamaños y grosores».

Luego en vuestra mesa en una hoja debéis explicar clasificándolas en un gráfico las piezas que habéis encontrado» y las que vosotros pusisteis de problema».

Este ejercicio tampoco requerirá la presencia continua del profesor.

RINCON DE LOS NUMEROS Y CANTIDADES

«Vamos a hacer composiciones y descomposiciones de número, tratando luego de transcribir las operaciones al papel». En este ejercicio es en donde en esta semana, quiero controlar a toda la clase hasta qué número conoce y sabe utilizar, componiéndolo y descomponiéndolo (suma y resta), conoce su grafismo, domina esa cantidad con objetos de todo tipo, sabe transcribirlo en forma gráfica u operaciones, lo hace con el ábaco, con las regletas, en la tienda, etc...

Esto sería imposible si toda la clase estuviera realizando el mismo ejercicio o la misma ficha, tendría que estar más de una semana con esta actividad, con lo cual los niños terminarían aburridos y siempre habría niños «descolgados» que pasan desapercibidos, que no les gusta llamar la atención, etc..., que no quedarán controlados del todo.

Así la impresión que se tiene es de que sólo se está atendiendo a seis niños, y que los demás no se sabe lo que están haciendo.

Nos da la sensación de no estar dominando la clase, pues es difícil romper la idea de que somos los protagonistas de aprendizaje del niño, sin darnos cuenta de que el protagonista de su aprendizaje es el mismo niño.

Desde el principio cuando un niño llega a la escuela, uno de los objetivos a conseguir es **que sea autónomo, que sepa aprender, que se busque sus recursos, sus materiales, etc.** pues nosotros le hemos preparado un lugar donde los puede y debe encontrar.

Cada día de la semana que les toca venir a este Taller, irán rotando por los distintos rincones y así se irán introduciendo conceptos y controlando adquisiciones y aprendizajes.

HORARIO Y GRUPOS QUE PASAN POR EL TALLER DE MATEMÁTICAS DEL C.I.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9 - 10 1/2	1º A	1º B		2º A	2º B
11 - 12	1º B	1º A		1º B	1º B
3 - 4	2º A	2º B		1º A	1º A
4 - 5	2º B	2º A		2º B	2º A

Con lo cual el profesor encargado de este Taller, tiene un día para dedicarse a otras actividades, de preparación de materiales, comisiones de gestión de Centro, colaborar en otros Talleres...

Esto sería por norma general el planteamiento de una semana. Pero **no debe suponer un esquema rígido** sino contemplar cierta **flexibilidad**.

Dependiendo de los conceptos que se estén introduciendo de los Centros de Interés, de las salidas del medio, fiestas, etc.

Se pueden combinar dos semanas y además realizar actividades en gran grupo, individual, etc.

En los demás Talleres sería similar: buscar actividades por rincones y grupos de trabajo que no requieran siempre la presencia del profesor de la misma forma.

— Como conclusión se puede decir que:

- Con esta Metodología el marco de posibilidades que se ofrece al niño es mucho más amplio.
- El profesor de apoyo puede hacer un trabajo dentro del aula mucho más continuado y los niños con necesidades sentirse mejor.
- El seguimiento que se puede hacer de los alumnos es mucho más individualizado, concreto y sistemático.
- Cada niño puede seguir un aprendizaje de acuerdo con su momento madurativo, creándose un clima de autoconfianza en el niño y de superación.
- Los aprendizajes son lentos pero quedan bien instaurados y con utilidad.

- Potenciar la autonomía en los alumnos, posibilitando que el tutor disponga de más tiempo para atender a los alumnos con mayores dificultades.
- Favorecer la Individualización al respetar el nivel y ritmo de aprendizaje de los alumnos y la socialización al utilizar como situación educativa básica el trabajo en pequeño grupo.

— Aunque podemos encontrar algunas dificultades:

- Romper con el esquema de grupo-clase, pues crea la angustia de pensar que no controlamos a todos los niños, ya que estamos trabajando sólo con cinco alumnos. Esto a su vez supone un cambio en el rol de docentes que se debe ir asumiendo y elaborando poco a poco.
- Poner los límites claros desde el primer momento, para que no se cree desorden y confusión.
- La incompreensión que puede surgir por parte de otros profesores y/o de padres de alumnos.
- La autonomía que desde el principio tienen que tener los niños para moverse, buscar los recursos, planificar el trabajo, respetar a los demás... pues supone un trabajo importante para conseguir la adquisición de los hábitos y habilidades necesarios, desde el primer momento que el niño llega a la escuela.
- Supone además una coordinación y planteamiento de escuela común, incluso en el trabajo con los padres para que no existan contradicciones.

PROCESO METODOLOGICO

Los niños, como por todos es sabido, **aprenden con más entusiasmo aquello que les interesa**, aquellos temas y preguntas que desean investigar y saber, el por qué de una serie de fenómenos y hechos, partiendo de sus auténticas motivaciones. No tanto las manipulaciones por el entorno social, como puede ser familia, T.V., revistas, profesores, lógicamente éstos tienen su influencia, pero se trata de dilucidar si son sus intereses de verdad.

El **proceso que seguimos para llegar a sus intereses** es de diversas maneras: A través de preguntas ya sea en una asamblea o por escrito (de forma individual o en pequeños grupos) en plan bombardeo indistintamente. De ahí se puede entresacar lo que más les está interrogando. También partiendo de una historieta o simplemente encuestas, en otras ocasiones por el estilo de libros que muestran más inclinación, etc... evitando siempre en este primer momento que digan el título de un tema. Pero una vez recogido todo lo anteriormente explicado, el profesor solo o con los niños pasa a dar nombre a los posibles temas y una vez elegido este después de un debate, se les pide que elaboren una serie de preguntas y de puntos que les gustaría tratar e investigar en el desarrollo del tema.

El profesor-tutor con el equipo de profesores elabora un plan en el que debe dar respuesta a sus inquietudes añadiendo aquellas cosas que sean interesantes y adecuadas al nivel. El desarrollo del tema responderá a su deseo de saber algo concreto y de asimilar una serie de conceptos, **pero a la vez también desarrollará el aprendizaje de unos contenidos recogidos en los objetivos propuestos para el curso**, entresacando de los objetivos generales, tanto de autonomía y sociabilidad, como de los específicos de las distintas áreas, aquellos que se van a trabajar en el tema.

Después de haber elegido el tema y elaborado los aspectos específicos del mismo, nos disponemos a elaborar las actividades, todas ellas están enfocadas a: Investigación, creatividad, asimilación e intentando globalizar lo más posible las distintas áreas y que todas ellas respeten los distintos ritmos de trabajo.

La investigación, aspecto muy importante de la Metodología. Creemos que como sujetos activos de la educación debemos colocar a nuestros alumnos en situación de **que sean redescubridores del saber** adecuado para ellos, que tengan interés e inquietud, que sean capaces de plantearse preguntas y buscar sus respuestas en las diversas fuentes, **que sean observadores**, recopilen datos e intercambien información, **que experimenten llegando a sacar definiciones. Desde 3º a 5º la investigación va ampliándose** según van perfeccionando la técnica lecto-escritora, ya que se pueden acercar a un mayor número de datos y con más **profundidad**.

La creatividad que da paso a una autonomía que se siente en el pensar y actuar, que haga a nuestros alumnos abiertos a nuevas experiencias, manteniendo continuamente un crecimiento en la motivación y la curiosidad, tanto en su proceso como en la expresión de este, en sus emociones, fantasías y pensamientos, expresando en las diversas realizaciones y evitando las estrategias. Queremos que nuestros alumnos lleguen a descubrir su realidad, comprendiéndola, manejándola, controlándola y transformándola.

La asimilación. La Metodología exige de acuerdo con las edades una planificación rigurosa de sus instrumentos de trabajo personal que se concreta en una planificación de realización individual que llevan a afianzar los conceptos y objetivos específicos que están preestablecidos en cada nivel. A veces ésta lleva a hacer ejercicios de repetición para que dominen las distintas técnicas.

La globalización en la programación y en la realización de las distintas actividades de un tema se intenta que la mayor parte de ellas cumplan a la vez los objetivos de las distintas áreas. Es decir, que una realización plástica puede cumplir y debe, de hecho, cumplir no sólo un objetivo específico de plástica, sino también de otras áreas (lógico-matemática, lenguaje, socio-cultural, científico-experimental). Sobre todo se intenta recoger al final del tema en una síntesis creativa que se plasme tanto en una realización operativa (plástica, dinámica, dramatización) como en el desarrollo de las distintas capacidades. La globalización no es un hecho dentro del aprendizaje escolar sino que debe envolver todas las realidades de la vida, todo lo que una persona hace durante el día.

Respetar los ritmos de cada alumno. Lo fundamental para llevar a cabo esto es tener un conocimiento previo del grupo y de las particularidades de cada niño.

¿COMO SE CONSIGUE?

En primer lugar con un trasvase de información que el profesor del niño anterior da sobre el grupo y se analiza niño por niño, su situación en el grupo y consigo mismo y cómo evolucionó a lo largo del curso.

En todo momento se tiene muy en cuenta el **Proyecto Pedagógico** del colegio, basado fundamentalmente en una educación en libertad y creativa: **El niño es siempre el protagonista.**

Se intenta que el niño sea capaz de manifestarse y desarrollarse, aportando sus propias realidades. Por parte del profesor nunca existe un modelo establecido que todos deban seguir. En el trabajo individual cada niño va a un ritmo. Siempre se tiene en cuenta a la hora de realizar una actividad las posibilidades de cada uno, su propio ritmo de trabajo.

Pretendemos que los niños observen, analicen, interpreten, castiguen, inventen, etc., según la manera de ser y estar de cada uno.

El respeto a los ritmos de trabajo exige un clima de relación con los alumnos donde cualquier ocurrencia es aceptada y debe intentar ponerse en práctica; todo puede servir para una posible investigación.

Todo este clima educacional y Metodológico es posible creando un clima de satisfacción para romper la monotonía, una permisibilidad que posibilite la expresión personal, una estimulación para que cada alumno encuentre sus propias aptitudes, una libertad que deje organizar sus propios trabajos. En definitiva, un clima de participación e igualdad fundamentado en el respeto al otro, a las cosas y la aceptación de que vivimos en grupo.

En el colegio también se da una gran importancia a los elementos ambientales como la biblioteca, intentando crearles el gusto por la lectura (variando el tiempo según la edad). Aparte de su libro de lectura personal, en cada nivel se exige por trimestre un libro de lectura común. Terminación de trabajos para hacerlos responsables y capaces de irse comprometiendo. Archivar sus trabajos periódicamente con un orden. Tiempo libre para saber organizarse en sus ratos de ocio, etc.

Existen ayudas permanentes como el aula de recursos y el departamento de orientación.

**Colegio Público
San Fernando**

INTRODUCCION

Este Centro cuenta con unas peculiaridades que sería conveniente explicar, para pasar posteriormente a exponer nuestra Metodología.

La población escolar con la que contamos se puede concretar en:

- El núcleo fundamental, formado por niños que provienen de sectores marginados y desfavorecidos del espectro social de la Comunidad de Madrid. Su ingreso se produce normalmente por solicitud familiar, por petición o denuncia del Tribunal Tutelar de Menores, por indicación u orientación de los Asistentes Sociales de los diversos Ayuntamientos, o procedentes del Centro de Acogida de la Comunidad de Madrid.

- Alumnos pertenecientes a la etnia gitana, que acusan una irregularidad en su asistencia a clase. La mayor parte de estos alumnos vienen orientados por dos organizaciones: Presencia gitana y Cáritas.
- Alumnos de la zona, que les corresponde este Centro por sector.

La mayoría de los alumnos pertenecientes al primer apartado están internos en el mismo Centro. Es un factor muy a tener en cuenta porque va a influir en el desarrollo afectivo y social del niño ya que:

- Los graves problemas socio-económicos de su ambiente de origen generan una clara inadaptación social, falta de usos y recursos culturales, trastornos afectivos e intelectuales, desescolarización y en múltiples casos todo lo que se deriva de la institucionalización temprana.
- Hay una escasa presencia familiar, que en pocos casos se puede considerar como un soporte afectivo para el niño, o como un elemento coadyuvante a la labor educativa del Centro.
- Hay casos en que el ambiente familiar es claramente patológico, lo cual origina graves disturbios afectivos para el niño.
- Las propias carencias socio-culturales determinan una detección tardía de diversos trastornos, que sólo han sido diagnosticados y tratados a la llegada del alumno al Centro.
- De esta exposición se deduce que la población de este Centro es atípica y se patentiza en las capacidades, actuaciones y talante de estos alumnos permanentemente.

PRINCIPIOS METODOLOGICOS

- Nuestro primero y más general principio es el **pleno desarrollo de la personalidad del alumno.**
- Considerar al **alumno como el principal agente de su propia formación** con aceptación de todas las implicaciones Metodológicas que este objetivo conlleva.

Subordinar y adaptar los contenidos de aprendizaje al estímulo y desarrollo de las estructuras del pensamiento propias del nivel evolutivo del alumno, intentando la máxima **generalización de los aprendizajes.**

- Fomentar la adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, humanísticos, históricos y estéticos que presumiblemente van a ser útiles a nuestros alumnos posteriormente.
- Fomentar la curiosidad, la creatividad, la iniciativa personal y la crítica constructiva.

Partimos de la potencialidad del niño, desarrollándola al máximo, sin olvidar su globalidad, por lo que trabajamos tanto su aspecto cognitivo, como afectivo.

Nos proponemos que la mayoría de los niños alcancen los objetivos mínimos terminales de Ciclo. Esto conlleva tres aspectos fundamentales:

1. Objetivos Sociales:

- Integración social del alumno.
- Instauración de hábitos, usos, habilidades y recursos sociales.
- Armonización del desarrollo personal-intelectual-académico-profesional del alumno.
- Implicación de padres, educadores y todo aquel que se relacione con el niño en el proceso educativo integral.

2. Objetivos Escolares:

- Adecuar la enseñanza a la realidad ambiental y personal de los alumnos.
- Instauración de hábitos de trabajo y destrezas básicas.
- Potenciación y optimización de los recursos personales de cada alumno desde el punto de vista intelectual y cognitivo.
- Establecer cotas de rendimiento acordes con las capacidades individuales de los alumnos.
- Instauración de esquemas imprescindibles para su incorporación al mundo laboral, o, en su caso, la asimilación de los conocimientos específicos para ello.
- Acceso a los niveles necesarios de conocimiento académico que permiten el desarrollo en niveles superiores de estudio (F.P.; B.U.P.) para todos los alumnos cuyas capacidades lo permitan.

3. Objetivos Personales:

- Desarrollo del alumno como persona capacitada para actuar en cuanto tal en sus facetas vitales.
- Establecimiento de una conciencia por su parte de ser poseedores de una capacidad que les convierte en elementos autónomos y útiles para vivir en Sociedad.

En los Ciclos Inicial y Medio se trabaja desde un punto de vista global a partir de Centros de interés de los niños. En Ciclo Superior, ya el curso pasado se llevó a cabo una experiencia interdisciplinar a partir del huerto escolar, y este curso está proyectado para seguir trabajando en esta línea.

Nuestra Metodología es activa, experimental, socializadora y globalizadora.

Activa

Porque partimos de la actividad del niño que es estimulado por la maestra/o para que vaya descubriendo y desarrollando sus capacidades. A través de esa actividad el niño conoce el mundo que le rodea y va a interiorizar esos conocimientos.

Socializadora

- Porque se comparte el material.
- La distribución de la clase es por equipos.
- Las pautas de conducta a seguir por el grupo las marca la asamblea.
- En todo proceso de aprendizaje existe participación del grupo, siendo el maestro/a el que sistematiza las propuestas que van surgiendo.

Globalizadora

- Desarrollamos distintos temas de forma globalizada siguiendo el esquema siguiente:

1º. Puesta en común para determinar el tema de trabajo.

En esta fase buscamos cuales son los intereses de los niños/as y partiendo de ellos fijamos cual es el tema a trabajar. A continuación averiguamos que es lo que quieren saber sobre el tema, pudiendo nosotros introducir cuestiones que nos parecen interesantes.

Una vez hecho esto acordamos donde podemos buscar información sobre el tema.

2º. Con todo esto recogido el maestro/a organiza y elabora el guión del Plan de trabajo a seguir.

3º. Desarrollo del Plan de Trabajo:

Se les entrega el guión con los siguientes apartados.

- Lo que vamos a aprender
- Lo que vamos a hacer:
 - tu solo / tu sola
 - en equipo
 - entre todos
- Dónde podemos encontrar la información.

Experimental

Por qué utilizamos fundamentalmente el método científico:

- Observación: libre - dirigida.

-
- Comunicación verbal o escrita de esa observación.
 - Clasificaciones: libres - dirigidas, llegando a unas conclusiones.
 - Recogida de datos de otras fuentes.
 - Comparar y establecer relaciones.
 - Comunicación científica o resumen.
 - Formular hipótesis, empezando de nuevo el proceso.

El papel del maestro/a de Apoyo

Nuestro trabajo se desarrolla a través de unas actividades realizadas fundamentalmente dentro del aula donde se atiende a aquellos niños/as que presentan un problema específico que interfiere en su desarrollo y proceso de aprendizaje. Estos niños/as siguen la misma programación que el resto del aula pero adaptada a sus capacidades. Sólo en algunos casos muy concretos se saca al niño/a de la clase para realizar una actividad muy individual y se procura en todo caso que el tiempo sea el mínimo posible pero necesario.

El apoyo se proporciona conjuntamente entre el profesor/a tutor/a del aula y el maestro/a de apoyo, ambas coordinadas y asesoradas por el Equipo Multiprofesional.

Características comunes a estas Metodologías

El cambio importante que se produce en el papel del maestro: Pasa de dirigir a dinamizar.

El proceso que conlleva la propia metodología, es un «contenido» además de un «medio» de aprendizaje, tanto para el alumno como para el profesor. Ambos aprenden y descubren.

La eliminación de contenidos incluidos en los programas del M.E.C. por diferentes razones; no son adecuados, no son útiles, están desligados de la realidad e intereses del niño.

No utilizan libros de texto de la misma forma que en la Escuela tradicional. Estos, forman parte del material de trabajo de la clase, donde hay otros libros de consulta y materiales variados; la distribución y presupuesto de los recursos materiales se entiende de otra forma.

La globalización se suele utilizar de una u otra manera para organizar los contenidos del currículum. Hay variedad en los distintos Centros:

- Centros de interés.
- Proyectos de trabajo.
- Tópicos culturales.

justifican la globalización como:

- Motivación y forma más adecuada de llegar al niño. Va ligada al pensamiento del niño en su proceso de desarrollo.
- Todo está relacionado con todo y sólo así puede comprender la realidad.

En esto surgen algunas dudas y críticas a la metodología globalizadora, incluso por parte de los propios dinamizadores de la misma:

- Cuando la globalización se produce a partir de los intereses del niño, pero se intenta englobar muchas cosas u otras diferentes para aprovechar el «Centro de Interés», se reproducen esquemas del libro de texto, pues se sale de la realidad.

-
- Los temas elegidos, a veces se alargan demasiado y se agotan, haciendo perder el interés, sobre todo al profesorado.
 - Consecuentemente hay que controlar la distribución de los temas en el tiempo para que se dé una amplia y variada posibilidad de temas a lo largo del curso.

El grupo pequeño de trabajo dentro del aula y la interacción con los compañeros son básicos en esta metodología.

La tarea a realizar se organiza entre todos los componentes del grupo. Hay un gran desarrollo de la autonomía del grupo y de cada individuo. Autorregulación del trabajo y del tiempo.

El tiempo de trabajo está distribuido en dos momentos:

- Trabajo en grupo.
- Trabajo individual.

Tanto uno como otro son muy importantes para el desarrollo del niño. Requieren mucho tiempo de preparación diferenciada de trabajos para aportar a los dos tipos de momentos la situación idónea de aprendizaje.

La organización del aula es algo flexible y dinámico.

La utilización de todos los recursos disponibles y a su alcance. Así se da desde un acercamiento grande al mundo animal y vegetal en la medida que lo permite el huerto y la granja escolar de uno de los Centros, hasta aprovechar los servicios de mantenimiento que hay en algún otro. La finalidad es el aprovechamiento de todo lo que haya en la escuela como elemento educativo.

Para ampliar esto, se hacen salidas al medio, lo que tiene una importancia grande dentro de las actividades escolares del Centro. Se trata de aprender de todas las situaciones reales a su alcance. Favorece el descubrimiento y la investigación de alumnos y profesores, a partir de su experiencia.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se enfoca a desarrollar capacidades y los resultados a largo plazo son mejores. Aunque el aprendizaje en general es más lento, queda más afianzado.

La incorporación del maestro de apoyo al proceso metodológico

El profesor de apoyo debe seguir la línea metodológica de los tutores para que exista una continuidad en el proceso de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales, haciéndose totalmente necesaria su aportación en la elección y elaboración del proceso metodológico a seguir, en el que deben estar presentes las distintas necesidades y problemáticas de los alumnos.

La incorporación del profesor de apoyo a las diferentes metodologías difiere mucho en función de las características de las mismas, pudiendo ir desde una labor de gabinete a una implicación total en la dinámica y procesos del aula. No es lo mismo el papel del profesor de apoyo en una metodología tradicional que en una metodología basada en la investigación activa.

Es frecuente que en el primer caso sus funciones se limiten a la atención exclusiva de los alumnos con necesidades educativas especiales, al margen de lo que ocurre en el aula, incluso a nivel físico. Mientras que en el segundo, tendrá que atender un grupo pequeño de trabajo donde pueden estar o no los alumnos con dificultades, adaptando las actividades o ayudándoles en la ejecución, es decir, facilitándoles el aprendizaje. Al igual que ocurre con el profesor-tutor, éste puede ser un mero transmisor o, por el contrario, facilitador del aprendizaje.

En general **la función del profesorado de apoyo** ha ido variando según ha evolucionado su participación en el Equipo Docente orientando y enfocando su actuación en los siguientes aspectos:

- **Trabajar conjuntamente con los tutores dentro del aula.**
- **Dar a los niños con necesidades educativas especiales el trabajo más elaborado,** adaptando actividades y materiales.
- **Orientar la labor del tutor.**
- **Marcar las líneas de actuación** que unifiquen a todos los profesores que inciden en los niños.
- **Elaborar programas concretos para pequeños grupos** más que para individuos.
- **Trabajar individualmente** con los alumnos con necesidades educativas especiales, sólo cuando éstos no se beneficien de las actividades del grupo.

-
- **Colaborar en la programación general de Ciclo y Aula** y en general en aspectos educativos del Centro como un miembro más del Equipo Docente.
 - **Estudiar bien la utilización de los momentos y tiempos** de trabajo de los alumnos con necesidades educativas especiales, para poder dar el apoyo adecuado a cada situación.

El tipo y grado de deficiencia es una variable importante que va a modular la actuación metodológica del Profesor de Apoyo. Los alumnos con necesidades educativas especiales al igual que el resto de los alumnos llegan al aprendizaje deseado por caminos diferentes, con las dificultades añadidas por su propio handicap.

El Maestro de Apoyo junto con el Equipo Psicopedagógico debe detectar qué estrategias les faltan, y en qué momentos del proceso (recepción de la información, procesamiento...) **encuentran mayores dificultades**, esto nos facilitará la adaptación de actividades, y los recursos didácticos en general que podemos utilizar. En definitiva, el maestro de apoyo será el encargado fundamental de adaptar los pasos metodológicos a las diferentes necesidades de estos alumnos y darles el trabajo más elaborado a sus posibilidades.

Esto supone que **debe tener un amplio conocimiento de técnicas concretas y tiempo suficiente para adaptar y/o elaborar recursos**. Existe una dificultad para llevar a cabo estas tareas con el nivel de profundidad deseado, y es la diversidad de deficiencias que se integran en un centro, lo que imposibilita que los Maestros de apoyo **sean especialistas en todo**. Esto nos lleva a la tradicional polémica de qué es mejor, si Centros de Integración específica o Centros de Integración de diversas deficiencias. Obviamente, cada uno tiene sus ventajas e inconvenientes que no vamos a entrar a analizar ahora porque sobrepasa el tema que nos ocupa. Aunque concretamente, en lo que se refiere a la labor del profesor de apoyo, los de integración de una deficiencia específica facilitarían enormemente su labor.

El trabajo del profesor de apoyo se diversifica en función del tipo de deficiencias como sigue:

En el caso de **DEFICIENTES AUDITIVOS** se realiza un trabajo de **apoyo previo**. El Profesor de Apoyo debe conocer los temas que se van a dar en clase y trabajarlos previamente con estos alumnos, para que luego tengan una mayor comprensión de los mismos, y un mayor grado de participación en las actividades del grupo-clase.

Este apoyo previo, no consiste en «estudiar» por adelantado el tema a tratar, sino ofrecer un trabajo adecuado de desarrollo y lenguaje (vocabulario, sintaxis...) necesario para comprender y manejar los contenidos. Este lenguaje básico viene dado en los oyentes, pero en el caso del deficiente auditivo es preciso hacer un aprendizaje intencional.

Es fundamental la **adaptación de materiales escritos** a las posibilidades de estos sujetos, especialmente de los libros de texto, por el exceso de contenido verbal de los mismos. No es adecuado utilizar exposiciones orales colectivas, donde estos alumnos se pierden, sino **trabajo de pequeño grupo que facilita más la comunicación e interacción**.

Estos alumnos tienen una importante carencia de información por su limitado acceso a la misma (muchos conceptos se aprenden sólo por oírlos unidos a su vivencia repetidas veces).

Así pues, es fundamental que el profesor de apoyo y el tutor faciliten el acceso a la misma presentándola de forma que la pueda integrar adecuadamente a sus esquemas previos y del modo más vivenciado y cercano posible. Para conseguir nuestro propósito habrá que utilizar múltiples recursos como medios audiovisuales, dramatizaciones, juegos y salidas al entorno.

Esta aportación de información y experiencias es tan básica como el trabajo de desarrollo lingüístico, ya que provee el material sobre el que el lenguaje se hace significativo y permite al niño interiorizar la realidad circundante, aumentando sus conocimientos, necesidad básica del deficiente auditivo.

Además de este apoyo previo que se puede realizar individualmente y en pequeño grupo fuera del aula, el maestro de apoyo puede entrar en la misma cuando se realicen trabajos de investigación en pequeño grupo, debates o coloquios, en los que le puede resumir o adaptar la información a las posibilidades del niño deficiente auditivo.

Esta es la ocasión idónea para trabajar los aspectos coloquiales del lenguaje en una situación real, proveyendo al sujeto de los instrumentos adecuados para que forme parte activa del grupo, así como ayudar a éste a admitir y apoyar las dificultades comunicativas del niño deficiente auditivo.

Por último, el maestro de apoyo, debe realizar un seguimiento muy individualizado de cuales van siendo las adquisiciones de estos alumnos, para que puedan integrar adecuadamente los nuevos conceptos. De esto se deduce que será necesaria una evaluación muy individualizada, así como una adaptación en la forma o instrumentos de la misma, ajustándose siempre ésta a su nivel semántico y de conocimientos.

En lo que se refiere a los alumnos con DEFICIENCIAS MOTORICAS (sin que éstas vayan asociadas a otro tipo de déficits, cognitivo, sensorial...) se considera más necesaria la presencia del profesor de apoyo en las actividades comunes y en la adaptación y elaboración de materiales.

Estos alumnos pueden presentar dificultades, que se acentuarán en función del grado de deficiencia, en algunos de los siguientes aspectos: **Lenguaje, Manipulación y Desplazamiento.**

Por lo que respecta al lenguaje las alteraciones fundamentales se presentarán en la expresión oral, llegando en los casos más graves a carecer de la misma. En cualquier caso, lo importante es conseguir que se «comunique». El maestro de apoyo junto con el tutor, será el encargado de potenciar y facilitar esta capacidad (en caso de que aún no la tenga adquirida), ya sea oralmente o utilizando sistemas de comunicación alternativos: BLISS, S.P.C. ... para pasar después a trabajar aspectos más formales del lenguaje (vocabulario, morfosintaxis).

De ese modo habremos conseguido que disponga de una herramienta fundamental, no sólo para su interacción y comunicación, sino para la adquisición de contenidos escolares.

Por otro lado, estos alumnos se encuentran con más dificultades que las que podrían tener, por la excesiva utilización de «lápiz y papel» en la mayoría de las escuelas.

Para evitar los «grandes esfuerzos» que en algunos casos deben realizar en las tareas escritas, se hace **imprescindible la utilización de diferentes recursos**: máquina de escribir, ordenadores..., más idóneos para este tipo de alumnos.

El uso de estos medios debe **facilitar la ejecución de las actividades** que, por otra parte, **deben ser las mismas que realice su grupo-clase**, a no ser que presenten otro tipo de dificultades asociadas, que hagan necesario en algún momento adaptar también el tipo de actividad.

En cuanto a los problemas de desplazamiento que se presentan en algunos casos, requieren una **adaptación de los espacios del aula de forma que el niño pueda moverse, facilitando así su autonomía y reorganizar los recursos materiales para que tenga fácil acceso a los mismos**.

Algunos **requerirán además la intervención de otros profesionales: fisioterapeutas, logopedas y cuidadores, lo que hace totalmente necesario una acción educativa unificada** y conjunta por parte de los mismos, no se trata de hacer un «trabajo fraccionado» sino de una **intervención global**.

En cuanto a los **ALUMNOS CON DEFICIENCIA MENTAL** es **fundamental la intervención del profesor de apoyo en las programaciones generales del aula**, para adaptar éstas al niño deficiente, **priorizando las áreas de comunicación y habilidades sociales** (sin que ello signifique no trabajar en otras áreas) y desarrollando estos **objetivos muy minimizados**, ya que normalmente los programas de clase tienen un marco de objetivos genéricos adecuados a los alumnos que en su desarrollo dan pasos cualitativos considerables, lo que no pasa en alumnos con deficiencia mental que **necesitan ir más paso a paso**.

Este desarrollo de objetivos servirá tanto para orientar y dirigir la tarea cotidiana, como en la evaluación por el tutor y el profesor de apoyo, etc...

En cuanto al papel del profesor de apoyo en el aula debe orientarse a **facilitar la introducción de la información**.

Estos alumnos **precisan recibir la información de forma sencilla y clara, aislada de otros estímulos que les desorientan y distorsionan su atención y percepción**.

Al dirigirse a ellos se utilizará un **vocabulario sencillo con frases simples y voz clara**, apoyada si se puede con gestos o situaciones vivenciadas que ayuden a integrar el léxico o los conceptos (También es importante que el profesor de apoyo, conciencie a compañeros, profesores, etc. de esta necesidad).

La introducción de nuevos conceptos debe ser lenta, partiendo siempre de otros ya adquiridos previamente que le sirvan de referencia y den consistencia a su aprendizaje y para que este sea significativo.

Una vez introducido el concepto, es fundamental **intervenir en la ejecución de la tarea, facilitándole las estrategias de ayuda para que aprenda a planificar la misma y a comprender ordenadamente el proceso**, haciendo hincapié en que dicho proceso tiene un orden (un ahora, un antes y un después), haciendo que verbalice todos los pasos que va dando mientras realiza la tarea, siguiendo con que exprese de forma ordenada todo lo que ha hecho y como último paso que anticipe las acciones a realizar después, siendo esto lo más difícil por requerir un mayor grado de abstracción.

En esta introducción debe partirse siempre de lo vivenciado y de lo manipulativo, verbalizando continuamente lo que se está haciendo, repitiendo las palabras y frases ya conocidas para facilitar la interiorización de lo que más tarde puede ser representado gráficamente.

El profesor de apoyo deberá entonces adaptar materiales o **insistir en el mismo concepto trabajándolo en situaciones diferentes.**

También necesitan adaptación en algunos casos los cuentos, canciones, lecturas, etc. que tienen textos complicados y extensos.

Partiendo del material gráfico el niño deficiente mental necesita ayuda para la interpretación del mismo, así como para los problemas o propuestas de trabajo que tenga que resolver.

Es necesario facilitarle la entrada de información dándole estrategias de interpretación y resolución:

- Ordenar la entrada de datos.
- Diferenciar lo fundamental de lo accesorio.
- Distinguir qué se pide o pregunta.
- Trabajar en estrategias de asociación y relación, empezando con asociaciones y relaciones entre aspectos concretos hasta llegar a lo más abstracto. (Asociar un determinado concepto con una acción verbal, con un concepto concreto, ver a qué se parece, asociar con dibujos, con representaciones simbólicas). Es importante que las asociaciones sean en un principio con un sólo elemento y progresivamente ir aumentando hasta donde sea posible.

— Hacer referencia siempre a:

¿Qué?, ¿Por qué?, ¿para qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Cuánto?, ¿Quién?

Intentando que sepan dar respuesta a una, dos, tres... de estas preguntas en diferentes situaciones, introduciéndolas de una en una, viendo dentro del proceso cuál es la más lógica para facilitar la comprensión del mismo.

Hay que tener en cuenta en cada proceso cuál es la pregunta que da la pista para captar toda su lógica. Por ejemplo en una historia, el concepto inicial puede ser el **cuándo**; en otras, (una experiencia, el conocimiento de un hecho concreto) sería el **qué** ¿Qué pasa? En un problema espacial sería ¿Dónde? etc... De esta manera se le ayuda a ir determinando los pasos de cualquier proceso, cosa que él sólo no podría conseguir.

Estos procesos deben ser cortos y repetidos en situaciones con muy poca variación de una a otra, con no más de tres interrogantes y siempre en el mismo orden, hasta que sea capaz de ver que estos conceptos son aplicables en otro orden diferente al enfrentarse a nuevas situaciones.

También es muy importante **apoyar al niño deficiente mental en su situación y orientación dentro del Centro**, para que pueda desplazarse y relacionarse con toda la comunidad escolar, **facilitándole el desarrollo de su autonomía de forma que adquiera seguridad y confianza.**

Integrar toda esta labor de apoyo en la marcha diaria de la clase no es sencillo y depende mucho de la Metodología general y de que ésta conciba la distribución de tiempos de forma, que haya situaciones y momentos de trabajo individual y de trabajo en pequeño grupo, aprovechando este último para que el niño deficiente mental trabaje en grupo, por la riqueza de aprendizajes que supone su interacción con el resto de los alumnos y estableciendo una dinámica en ese pequeño grupo de la que surjan procesos de enseñanza/aprendizaje tutorados por ellos mismos, o en la que el aprendizaje tutorado ya previamente establecido, sea viable.

Muchas de estas estrategias son válidas para otros alumnos con necesidades de aprendizaje y para reflexionar sobre los procesos que cualquier niño sigue.

El apoyo debe realizarse siempre que sea posible dentro del aula, sólo en los casos que no haya posibilidad de ningún tipo de adaptación de las actividades de pequeño o gran grupo, se realizará fuera de la misma.

El apoyo fuera del aula debe llevarse a cabo en el momento más idóneo para cada alumno «quitando tiempo» de las áreas que no son tan prioritarias en su programa de desarrollo.

El apoyo a alumnos con **deficiencias visuales** se realiza de forma itinerante por maestros de apoyo que pertenecen al Equipo Multiprofesional M. E. C. - O. N. C. E., cuando estos niños no están integrados en Centros del Plan Experimental de Integración.

La tarea principal en un primer momento, es incidir en el cambio de actitudes del profesorado y desangustiarle, en este sentido **el profesor itinerante es un importante agente de cambio.**

Las funciones del profesor de apoyo en la atención de niños ciegos son:

- Preparar aquel material que por su especificidad no puede ser elaborado por el maestro tutor.
- Enseñar a leer y escribir en Braille al niño y a su profesor, si así lo desea. En Preescolar aprenden los dos a la vez.
- Dar pautas de trabajo para el resto de los días que no asiste al Centro.
- Conseguir una estrecha colaboración con la familia. Dinamizar la relación entre la familia y el profesor-tutor.
- Movilizar todos los recursos necesarios para que el material específico (libros en Braille, regleta, máquina de escribir Perkins, caja de aritmética...), estén en el aula en el momento necesario.
- Enseñar el uso de este material al maestro, familia y niño.
- Conocer a fondo lo que sucede en el aula.
- Advertir al tutor sobre los peligros de la sobreprotección o el olvido.
- Conseguir que el resto del claustro no dé un trato excesivo ni diferenciador al alumno ciego.

El seguimiento se suele realizar una vez por semana. A medida que se avanza en los niveles de E. G. B., la presencia del profesor itinerante empieza a ser menos necesaria. Una vez que todos aceptan al niño, éste aprende las técnicas instrumentales, el material está en el aula y los padres saben cuál es su papel, la necesidad de apoyo es cada vez menor. En los cambios de Ciclo (de Inicial a Medio y, sobre todo, del Medio al Superior) se hace de nuevo necesaria la presencia del profesor itinerante de forma más asidua.

Veamos a continuación la labor de estos profesores itinerantes en un Centro experimental de Integración en el que existen profesores de apoyo permanentes.

En este caso su tarea fundamental consiste en «formar» a estos profesores de apoyo del Centro, en todo aquello relacionado con la falta de visión, para que gradualmente asuman la atención del alumno con dificultades de visión y la presencia del profesor itinerante se haga cada vez menos necesaria.

Por último, en lo que respecta a los **niños con visión parcialmente disminuida**, la atención que se les presta es similar pero con total flexibilidad y adaptación a su problema concreto.

La O. N. C. E. cuenta con un servicio de ayudas ópticas: **CERVO** (Centro de Rehabilitación visual de la O. N. C. E.).

Una de las primeras actuaciones es conseguir que estos niños sean atendidos en este departamento. Después de una revisión por parte del oftalmólogo y del óptico, se determina qué tipo de aparato es más conveniente para su problema (lupas, monocular, atriles, telulupas...) **La lupa** para los libros, cuadernos..., **el monocular** para la pizarra, los mapas a distancia, **los atriles** para leer y trabajar en una postura correcta. En este servicio trabajan maestros que enseñan a los niños a sacar partido a estas ayudas.

Una vez que el niño está en el aula, el maestro deberá asimilar y comprender lo necesario que resulta que el niño utilice todo este material como algo cotidiano y totalmente normal.

Durante algún tiempo, si es pequeño, tendrá que vigilarle y ayudarle para que aprenda a cuidar sus aparatos. También sus compañeros tendrán que acostumbrarse a todo esto y respetarlo.

Sí por alguna razón, este tipo de ayudas no estuvieran a punto antes de que el niño vaya al colegio, hasta tanto lleguen, se paliará la situación ampliando los libros de texto y preparando sus trabajos, de forma que entre lo escrito y el papel haya un contraste suficiente; perfilando sus dibujos y esquemas con un rotulador de color oscuro, dejando que escriba con lápices o rotuladores que marquen mucho o más gruesos de lo habitual.

Puede que en algunos casos sea conveniente que aprenda a leer y a escribir en tinta y en Braille; **para alternar y evitar en lo posible la fatiga y el cansancio durante el proceso de aprendizaje.**

Conclusiones

- Los Centros participantes en esta reflexión se encuentran en **diferentes momentos** respecto al proceso de elaboración y aplicación del Proyecto de Centro; así se dan tres situaciones distintas en cuanto a la Metodología de los mismos.
 - Los que tienen una Metodología común, aceptada y puesta en práctica por todo el equipo docente.
 - Los que empiezan ahora a discutir los principios básicos de la Metodología que desearían tener en el Centro.
 - Aquellos que todavía no se han planteado como Claustro, abordar el tema de la Metodología para tomar decisiones conjuntas.

Los Centros de estos dos últimos grupos, llevan una Metodología que depende de cada profesor y que se caracteriza por ser directiva y homogeneizadora con una menor utilización de diversas estrategias instructivas que tienen una gran utilidad (especialmente para alumnos con necesidades educativas especiales) como el juego, grupos cooperativos, dramatizaciones...

- **La Metodología es en sí misma un contenido de aprendizaje**, además de un medio tanto para el profesor como para el alumno, **TAN IMPORTANTE ES LO QUE SE APRENDE COMO LA FORMA DE APRENDER** todos tenemos experiencia de que cuando tenemos que enseñar a alguien, tendemos a reproducir los patrones Metodológicos de aquellos que nos han enseñado.

No es lo mismo aprender un contenido a través de un Método activo que por uno tradicional pasivo. En el primero la propia Metodología se convierte en contenido porque se aprenden estrategias de organización, planificación, búsqueda de recursos, resolución de problemas.

En definitiva **se aprende a aprender**.

- **La integración ha supuesto** en algún Centro una ampliación o modificación en su concepto de cómo el niño aprende en los siguientes aspectos:
 - Aclarando el proceso: muchos Métodos y técnicas se han configurado a partir de las dificultades y errores que presentaban ciertos sujetos.

- Temporalizando mejor los contenidos.
 - Detectando estrategias.
- Tres de los Centros participantes ya tenían una Metodología unificada para todo el Centro aunque con matices en función de las características de cada Ciclo, y en los que no es así, se plantean la **necesidad de unos Principios Metodológicos comunes** que tengan continuidad en todos los Ciclos, aunque esto no se debe tanto a la experiencia de Integración sino a la reflexión que se ha realizado en el grupo de trabajo.
- **La Metodología General** la decide en todos los Centros el Claustro, participando también el maestro de apoyo. Las estrategias instructivas concretas para los niños integrados las deciden conjuntamente profesor y tutor de apoyo y en dos Centros también el Equipo Psicopedagógico.
- **Con respecto a la incorporación del maestro de apoyo y especialistas** a la Metodología adoptada se realiza en la mayoría de los centros en situaciones de pequeño grupo y de trabajo individual, esta última dentro o fuera del aula. Se hace el apoyo individual fuera del aula cuando se trata de algo muy específico que no tiene ninguna posibilidad de enganche con las actividades que se hacen en el aula.
- **Las estrategias instructivas en las que los alumnos con necesidades educativas especiales presentan mayores dificultades son las explicaciones colectivas y la investigación activa.**
- **Las estrategias que posibilitan mejor el aprendizaje** y participación activa por parte de los alumnos con necesidades educativas especiales son: la observación dirigida, salidas al entorno, juego, imitación, dramatizaciones, manipulación y verbalización de las propias acciones.
- **Las adaptaciones Metodológicas para los alumnos con necesidades educativas especiales se hacen en función de tres criterios básicos** que están muy relacionados entre sí:
- **Tipo de deficiencia.**
 - **Area Curricular.**
 - **Tipo de contenido.**
- **La deficiencia que supone mayor grado de adaptaciones Metodológicas es la mental** y sobre todo en las áreas instrumentales. En las deficiencias sensoriales y motóricas las mayores adaptaciones se realizan a nivel de materiales.
- En todas las Metodologías adoptadas por los Centros, **los intereses de los alumnos tienen gran importancia**, especialmente, en las que los alumnos eligen el tema a trabajar.

Los intereses de los alumnos con necesidades educativas especiales difieren de los del resto de los alumnos según el tipo de deficiencia y de los contenidos a trabajar, aunque si estos últimos se adaptan a sus posibilidades aumenta la motivación.

- En todas las Metodologías es básica **la relación con el entorno** y ya lo era previamente a la experiencia de Integración. Los temas y objetivos se plantean partiendo de la realidad inmediata y la Metodología se adapta al medio de los alumnos: realizando salidas al entorno, buscando él mismo la información y recursos, aplicando los aprendizajes en su entorno más próximo.

Esta relación con el entorno se hace especialmente importante para los niños integrados sobre todo para la adquisición de contenidos de tipo social.

- La experiencia de integración no ha supuesto un aumento del trabajo en **grupos cooperativos**, porque en la mayoría de las Metodologías ya se utilizaba previamente, y en las que no se utilizaba tampoco ha habido un aumento significativo en la utilización de esta situación educativa.
- Los criterios para la **formación de pequeños grupos de trabajo** dentro del aula son diversos en los diferentes Centros, básicamente predominan la heterogeneidad y la libre elección por parte de los alumnos. En ocasiones se les agrupa por nivel madurativo o de dificultad ante una tarea. Se tienen también en cuenta criterios como:
 - Relación afectiva.
 - Autonomía en el trabajo.
 - Carácter.
 - Sexo.
 - Intereses.

La participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en los grupos cooperativos es inferior a la del resto de alumnos especialmente los deficientes mentales y caracteriales. Aunque cualquier alumno, sea o no integrado, puede presentar dificultades en su nivel de participación por diferentes motivos.

- Tradicionalmente se ha utilizado el trabajo en pequeño grupo en aquellas áreas que se consideraban menos importantes, como si la única finalidad fuese la interacción social. Afortunadamente cada vez hay una mayor concienciación, respaldada teóricamente, de la **importancia del trabajo en grupo cooperativo para el desarrollo cognitivo, además del social.**

Es importante destacar que en los Centros que todavía tienen una Metodología más tradicional se sigue utilizando el trabajo en grupo para las áreas de Experiencias y Plástica, mientras que en aquellos que tienen una concepción Metodológica más innovadora se utiliza en todas las áreas y para todo tipo de contenidos **especialmente para introducir un nuevo contenido** o para trabajos de investigación activa.

De nuevo en los Centros que tienen innovación Metodológica se utiliza el trabajo en pequeño grupo con mayor frecuencia en Ciclo Medio porque los alumnos tienen mayor capacidad de trabajar autónomamente y un afianzamiento de habilidades sociales. En este Ciclo hay más posibilidades para discutir ciertos temas, poner en común ideas o valores, conocer las posibili-

dades de discusión de los citados temas, y conocer, en fin, las posibilidades y limitaciones de los otros y las propias.

— **En la elección de los Centros de Interés** se dan diversas situaciones:

- En los que la Metodología está centrada en el profesor, es éste quien los elige, aunque realiza previamente una labor de detección de los temas que interesan a los alumnos.
- Colegio Agora: los eligen los alumnos, consensuándolos dentro del grupo, donde cada uno defiende su propuesta desarrollándose un debate entre los mismos alumnos.
- Colegio Público Emilia Pardo Bazán: los suelen elegir conjuntamente profesores y alumnos, excepto en Preescolar que normalmente los elige el maestro.
- Los Centros de Interés no son muy utilizados por el profesor de apoyo y especialistas, tan sólo ocasionalmente.

— Algunos alumnos piensan que una Metodología basada en la **autoactividad** presenta mayores dificultades en las técnicas instrumentales y más posibilidades en las experiencias, en lo que se refiere a los alumnos con necesidades educativas especiales. Otros piensan que es válida y posible en todas las áreas y que la mayor dificultad estriba sobre todo, en la falta de tiempo disponible del profesor para la preparación y planificación del tema.

— **El juego** es considerado como una técnica importante de trabajo, utilizándose sobre todo en el apoyo a alumnos con necesidades educativas especiales y a Preescolar. En algunos Centros se utiliza en todos los Ciclos sobre todo para introducir nuevos conceptos. A pesar de que su uso no está muy generalizado se considera un medio válido en todas las etapas, aunque con diferentes modalidades en función del momento evolutivo.

Algunas ventajas del juego tanto para alumnos integrados como no integrados son:

- Es un elemento importante de motivación.
- Favorece la participación y socialización.
- Desarrolla numerosas habilidades y destrezas (cognitivas, motoras y sociales).
- Facilita la interiorización de conceptos.

— Un recurso muy utilizado por todos los Centros son **las salidas al entorno** porque posibilitan el conocimiento directo de la realidad y la comprensión de conceptos que pueden resultar abstractos en el aula al hacerse la realidad observable. Por otro lado, son experiencias vivenciadas que además de motivar facilitan la retención.

Se suele hacer previamente a la adquisición de nuevos contenidos aunque en otras ocasiones se realiza a posteriori para dar significado y sentido a los conceptos que se han introducido en el aula.

- **La enseñanza tutorada de un alumno a otro** no es muy utilizada de forma intencional. Se utiliza más en los Centros con mayor innovación Metodológica.

Esta estrategia instructiva presenta **dos ventajas fundamentales**:

- a) Pueden entender mejor las dificultades de un igual, porque pasan por el mismo proceso.
- b) Tienen un mayor acercamiento en el lenguaje.

Es importante resaltar que **no siempre el niño más aventajado es el que tutora mejor al compañero**. Por otro lado suele ocurrir que estos pequeños tutores reproducen los patrones metodológicos de su maestro.

El equipo psicopedagógico debería orientar y formar al equipo docente en aspectos metodológicos generales y en técnicas, estrategias y materiales específicos para los alumnos con dificultades.

- **Todos los Centros han elaborado recursos diferentes al libro de texto.**

- Salidas al entorno.
- Charlas de expertos.
- Medios audiovisuales.
- Elaboración de materiales por los alumnos.
- Fichas clasificadoras.
- Material manipulativo.

Las fichas no deben ser sólo de identificación o discriminación sino favorecer al máximo la actividad cognitiva del alumno. Estos Centros utilizan **fichas de elaboración** donde los alumnos tienen que buscar información, estrategias y resolver problemas o situaciones.

Los materiales más utilizados con los niños de Integración son:

- Juegos.
- Fichas adaptadas.
- Material manipulativo.
- Material para favorecer la atención y actividad mental.
- Fichas de documentación, directivas y de elaboración adaptadas a sus posibilidades.

El material elaborado favorece la actividad del alumno y se adapta a los alumnos con dificultades en función de las necesidades que se presenten.

— En dos Centros: Colegio Agora y C.P. San Fernando han organizado **un aula de recursos didácticos**.

Estos Centros coinciden en que es necesario que una persona se dedique de forma exclusiva a este trabajo. Las funciones de este aula de recursos serían:

- Recoger y sistematizar todo el material.
- Analizar las distintas posibilidades de utilización para rentabilizar al máximo todos los recursos. Elaborar guías de utilización.
- Elaboración de diferentes materiales, no sólo fichas, sino material manipulativo, juegos...

— Todos los Centros coinciden en la **necesidad de contar con una proporción de profesores que de grupos de alumnos**, para que el desarrollo metodológico pueda optimizarse:

- Una persona para la elaboración de recursos didácticos.
- Un Psicomotricista.
- ...

EVALUACION

1. Reflexiones y variables
 - 1.1. ¿Qué evaluar?
 - 1.2. ¿Para qué evaluar?
 - 1.3. ¿Cómo?
 - 1.4. ¿Cuándo?
 - 1.5. ¿Quién?
2. Problemática.
3. Alternativas.
4. Conclusiones.



Reflexiones y variables

Tradicionalmente se viene considerando como un juicio de valor centrado sólo en los alumnos al final de su proceso de enseñanza-aprendizaje, reducido a valorar si han conseguido o no los objetivos propuestos. Frente a esta concepción, nos encontramos con una **evaluación dinámica entendida como proceso**, que va orientando la práctica educativa y en la que no se evalúa sólo al alumno, sino todo lo que incide en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cualquier modificación en la acción educativa debe ir precedida de una valoración que la justifique, para que estos cambios tengan un por qué y para qué. En este sentido, la Evaluación se convierte en un elemento básico en la **toma de decisiones**, al proporcionarnos la información necesaria para saber en qué situación estamos, por qué hemos fallado y qué deberíamos hacer.

Preguntas como las que siguen deben estar implícitas en nuestro Proyecto Educativo:

¿Qué sentido tiene la Evaluación?

¿Para qué evaluar?

¿Qué vamos a evaluar?

¿Cómo y con qué vamos a evaluar?

¿Cuándo vamos a evaluar?

¿Quién va a evaluar?

Los Centros deben asumir la reflexión sobre estos aspectos para evitar la sensación de que la evaluación es un medio de control que la Administración exige y entenderla no como algo externo y de trámite, sino como un elemento altamente orientador de nuestra práctica educativa que debe ante todo servirnos a nosotros mismos y no para rendir cuentas a otros.

Por tanto, frente a una evaluación estándar y externa a los Centros, proponemos la búsqueda de formas propias de Evaluación que respondan a las necesidades de cada Centro reflejadas en su Proyecto Educativo.

La evaluación debe ir más allá de medir a los alumnos, **los éxitos o los fracasos no están sólo en el niño, sino que dependen de toda la acción educativa y de los múltiples factores que inciden en la misma.**

En definitiva, lo que proponemos es un tipo de evaluación diferente que nos sea útil y se adecúe a nuestra propia realidad.

- **Amplia en cuanto a sus objetivos**, evaluando no sólo a los alumnos, sino todo lo que incide en su proceso de enseñanza-aprendizaje, en función del contexto en que éste se desarrolla.
- Que nos sirva de **guía para mejorar la propia acción**.
- Que comprenda todo el proceso de enseñanza-aprendizaje para:
 - Conocer qué pasa aquí y ahora.
 - Comprender por qué se ha llegado a una situación determinada, analizando los posibles factores que han influido en la misma, tanto si se evalúa al alumno como aspectos educativos generales: metodología, programación, funcionamiento del Equipo Docente...
 - Valorar qué modificaciones deberán realizarse en la acción educativa para adaptar y ajustar la misma a las nuevas situaciones que detectamos en dicha Evaluación.
- **Diversa** en cuanto a la utilización de diferentes técnicas e instrumentos y personas implicadas en la misma.
- **Flexible** para adaptarnos a las diferentes necesidades de los alumnos.
- Que valore tanto **aspectos técnicos como dinámicos**.
- Que nos sirva en todo momento como **criterio de realidad**.
- Que sea sobre todo una **evaluación cualitativa basada** en una amplitud de criterios.

Por último, la propia Evaluación debe someterse a una revisión continua para contrastar su validez, revisando los parámetros y criterios de forma que siempre tenga vigencia.

Qué evaluar

¿Es lógico evaluar sólo al alumno como si sus éxitos o fracasos dependieran sólo de él?

¿Tiene sentido evaluar sólo objetivos de tipo académico, cuando decimos que la educación es el desarrollo integral del sujeto?

¿Nos ayuda a mejorar nuestra propia acción el evaluar sólo al alumno?

¿Conocemos realmente a nuestros alumnos evaluando sólo sus conocimientos, o los resultados finales del mismo?

La reflexión sobre estas cuestiones nos lleva a pensar que hay que evaluar algo más que los resultados alcanzados por nuestros alumnos, ya que éstos dependen en última instancia de nuestra propia acción y de la influencia de lo que

les rodea. Tan importante es el alumno como el contexto en el que se desarrolla y los resultados como los procesos seguidos para llegar a los mismos.

La Evaluación del contexto y de los procesos tiene muy poca tradición en nuestras escuelas, pero dada la importancia de ambos aspectos, merece la pena empezar a implantarla en nuestra práctica educativa.

Alumno

La evaluación del alumno es un indicador fundamental para la revisión de nuestra propia acción y de todo lo que rodea al proceso de enseñanza-aprendizaje del mismo.

Cuanto más amplia sea la evaluación más información tendremos para intervenir adecuadamente. En este sentido, no sólo hay que valorar objetivos de tipo académico sino **todas las áreas de desarrollo**, cognitiva, motora, afectiva, social y no sólo contenidos referidos a conocimientos, sino **actitudes, normas, destrezas, habilidades y estrategias** y no sólo resultados sino los **procesos** que sigue para llegar a los mismos.

La evaluación de los procesos es fundamental ya que diferentes alumnos llegan a los mismos resultados por caminos distintos y sólo conociendo estos caminos podremos **facilitarles el aprendizaje**.

Por otro lado, no sólo hay que evaluar el aprendizaje en sentido amplio como lo hemos descrito, sino conocer cuáles son sus motivaciones, intereses y sentimientos para optimizar su desarrollo y ajustarnos a sus posibilidades y necesidades.

Contexto educativo

Seguramente nos hemos preguntado muchas veces ante el fracaso de un alumno si lo habremos hecho bien, o si habrá alguna situación especial que le influye... e inmediatamente pensamos lo que podríamos hacer para que consigan un determinado aprendizaje.

Consciente o inconscientemente, suponemos que la forma en que enseñamos, o lo que pasa en el aula o Centro le influye de alguna manera, de ahí la importancia de valorar el contexto y hacer modificaciones necesarias para mejorar los resultados de los alumnos.

Si nuestros alumnos no consiguen los objetivos propuestos tendremos que valorar si éstos eran adecuados, si la Metodología ha sido idónea, si tenían problemas de interacción con el grupo, si hemos tenido una actitud positiva hacia ellos... Esto sería la evaluación del **contexto inmediato**.

En función de esta información deberemos cambiar lo que no ha sido adecuado y volver a valorar al alumno.

Pero teniendo en cuenta que un aula no es algo aislado, sino que forma parte de un Ciclo y del Centro en general, también podemos evaluar el **contexto educativo en sentido amplio**, valorando si se ha desarrollado con eficacia y responsabilidad el Proyecto Educativo de Centro, analizando objetivos, tareas y funciones.

- Revisión de los objetivos generales.
- Funcionamiento y actitudes del Equipo Docente.
- Funcionamiento de los Departamentos.
- Organización del Centro.
- Tutorías.
- Trabajo con el equipo psicopedagógico.
- ...

Puesto que hay una correlación entre Proyecto Educativo y Evaluación del mismo, los parámetros o variables que hayan intervenido en la elaboración de éste serán objeto de evaluación, por lo que pueden variar de unos Centros a otros.

Para qué

¿Nos hemos planteado que la evaluación sirve para algo más que para medir o clasificar a los alumnos?

¿Cómo podemos prevenir el fracaso de nuestros alumnos y el de nuestra práctica educativa?

¿Cómo saber lo que pasa y lo que deberíamos hacer?

¿Cómo podemos detectar a los alumnos con necesidades educativas especiales?

¿Cómo podemos adecuarnos constantemente a las diferentes necesidades que vayan surgiendo?

¿Cómo saber si cumplimos en la práctica nuestros planteamientos educativos?

La respuesta a todas estas preguntas la podemos encontrar en la evaluación, y deberíamos preguntarnos si realmente sacamos suficiente partido de ella o la reducimos a un solo uso.

La evaluación no debe quedarse en medir o clasificar a los alumnos; esto, que en muchos casos es útil, también es insuficiente, ya que supone vaciar de contenido el término de Evaluación.

¿Qué otras finalidades puede tener la evaluación?

- **Conocer y entender la realidad** para adecuarnos constantemente a ella. Esta realidad puede ser el alumno o el contexto.
- **Detectar** diferentes necesidades no sólo de los alumnos, sino de todo el contexto.
- **Prevenir:** lo que significa evaluar no sólo resultados, sino todo el proceso para poder realizar las modificaciones necesarias, evitando llegar a resultados no deseados.

— **Intervenir:** sólo conociendo y entendiendo lo que pasa, podremos saber qué tenemos que hacer **para mejorar la propia acción.**

Si conseguimos cambiar el punto de mira y romper con una larga tradición entenderemos más fácilmente que **la evaluación sirve para racionalizar la enseñanza más que para controlarla.**

En este sentido nos debe dar el toque de atención para ver **si existe coherencia entre la teoría y la práctica.** Muchas veces elaboramos proyectos muy bonitos e innovadores y al meternos en el aula seguimos reproduciendo esquemas tradicionales.

Cómo evaluar

¿Es coherente utilizar sólo una evaluación cuantitativa, referida a norma, cuando partimos de una individualización de la enseñanza?

¿Es lógico que se evalúe de la misma forma a los alumnos que son diferentes?

¿Podemos evaluar la creatividad a través de una evaluación en la que todos tienen que hacer o contestar lo mismo?

¿Cómo podemos evaluar esas pequeñas cosas de la vida del aula que tanto influyen en los alumnos?

¿Cómo podríamos saber lo que sienten o piensan realmente los alumnos?

¿Se pueden evaluar de igual forma los progresos en Matemáticas que la interacción social de los alumnos en el aula?

La reflexión sobre estas cuestiones nos llevará a plantearnos la **necesidad de situarnos en una postura abierta en relación al cómo evaluar,** tanto a los alumnos como al contexto, en lugar de cerrarnos en un único procedimiento o instrumento.

El cómo evaluar tiene detrás un «qué» y un «para qué» queremos evaluar, y un marco teórico de referencia con el que debe ser coherente; por ejemplo, si queremos una escuela cooperativa y solidaria ¿tiene sentido utilizar exclusivamente una evaluación normativa que favorece la comparación y la competitividad? Si utilizamos una metodología de investigación activa ¿tiene sentido evaluar al alumno a través de una prueba que mida sólo adquisición de conocimientos?

Evaluando la trayectoria de nuestras escuelas ¿Podríamos decir que ha habido una pluralidad y flexibilidad en la forma de evaluar?

La situación general nos indica todo lo contrario; tradicionalmente se ha evaluado mediante exámenes, controles o la observación no sistematizada de los trabajos diarios de clase, con la única finalidad de comprobar lo alcanzado por los alumnos.

Esto es explicable teniendo en cuenta el peso que ha tenido y aún sigue teniendo en algunas escuelas la **Pedagogía por objetivos operativos,** en la que se evalúan las conductas finales y observables de los alumnos, mientras que lo

no medible no se consideraba, olvidando por tanto aspectos importantes como actitudes, procedimientos, contexto...

Esta situación ha dado lugar a evaluar de **forma cuantitativa y normativa**, en la que se valora a todos los alumnos de acuerdo a unos mismos criterios clasificando a los mismos en categorías: sobresaliente, aprobado... antes, progresa adecuadamente, necesita mejorar, ahora...

¿Tiene sentido este tipo de evaluación en una escuela que debe adaptarse y dar respuesta a alumnos diferentes?

Obviamente, una evaluación normativa y sumativa no es flexible porque se mide a todos por el mismo "rasero".

Para adaptarse a sujetos diferentes es **más idónea una evaluación cualitativa que:**

- Utilice una amplitud de criterios.
- Evalúe a cada sujeto con respecto a sí mismo y no en comparación con otros.
- No se limite a evaluar sólo logros sino procesos.
- Evalúe el contexto educativo.

Para los alumnos con necesidades educativas especiales este tipo de evaluación se hace imprescindible, porque sólo evaluando el proceso de los mismos podemos obtener información necesaria para ver en qué momentos necesita más nuestra ayuda, qué tipo de estrategias precisa para resolver las tareas... algo imposible de medir de forma cuantitativa.

Con esto tampoco queremos decir que la evaluación normativa y cuantitativa no tenga ninguna validez, pero no debemos utilizarla indiscriminadamente, sino con una finalidad concreta; por ejemplo para hacernos una idea de la situación del nivel del grupo-clase en determinados aprendizajes o para detectar alumnos que salen o quedan por debajo.

Para este tipo de evaluación nos sirven las **pruebas objetivas, pruebas pedagógicas, exámenes o controles.**

La forma de evaluar al alumno se puede transferir al contexto. Podemos valorar un Centro desde criterios cuantitativos, a través de encuestas cerradas donde se contestan diferentes ítems puntuando de 1 a 5, siendo estas encuestas iguales para todos los Centros, o bien desde criterios cualitativos de acuerdo al proceso seguido en el desarrollo de su propio Proyecto.

«La evaluación cualitativa se hace especialmente necesaria en la evaluación de proyectos o programas» (Ángel Pérez 1985).

¿En qué se traduce una evaluación cualitativa del alumno y del contexto?

En lo que se refiere al alumno: conocer cómo aprende mejor, en qué situación está más a gusto y rinde más, con qué tareas se fatiga, qué momento del día es más adecuado para introducirle nuevos conceptos, con qué compañeros se

relaciona mejor, qué hace en el recreo o salidas, qué estrategias utiliza en la resolución de una tarea, en qué estrategias, habilidades o destrezas necesita más nuestra ayuda y que tipo de ayuda...

Conocer todos estos aspectos implica una **observación continua**, evaluando sus progresos en **diferentes situaciones**, viendo qué puede hacer por sí sólo y qué puede hacer con nuestra ayuda a la de otros, cuándo es capaz de utilizar un determinado aprendizaje en situaciones nuevas...

Esta observación puede hacerse de dos maneras distintas: observando unos aspectos concretos, determinados a priori, a través de **escalas de observación o registros** que implican determinadas categorías, o bien observar todo lo que acontece y luego sistematizar lo que nos interesa, en este caso podemos utilizar: **trabajos de los alumnos**, o incluso en algunos casos: **grabaciones, fotografías o filmaciones**.

Además de esta observación, **es importante saber cómo se sienten y qué piensan nuestros alumnos**, cuál es su percepción de lo que les rodea. Para ello es muy conveniente completar y contrastar la información obtenida en nuestras observaciones, con sus propias opiniones a través de **entrevistas, cuestionarios, encuestas y sociogramas**.

Este planteamiento evaluador responde a una concepción mucho más rica del rol del profesor. Cada vez más se tiende a considerar **al educador como investigador de su propia acción educativa**.

En esta línea se ve el centro como una situación social evaluándose con los mismos instrumentos con que se evalúan otros contextos sociales.

De ahí que hablemos de utilizar la observación, los autoinformes, etc.

Todo responde a una concepción más rica y real de lo que es el Centro y del rol que juega el educador dentro del mismo.

En la evaluación del Proyecto y funcionamiento del Centro, es importante que estén implicados en la misma todos los miembros de la Comunidad Educativa: Profesores, padres y alumnos.

La evaluación cualitativa del contexto presenta dificultades por necesitar mucho tiempo y ser muchos los elementos que implica, de ahí la necesidad de:

- Delimitar el campo de evaluación.
- Planificar bien la evaluación: quién va a intervenir, qué instrumentos vamos a utilizar.
- **Elaborar un informe** donde quede recogida y sistematizada la información, o documentos que nos sirvan en la toma de decisiones y para mejorar la propia acción.

El proceso a seguir puede ser:

- **Auto-reflexión** y evaluación sobre los aspectos concretados.
- **Reflexión y valoración conjunta en grupo sobre esos mismos aspectos**.

- **Contrastar con un tercero** para conseguir mayor objetividad porque es muy difícil ser «arte y parte». Este tercer elemento puede ser El Equipo Psicopedagógico, otro Centro o un Equipo Evaluador especializado.

Las razones que justifican este tipo de evaluación son claras:

- Hacer que los profesionales de cada Centro comprendan su situación concreta y la conozcan en profundidad.
- Es más útil para los Centros porque tiene garantías de ser más real y sincera y de poder valorar, no sólo aspectos formales, sino también, actitudinales.
- **Compromete al Equipo Docente y a cada profesional con su propia tarea**, pues, al estar implicados en el proceso evaluador tienen que actuar y resolver los problemas que se hacen más evidentes.
- Abre un camino de trabajo, con poca trayectoria en la escuela, la reflexión y el análisis de la propia acción docente.

Cuándo evaluar

¿Nos hemos dado cuenta de la cantidad de información que nos perdemos evaluando sólo el final del proceso?

¿La Evaluación de los resultados finales nos ayuda a modificar nuestra propia acción?

¿La Evaluación de resultados finales nos sirve para prevenir y detectar necesidades a tiempo?

...

La evaluación es un elemento que debe estar presente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no sólo al final del mismo, es más, la evaluación continua es la que realmente nos orienta en lo que tenemos que hacer día a día.

Sólo a través de este tipo de evaluación, podemos realizar las modificaciones necesarias que eviten llegar a resultados no deseados.

Inicial

Esta evaluación es fundamental para conocer cual es la situación de partida de nuestros alumnos y empezar, desde el principio con una actuación ajustada a las necesidades, intereses y posibilidades de los mismos.

Debe realizarse al principio de curso y nos debe orientar sobre la programación, metodología a utilizar, organización del aula, actitudes a desarrollar...

En esta evaluación se deben utilizar diferentes técnicas (observación, pruebas pedagógicas sistematizadas, sociogramas...) que indiquen **la situación y dinámica del grupo-clase en su conjunto y la de cada alumno individualmente**, valorando diferentes aspectos:

- Nivel de aprendizaje en las diferentes áreas curriculares.
- Nivel de relación e interacción.
- Percepción que tienen los alumnos del Centro.
- Intereses de los mismos.

En esta evaluación podemos detectar los alumnos con necesidades educativas especiales para derivarlos a un posterior diagnóstico.

Formativa

La valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo del Curso. Nos orienta sobre las diferentes modificaciones que debemos realizar en función de la evolución de los alumnos y del grupo, y de las distintas necesidades que vayan apareciendo.

En esta evaluación entra por supuesto la valoración de nuestra propia acción y del desarrollo que va tomando el Proyecto Educativo.

Final

Supone la síntesis de la evaluación formativa y va a reflejar la situación final de todo el proceso, orientándonos para introducir las modificaciones necesarias en el Proyecto Educativo y la planificación del siguiente curso, así como de los logros finales de nuestros alumnos.

Quién evalúa

¿Si queremos una Escuela participativa, es coherente que sea el Maestro el único que evalúa?

¿Es suficiente evaluar sólo a los alumnos?

¿Si queremos que nuestros alumnos sean autónomos, por qué no les dejamos que controlen su propio proceso?

¿Nos es válida una evaluación externa para entender lo que nos pasa, en qué situación estamos...?

Tradicionalmente la evaluación ha sido considerada como un control externo del profesor sobre el alumno, o de los Centros por parte de la Administración Educativa.

Una escuela innovadora y dinámica necesita investigar en su propia acción a través de una **evaluación interna y participativa** de todos aquellos que forman la Comunidad Educativa. En este sentido, podemos hablar de diversos tipos de evaluación, en función de quién interviene en la misma.

Autoevaluación

Tanto de los alumnos como de los profesores. Uno de los métodos posibles es la **introspección**. Es una práctica posible y útil con alumnos y profesores.

Se trata de preguntar al niño, de pedirle que verbalice sus conductas a medida que las está realizando o inmediatamente después. Esto plantea una serie de dificultades de las cuales las más evidentes son:

- Sólo es posible hacerlo con alumnos de cierta edad que tengan ya cierta automatización en el uso del lenguaje como regulador del pensamiento. Puede resultar poco viable por tanto en algunos alumnos con necesidades educativas especiales.
- Es difícil en cualquier caso realizar ambas tareas simultáneamente.

Estas dificultades no se plantean por supuesto, en el caso del profesor.

Evaluación mutua

Entre alumnos, profesores, profesores-alumnos.

Este tipo de evaluación puede ayudarnos mucho a mejorar actitudes, estrategias de intervención...

Un profesor puede evaluar a otro: tutor - tutor, tutor - apoyo y luego, comentar y contrastar conjuntamente la información obtenida. Es importante que a partir de ahí, se elabore un pequeño plan de actuación con las modificaciones necesarias y revisarlo al cabo de un tiempo.

Se puede llevar a cabo una evaluación mutua entre el Centro y el Equipo Psicopedagógico.

Procesos de triangulación

La triangulación consiste en reunir una variedad de datos y métodos para referirlos al mismo problema Trend (1979). El principio básico subyacente en la idea de la triangulación es el de recoger observaciones/apreciaciones de una situación (a algún aspecto de ella) desde una variedad de ángulos o perspectivas y después contrastarlas y compararlas. Elliot (1986).

El objetivo de la triangulación es aumentar la validez de los resultados, y las formas de hacer triangulación pueden ser varias, usando técnicas distintas de recogida de datos sobre un mismo problema, contrastando las distintas observaciones de distintos investigadores o profesores, o los distintos punto de vista u opiniones de los alumnos y profesores sobre una situación: también se pueden contrastar datos obtenidos en distintos momentos del proceso estudiado o en distintos espacios o lugares referidos al mismo problema y contrastar diferentes posturas teóricas referidas al mismo problema.

Problemática

Resumimos aquí las que creemos más importantes:

— **Sería necesaria la evaluación inicial para todos los alumnos.**

Esta evaluación, debería contemplar los aspectos fundamentales de las diferentes áreas de desarrollo para que nos sirva de punto de partida en las diferentes actuaciones a seguir con cada alumno o grupo de alumnos.

— **Desconocimiento de técnicas instrumentales de evaluación, fácilmente aplicables a la Escuela.**

Los Centros tienen necesidades de elaborar instrumentos de evaluación diferentes y adaptados a su propia realidad.

— **Dificultades en utilizar técnicas de observación, aunque éstas se van introduciendo en los Centros, presentan algunos problemas:**

- Hay pocos instrumentos.
- Son difíciles de aplicar y no dan un control adecuado en grupos numerosos.
- Hay una gran tendencia a no sistematizar las observaciones realizadas.
- Se necesitan instrumentos para sistematizar y registrar la información.

— **Tanto los alumnos integrados como otros alumnos con necesidades educativas especiales precisan adaptaciones en la evaluación, referida a instrumentos, tiempo, calidad de la evaluación, etc.**

— **Hay áreas de desarrollo con objetivos no explicitados (autonomía, inserción al grupo...) que resultan difíciles de evaluar.**

Esto se agrava al no tener estas áreas suficiente consideración escolar.

— **Se sigue evaluando sólo al alumno, falta concienciación y práctica de evaluar el contexto. La evaluación del contexto tiene poca tradición y es lógico que presente dificultades:**

- Falta en muchos Centros un Proyecto Educativo bien definido que nos proporcione los elementos básicos a evaluar.

- Desconocimiento de técnicas e instrumentos para llevar a cabo este tipo de evaluación.

— Falta de hábitos de reflexión y análisis de los problemas o situaciones educativas comunes a todo el Centro.

— Falta de tiempo lectivo dentro del horario escolar, para la realización de reuniones de evaluación global.

— **No suele realizarse desde el propio Centro evaluación de la experiencia de Integración:**

Valoración de actitudes, expectativas, logro de objetivos.

— **Los documentos de Registros y de evaluación de alumnos**, boletines de notas y libro de escolaridad, actas... **no permiten incluir las peculiaridades de cada alumno** y están en contradicción unos con otros.

Así en los boletines de notas para padres se pone progresa adecuadamente, necesita mejorar, mientras que figura Aprobado, Sobresaliente, Suspenso..., en actos y otros documentos.

No están en la línea de una evaluación cualitativa que contemple una amplitud de criterios y el progreso del alumno con respecto a sí mismo.

Alternativas

Vamos a apuntar algunas posibles soluciones a las muchas dificultades citadas:

- **Respecto a la necesidad de evaluación inicial** para todos los alumnos. Esta evaluación, establece una adecuada orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada sujeto, y ahorra mucho tiempo en la adopción de medidas educativas y provisión de recursos. Es preciso **establecer unos cauces de comunicación y colaboración con el Equipo Psicopedagógico para interpretar adecuadamente las evaluaciones iniciales de los sujetos de integración, y para pedirles evaluaciones de tipo cualitativo que orienten en la elaboración de adaptaciones curriculares y que deben realizarse conjuntamente** (Equipo Psicopedagógico, Equipo Docente).

A partir de esta elaboración mutua los Profesores podrán ir generando sus propios recursos y aprender, y proveerse de ciertos instrumentos y técnicas de evaluación inicial generalizables a cualquier tipo de alumno.

- **En cuanto al desconocimiento de sistemas, técnicas e instrumentos de evaluación.** Tanto los Equipos Psicopedagógicos como los Equipos docentes están necesitados de formación en nuevas técnicas de evaluación que posibiliten una evaluación cualitativa.

Desde el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial recogemos esta necesidad, para poder subsanarla progresivamente.

Muchos Equipos Psicopedagógicos han elaborado instrumentos de observación muy diversos y su esfuerzo podía verse recompensado por la utilización de los mismos en otros Equipos o Centros, pero aún no ha sido así. Desde el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, podemos hacer esta labor de mediadores y difusores de instrumentos de evaluación que puedan ser útiles a otros.

- **Las técnicas de observación.** Esta práctica (la observación), cada vez más introducida en la escuela, presenta dificultades: se realiza intuitivamente, sin dirigirse a ningún aspecto concreto, sin registro adecuado de las observaciones realizadas, etc.

La forma de solucionarlo puede ser diversa:

En primer lugar, para control de alumnos, especialmente si los grupos son numerosos, se hace imprescindible **elaborar un registro donde periódica-**

mente se reflejen los objetivos superados, y que este instrumento sea muy claro y sencillo, es decir, que simplifique la tarea de evaluador. En segundo lugar, para una evaluación menos concreta, es de gran utilidad un **cuaderno de observaciones o diario de clase**, donde se pueden anotar todas las incidencias relevantes de tipo general y otras referidas a alumnos en concreto que puedan distribuirse a lo largo de la semana o del mes, de forma que cada x tiempo haya varias anotaciones del mismo sujeto.

En estas anotaciones pueden incluirse las valoraciones realizadas sobre respuestas, intervenciones, trabajo diario, relación con el grupo, desplazamiento y autonomía de cada alumno en diferentes situaciones (no sólo de clase, sino también de centro) etc, lo que supondrá una **información amplia y variada sobre un mismo sujeto**, que unido a la observación sistematizada y recogida en un registro gráfico, dará una visión global y bastante objetiva del mismo.

Es necesario, además, recoger información y opiniones de otras personas que tengan relación con los alumnos y unirla a las observaciones principales, «toda información es poca».

— **Respecto a la necesidad de tiempo, dedicación y calidad de evaluación para sujetos con necesidades educativas especiales.**

Remitiéndonos de nuevo al principio de individualización se hace aquí muy evidente que sólo tratamientos diferentes consiguen paliar las diferencias y que habrá sujetos muy fácilmente evaluables y otros no, estos últimos son por supuesto los que más necesitan de nuestro tiempo, dedicación y adaptación en los sistemas de evaluación.

Por otra parte, el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, tiene como uno de sus objetivos la adaptación de instrumentos de evaluación.

— **En cuanto a las áreas de desarrollo con objetivos poco explicitados.**

Se está haciendo un esfuerzo en los Centros para desarrollar objetivos referidos a estas áreas.

El área de desarrollo social requiere una dedicación especial de **graduación de objetivos** en horizontal y vertical que, **facilite la tarea evaluadora**, y permita dar el mismo peso a este área que a otras a través de control de objetivos.

— **Evaluación de alumnos.**

Los criterios de evaluación deben ser punto de reflexión en cada Centro.

En torno a este tema damos aquí las soluciones experimentadas por los Centros en cuanto a la evaluación de los alumnos:

- a) **Los criterios de evaluación y promoción tienen un marco de referencia común para todo el Centro, con matices para los diferentes ciclos**, previo consenso de todo el Claustro de Profesores.

La evaluación de los ciclos, hasta ciclo medio inclusive, suele estar basada en la observación sistematizada del trabajo diario de los alumnos, evolución en el grupo, y desarrollo social, a partir de su propio ritmo de aprendizaje.

Evaluar tomando siempre como punto de partida al propio niño.

En Ciclo Superior se introducen pruebas a base de preguntas abiertas, resolución de problemas, resultados de proyectos de trabajo, etc.

Estas pruebas son de utilidad al Profesorado para modificar elementos de la acción educativa y como punto de referencia para la programación de cada curso y la adecuación de los objetivos.

- b) **Cuando los resultados obtenidos por los alumnos no son los esperados, se valoran diversos aspectos de la acción educativa y se modifican haciendo posteriormente evaluación de nuevo:**

Cuando un alumno no ha alcanzado los objetivos propuestos no debemos cerrar la evaluación diciendo sin más, que el alumno ha fracasado, sino valorar los siguientes aspectos:

- *¿Los objetivos que nos propusimos eran adecuados a sus posibilidades?*
- *¿Las estrategias y materiales utilizados eran los adecuados?*
- *¿Le supimos motivar adecuadamente? ¿Tuvimos en cuenta sus intereses?*
- *¿Ha tenido un acontecimiento personal durante este tiempo que le haya podido influir?*
- *¿Cómo es su nivel de interacción con el grupo?*

Una vez analizados estos aspectos vayamos más allá de que el alumno ha fracasado, replanteemos nuestro trabajo y circunstancias concurrentes, haciendo las modificaciones necesarias.

- c) **Otras soluciones se refieren a hacer valoración y registro del funcionamiento de grupos.**

Es decir, no valorar sólo y aislado al niño, sino hacer también una valoración del sujeto en cuanto a su pertenencia al grupo, y de la dinámica del grupo-clase en sí.

- d) **Utilizar la evaluación de un grupo de alumnos por otro grupo de una misma aula**, con lo que supone de desarrollo crítico, fijación de criterios, aceptación de errores, respuestas...

- e) **Desarrollar la autoevaluación de cada alumno** y utilizarla como un instrumento más en la valoración conjunta.

Esta modalidad es muy importante en la regulación y autocorrección de la propia tarea.

- f) **Participación de las familias** en la evaluación de las actuaciones de los niños en casa. (Se incorpora a la evaluación global).

- g) **Evaluación basada en la observación directa, no sólo en situaciones de aula.** Sistematizar estas observaciones unidas a las que se pueden realizar en salidas, recreos, campamentos, comedor, etc.

- h) En algunos colegios se establecen otros sistemas de evaluación con sus correspondientes registros y boletines de información para padres.

Así en el **Colegio Agora**, tienen establecidos tres bloques de evaluación:

1. Adaptación a la escuela. Hábitos, autonomía, relación con profesores y alumnos.
2. Situación del alumno dentro del aula.
3. Areas curriculares.

Correspondiendo un bloque a cada trimestre; es decir, en el primer trimestre se envía la información del bloque uno, en el segundo del bloque dos...

En el resto de los Centros se hacen informes de los alumnos referidos tanto a áreas curriculares, como en aspectos sociales. Normalmente se **entregan los informes en entrevista personal con los padres y se comentan conjuntamente.**

— **La evaluación de alumnos dentro de los Centros choca con la propuesta por la Administración.**

Se espera que la Administración Educativa facilite y oriente a los Centros otros modos de registro que tengan, si bien, un marco referencial único (un sólo documento), muchas posibilidades distintas de llenarlo de contenido e información diferenciada.

— **La evaluación del contexto.**

Sólo un proyecto educativo definido y con objetivos bien explícitos, va a permitir una evaluación.

Sin dicho proyecto, tampoco puede haber coherencia en el trabajo a desarrollar durante el curso, y por tanto surgirán muchas dificultades al tener que evaluar labores iniciadas por la intuición del momento o voluntarismo individual.

Los criterios de evaluación del Proyecto educativo, pasan por el debate conjunto sobre el proyecto, sus prioridades y dificultades en la puesta en práctica, estableciéndose los criterios adecuados a cada situación, destacando uno común y ya citado muchas veces en este documento el criterio de realidad, que siempre nos va a orientar en dos aspectos.

- 1.º **Descubrir lo que tiene más necesidad de cambio,** por estar dificultando el desarrollo del Proyecto.
- 2.º **Valorar dentro de las necesidades** cuales son competencias del propio centro y cuales corresponden a otros estamentos, para diferenciar entre lo que podemos y tenemos que hacer, o demandar.

Un **mínimo de tiempo** dedicado a todo esto, ayuda a reflexionar y considerar aspectos comunes de Centro, que son responsabilidad de todos.

El hábito de reflexionar, estudiar y analizar se consigue poco a poco; lo más difícil es empezar.

Empezar poco a poco y con pocos puede ser más eficaz que intentar abarcar mucho.

Se puede iniciar la evaluación de un aspecto del contexto; por ejemplo, la metodología utilizada en Ciclo Medio, y dedicar una hora semanal o quincenal a trabajar sobre este tema, durante todo un curso escolar.

Pueden participar aquí los Profesores del Ciclo y también otros que hagan la función de contrastar subjetividades.

Elegir un dinamizador responsable de coordinar el trabajo. Seleccionar documentos o datos de estudio. Buscar puntos de reflexión. Recoger conclusiones de cada sesión que se pueden grabar en magnetófono o que alguien tome notas. Seguro que al final de curso hay un documento y un proceso de trabajo muy valioso y útil, no sólo para el Ciclo sino para todo el Centro y para otros.

- **Respecto a no hacerse evaluación de la experiencia integradora** en cuanto a modificación de actitudes, etc. Inhibición por parte de los no directamente implicados.

Este tipo de evaluación es de marcado carácter cualitativo y muy difícil de constatar por estar mediatizado no sólo por condiciones externas.

Es necesario realizar una doble labor:

- 1.º Intentar que todo el Claustro de Profesores, los alumnos y otro personal del Centro participe de la experiencia integradora con actitud receptiva y de colaboración.
- 2.º Tratar de que las familias de los alumnos y el A.P.A. se acerquen al Centro con actitudes similares.

Esto va a prevenir futuros problemas, pues supone ante todo «integrar» a todos en el proyecto, sentirlo como algo propio. Esto es difícil de conseguir y la integración tiene diferentes niveles según los Centros:

- Los que ya habían iniciado la integración en un tiempo anterior a la puesta en práctica de la experiencia desde el Ministerio de Educación y Ciencia.
- Los que una vez iniciada se han incorporado a ella con interés y participación, y
- los que no ven posibilidades a corto plazo de implicar a las personas no directamente relacionadas con alumnos integrados en el tema.

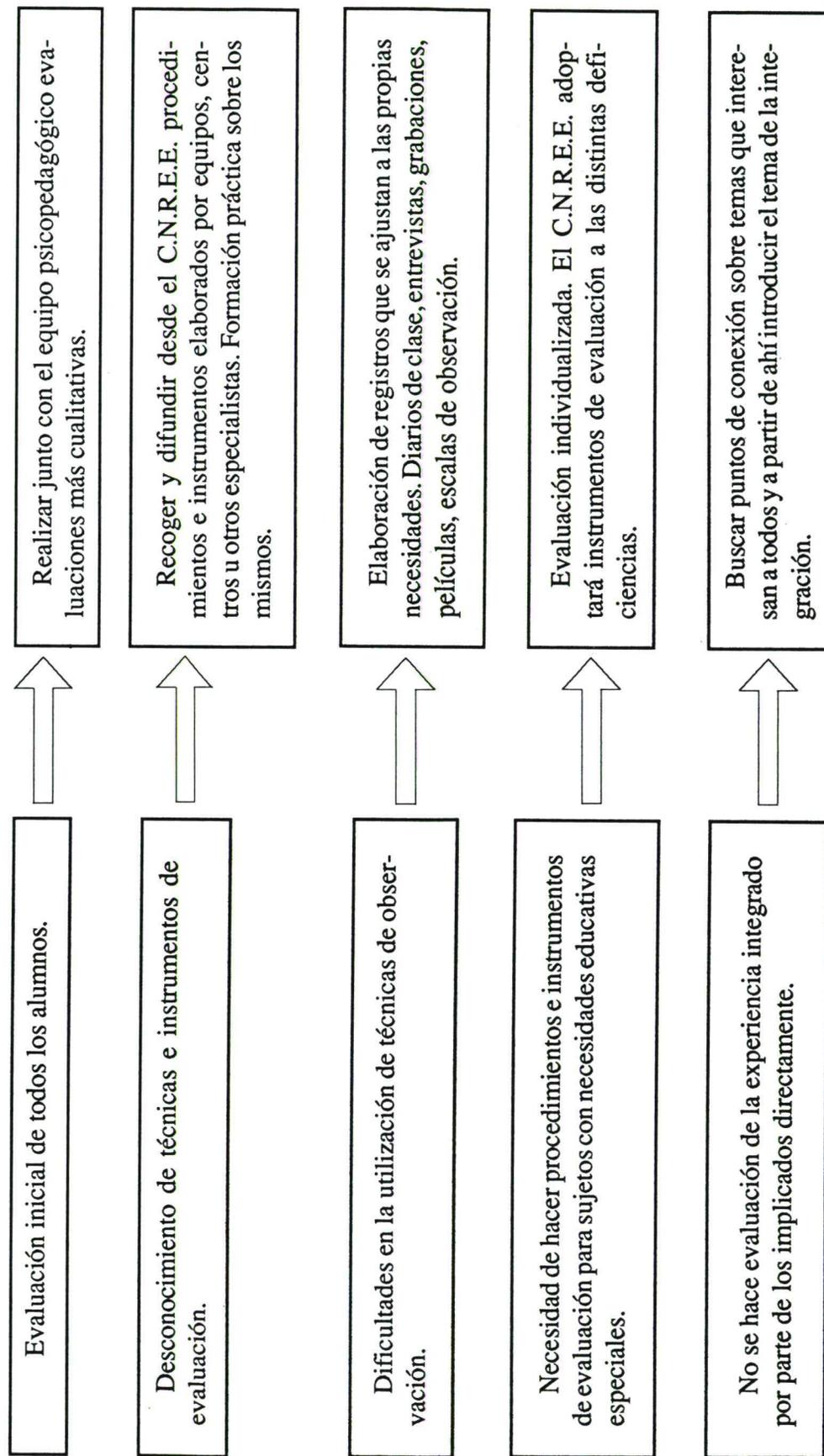
La estrategia de solución más acertada podría ser buscar otros puntos de conexión sobre temas que interesen a todos, y a partir de ahí ir introduciendo la integración como algo que afecta a toda la comunidad educativa.

Conclusiones

- La integración ha supuesto ampliar el concepto de evaluación.
 - La evaluación de contexto va haciéndose cada vez más relevante.
 - La evaluación sirve para establecer, corregir y replantearse las estrategias de actuación en los diferentes ámbitos y para planificar el curso siguiente.
 - Todos los profesionales del Centro participan cada vez más en esta tarea.
 - La evaluación da la pauta de la validez del sistema de trabajo de cada Centro. En el aspecto específico de la integración da la validez, de la organización de los apoyos, permitiendo adecuarlos progresivamente.
 - Evaluar para intervenir.
 - La integración ha servido para constatar cada vez más la diferencia y diversidad de ritmos de aprendizaje entre todos los alumnos y para adecuar y modificar los sistemas y modos de evaluar, valorando aspectos del individuo antes ignorados.
 - La evaluación de los alumnos tiene gran importancia dentro de la evaluación global.
 - Se contempla la autoevaluación y autocontrol de los propios alumnos dentro del sistema de evaluación de los Centros.
 - No hay ninguna experiencia de evaluación de alumnos sobre sus profesores.
 - La evaluación es uno de los temas más trabajados por los Equipos Psicopedagógicos y por Docentes de los Centros de este grupo de trabajo.
- En el Curso 1986 / 1987 ha sido objeto de trabajo en dos Centros de forma intensa en Seminario Interno.
- De uno de estos, TRABENCO, salió un documento de evaluación global para todo el Centro.
- La observación diaria es el sistema de evaluación más idóneo en todas las etapas educativas. Esto no significa que no se contemplen otro tipo de técnicas. La evaluación será más rica y objetiva en la medida que utilicemos distintos instrumentos y sean varias las personas implicadas en dicha valoración.

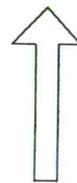
PROBLEMAS

ALTERNATIVAS



¿CUALES TUS ALTERNATIVAS?

--	--	--	--



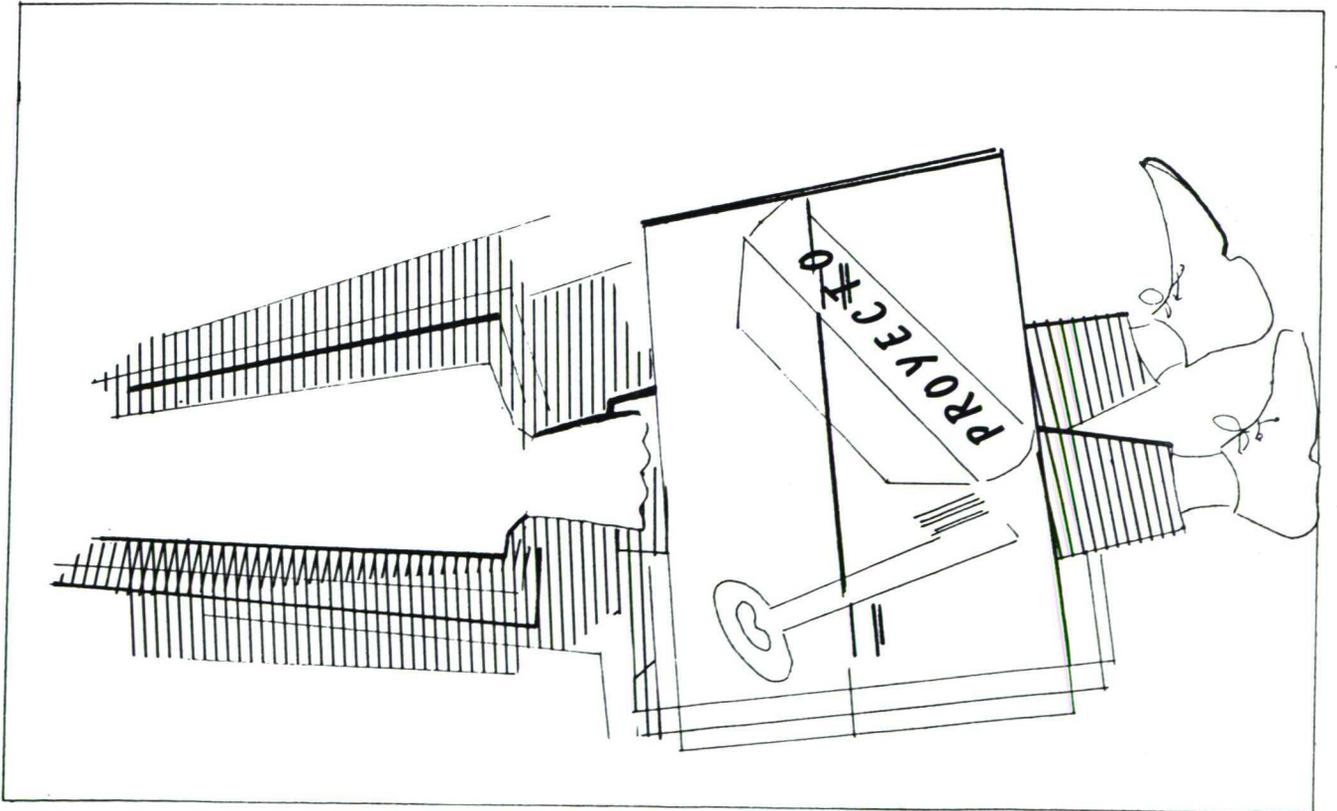
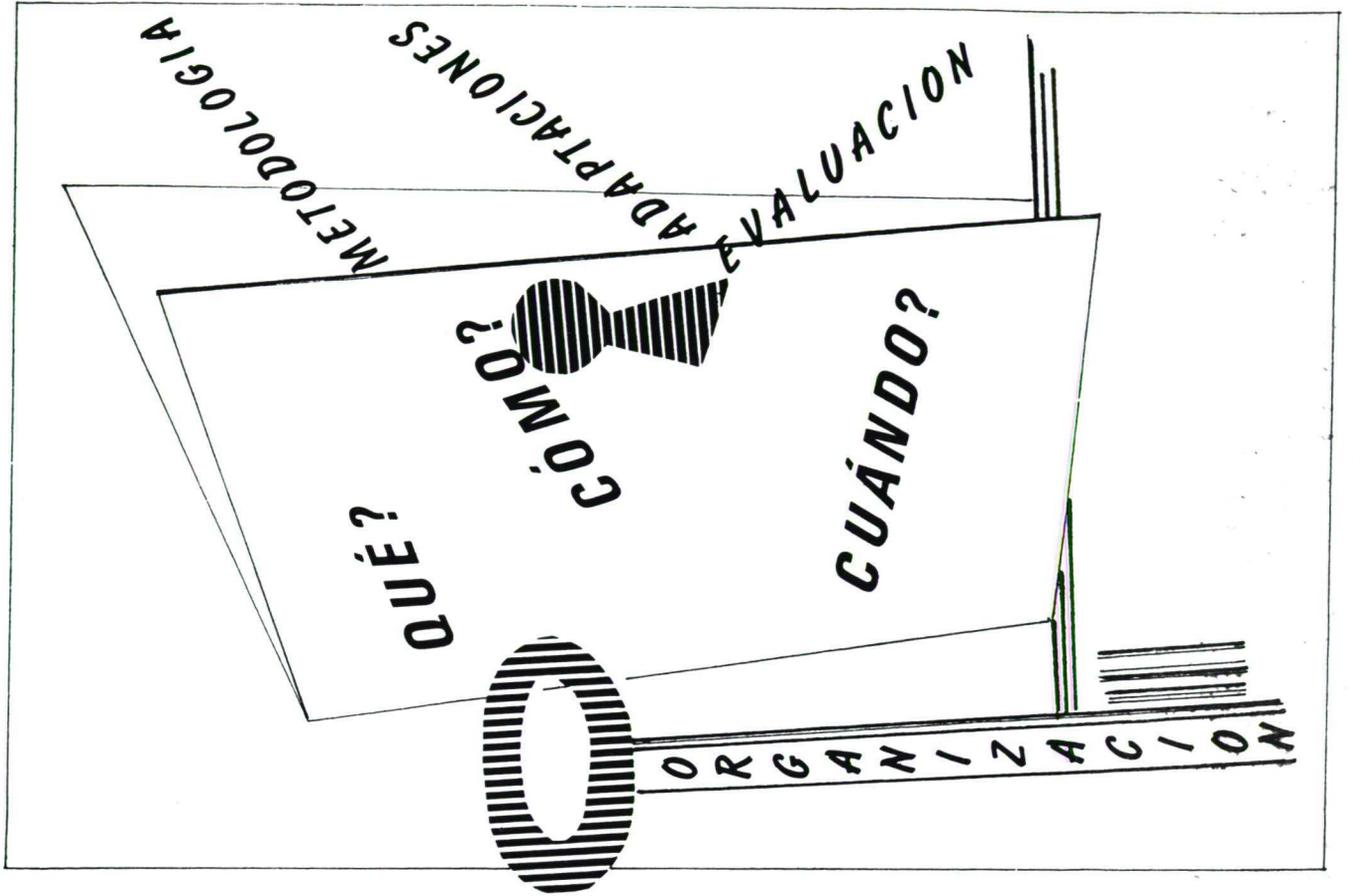
¿CUALES SON TUS PROBLEMAS?

--	--	--	--

II. ANEXOS

Cuestionario.

Reflexiones.



Introducción

En este anexo incluimos el material elaborado para guiar la reflexión sobre el proceso seguido por los Centros participantes en el Seminario Permanente realizado durante el Curso 86-87. Este material fue un elemento fundamental tanto para recoger información como para agilizar, sistematizar y centrar la compleja tarea que teníamos entre manos.

El material consta de dos partes:

a) *Cuestionarios*: Se elaboró un cuestionario para cada uno de los aspectos tratados: Organización, Adaptaciones Curriculares, Metodología y Evaluación.

Estos cuestionarios cuentan con una amplia gama de preguntas, la mayoría de ellas de tipo abierto, que se contestaban por escrito en los propios Centros. Por la amplitud de las mismas no se exponían en común en la sesiones de trabajo del Seminario Permanente, pero la información obtenida a través de las mismas fue muy valiosa para la elaboración de este documento.

b) Reflexiones generales sobre los mismos aspectos, que eran, de alguna manera, una síntesis de las preguntas de los cuestionarios. Estas reflexiones eran comentadas en cada una de las sesiones de trabajo con la siguiente dinámica:

- Cada Centro exponía su modelo (organizativo, metodológico...) con una valoración propia del mismo.
- Valoración externa del grupo a cada uno de los modelos.
- Conclusiones de la sesión:
 - Variables a tener en cuenta en la opción de un determinado modelo.
 - Problemática común.
 - Alternativas.

Esta reflexión estaba encaminada a que descubriesen la dinámica interna del propio proceso.

- Por qué habían optado por un determinado modelo.
- Qué modificaciones había supuesto la Integración en los diferentes elementos educativos.

-
- Qué dificultades habían encontrado en la puesta en práctica de su modelo y cómo las habían solucionado.
 - Qué ventajas e inconvenientes encontraban a dicho modelo.
 - Qué modificaciones serían necesarias para mejorarlo.

Estas preguntas y reflexiones están pensadas en función de unos determinados objetivos, ya explicitados en este documento, y en base a la realidad concreta de los Centros a los que iban dirigidas. No obstante, pensamos que pueden servir de guía para la reflexión de otros Centros haciendo las adaptaciones necesarias a la situación de los mismos, y en este sentido las incluimos como un contenido importante de este documento.

Cuestionario Organización

Agrupamiento de alumnos

Qué ha supuesto la Integración en los aspectos organizativos del Centro teniendo en cuenta que se incorporan elementos nuevos:

- Niños con necesidades educativas especiales.
- Profesores de apoyo y especialistas.
- Equipo psicopedagógico.

1. ¿Ha supuesto variación en las competencias y responsabilidades de algún órgano colegiado?

2. ¿Los niños con necesidades educativas especiales suponen un peso específico en la toma de decisiones sobre medidas educativas del Centro?

3. ¿Se han variado los criterios para la distribución de los alumnos en grupos?

- A nivel de Centro.
- A nivel de Ciclo.
- A nivel de aula con niños integrados.

4. ¿Puede haber un modelo unificado para todo el Centro con respecto al agrupamiento de alumnos o, por el contrario, los ciclos tienen diferencias significativas que suponen criterios diferentes en los distintos ciclos?

5. Los criterios que se han utilizado para realizar el agrupamiento de alumnos se han basado sobre todo en:

- Dar respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos.
- Facilitar la tareas de los tutores y/o especialistas.
- Facilitar la organización curricular adoptada.

6. ¿Se puede dar respuesta tanto a niños integrados como no integrados en un tipo de organización que no contemple la flexibilidad, ya sea intergrupos

(ciclos), ya sea intragrupo (aula)? En este último caso ¿hay diversidad en la organización del trabajo de aula en los diferentes ciclos?

7. ¿Qué criterios se utilizan en un agrupamiento flexible intergrupos y en qué áreas?

8. ¿Qué criterios se utilizan en un agrupamiento flexible dentro de un grupo clase?

9. ¿Diferentes agrupamientos pueden favorecer a todos los alumnos, y especialmente a los niños integrados?

10. ¿Se han modificado los criterios para asignar profesores a grupos?

11. ¿La asignación de más de un profesor a un grupo de alumnos qué ventajas e inconvenientes tiene para todos los niños? ¿Y... para los integrados?

12. ¿Se modifica la coordinación Interciclos e Intraciclos? ¿En qué aspectos?

13. ¿Se han creado grupos de trabajo para tratar temas relacionados con sujetos con necesidades educativas especiales? ¿Qué temas preocupan más de cara al Ciclo Medio?

14. ¿Cómo se organiza el trabajo de los profesores de apoyo y especialistas?

— En función de qué.

— Quién lo decide: Equipo Docente, ciclo donde hay integración, Equipo de apoyo-tutores-profesores de apoyo...

— A quién atiende y cómo:

- fuera o dentro del aula;
- pequeño grupo, individualmente, gran grupo.

15. ¿Qué adaptaciones fundamentales se han llevado a cabo en la organización del trabajo del aula para coordinar la labor del profesor de apoyo y el tutor?

16. ¿La incorporación a Ciclo Medio supone un aumento en la atención del profesor de apoyo a los niños integrados y en la forma de llevarlo a cabo?

17. ¿Están los profesores de apoyo y especialistas realmente integrados en el Equipo Docente?

- Participan en Departamentos.
- Participan en la programación de Ciclo y/o de aula.
- Deciden sobre líneas de actuación educativa del Centro.

18. ¿Qué se ha hecho o podría hacerse con los profesores de apoyo y especialistas para que se integren y compartan el proyecto educativo del Centro?

19. ¿El Equipo Psicopedagógico debería participar en alguna medida en la elaboración del proyecto educativo?

20. ¿Ha cambiado cualitativamente la forma de trabajo del Equipo Psicopedagógico en el Centro?

- Participan en los planteamientos generales de la acción educativa a nivel de Centro, ciclo o aula.

21. ¿Ha supuesto un aumento en el tiempo de dedicación al Centro?

22. ¿Realizan aspectos formativos en el Centro en cuestiones relacionadas en sujetos con necesidades educativas especiales o aspectos educativos generales?

23. ¿Ha supuesto un cambio o aumento de las tareas en las relaciones equipo Docente-Padres?

24. ¿Que tipo de actuación se ha hecho con los padres de cara a la experiencia de Integración?

25. ¿Cómo se han incorporado los padres de niños integrados a la vida del Centro? ¿Cuál es su nivel de participación?

26. ¿El Equipo Psicopedagógico atiende sólo a los padres de niños integrados o a todos los padres?

27. ¿La integración ha supuesto tener un mayor contacto con la Comunidad? ¿A qué nivel?

Organización de Elementos materiales

28. ¿Ha supuesto reorganizar los espacios del Centro? ¿Se vería necesaria la creación de nuevos espacios? ¿Cuáles?

29. ¿Se han reorganizado los materiales pedagógicos? ¿Serían necesarios otros nuevos? ¿Cuáles?

Organización de Elementos formales

30. ¿Se han tenido que estructurar los tiempos en todo el Centro o sólo en el Ciclo donde hay niños integrados?

31. ¿Se ha variado la asignación oficial de tiempo a las diferentes áreas o se ha rebajado para realizar otro tipo de actividades en función de los niños con necesidades educativas especiales?

32. ¿Qué ha supuesto en el tiempo del profesorado?

33. ¿Cómo se ha organizado el currículum en el Centro? ¿Quién ha participado a nivel de ciclo de aula?

34. ¿Ha habido necesidad de crear nuevos Departamentos en el Centro?

35. ¿Han variado las tareas que venían haciendo los Departamentos?

Cuestionario Adaptaciones Curriculares

1. ¿Los Programas Renovados se consideran adecuados para todos los alumnos? ¿Para los alumnos integrados? En caso negativo, ¿por qué?
2. ¿En qué Ciclo se consideran menos adecuados?
3. ¿Existía en el Centro algún tipo de adaptación curricular, con respecto a los Programas Renovados, previo a la experiencia de Integración? ¿En qué consistía esta adaptación?
4. ¿La Integración ha supuesto adaptar el currículum para todos los alumnos (a nivel de Centro, Ciclo o grupo-clase), o sólo se han hecho adaptaciones para los alumnos integrados?
5. En caso de haber realizado una adaptación del currículum a nivel de Centro o de Ciclo donde se encuentran niños integrados, ¿qué criterios o variables más relevantes se han tenido en cuenta para realizar las adaptaciones?
6. ¿En qué han consistido las adaptaciones?:
 - Mantener los objetivos aumentando el tiempo de consecución de los mismos.
 - Reformulación de objetivos.
 - Eliminación de objetivos, contenidos o actividades.
 - Introducción de nuevos objetivos, contenidos o actividades.
 - Rebajar el nivel de exigencia de los objetivos.
 - Priorizar algunas áreas, objetivos o contenidos sobre otros.
7. ¿Cómo se ha organizado el currículum?
 - De forma globalizada.
 - Por áreas.
8. En caso de introducir otras áreas curriculares que las consideradas en los Programas Renovados, ¿se consideran con el mismo peso que el resto? ¿Se

evalúa al sujeto en estas áreas? ¿Se consideran también criterio de Promoción?
¿Qué áreas se han introducido?

9. Se ha replanteado la reformulación de objetivos más en términos de procesos que de resultados? ¿Para todos los alumnos? ¿Sólo para los alumnos integrados?

10. En qué áreas ha habido mayores adaptaciones, y en qué han consistido estas adaptaciones?

11. ¿Se han introducido otros tipos de contenidos diferentes de los típicos de hechos o conceptos? ¿Para todos los alumnos? ¿Sólo para los integrados? En caso afirmativo, ¿qué tipo de contenidos se han introducido? ¿En qué áreas?

12. En la planificación y desarrollo del currículum, se posibilita la flexibilidad y variedad en cuanto a su aplicación en aspectos organizativos, metodológicos, evaluación y promoción?

13. ¿La secuenciación de contenidos para conseguir los objetivos terminales de ciclo y área, se realiza teniendo en cuenta la idea de ciclo o de niveles?

14. ¿La organización por ciclos en vez de por niveles, posibilita mejor el desarrollo de programas específicos de grupo y de programas individuales?

15. ¿El paso de los integrados a Ciclo Medio supone adaptaciones más significativas con respecto al grupo que en Ciclo Inicial? ¿En qué áreas?

16. ¿Es muy alto el porcentaje de alumnos integrados en Ciclo Medio cuyos objetivos de aprendizaje están a nivel de Ciclo Inicial o Preescolar? ¿En qué áreas? ¿Qué tipo de deficiencia?

17. ¿Qué medidas se han tomado en Ciclo Medio para que los alumnos que tienen grandes adaptaciones en su currículum compartan lo más posible las actividades de su grupo?

18. ¿Qué porcentaje aproximado de niños, además de los integrados en Ciclo Medio, necesitan adaptaciones curriculares con respecto a su grupo?

19. ¿Se elaboran para estos niños programas específicos de grupo? ¿Tienen cabida en estos programas los niños integrados, ya sea de forma total o parcial?

20. ¿Al elaborar un programa individual se parte de la programación del grupo? ¿Se tiene en cuenta que parte del programa puede desarrollarse conjuntamente con todo el grupo o parte de él? ¿Se intenta que actividades programadas para los niños integrados puedan realizarlas el resto de los alumnos cuando puedan ser beneficiosas para todos?

21. ¿Qué tipos de deficiencia de las que tenéis en Ciclo Medio están dentro de los siguientes casos?

— Sigue la programación del grupo con mayor tiempo para conseguirla.

— Sigue básicamente la programación del grupo con leves adaptaciones en materiales, actividades o estrategias instructivas.

-
- Sigue un programa específico de grupo con adaptaciones en objetivos, contenidos, actividades.
 - Sigue un programa individual con adaptaciones significativas en todos los niveles objetivos, contenidos, actividades.
22. ¿Quién realiza las adaptaciones curriculares a nivel de centro, ciclo o aula?
23. ¿Cómo participa el Equipo Psicopedagógico en las adaptaciones curriculares del centro? ¿En las adaptaciones de los niños integrados?
24. ¿Qué nivel de participación tienen los profesores de apoyo y especialistas en las adaptaciones curriculares a nivel de centro o ciclo? ¿A nivel de niños integrados?
25. ¿Se realiza algún tipo de adaptación del programa para que se trabaje en la familia para todos los alumnos? ¿Sólo para los integrados?
26. ¿Quién realiza las adaptaciones curriculares de los sujetos integrados?
27. ¿Cuándo se realizan las adaptaciones curriculares de los sujetos integrados? ¿Cada cuánto tiempo se revisan?
28. En caso de tener que hacer alguna modificación en el programa individual del alumno integrado, con respecto al programa inicial, ¿quién realiza estas modificaciones? ¿Qué criterios se utilizan para decidir quién hace estas modificaciones?
29. En la elaboración de los programas específicos de grupo o individuales, ¿por dónde empieza el proceso de adaptación con respecto a la programación de su grupo de referencia?:
- Se empieza adaptando a nivel de estrategias instructivas o actividades, manteniendo los objetivos y contenidos dentro de lo posible.
 - Se empieza adaptando los objetivos o contenidos.

Cuestionario Metodología

1. ¿De qué concepto de aprendizaje se parte en la elección de la metodología general del centro?
2. La Integración ha supuesto un cambio en vuestra concepción del concepto de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, en la metodología, técnicas y estrategias instructivas a utilizar? ¿Por qué?
3. ¿Existía una metodología unificada para todo el Centro previa a la experiencia de integración o se diferenciaba según los ciclos?
4. ¿En caso de no existir una metodología unificada para todo el Centro, la Integración ha supuesto replantearse una continuidad en la misma? ¿Por qué?
5. ¿Cuáles son los principios metodológicos básicos? Especificar especialmente en Ciclo Medio.
6. La Integración ha supuesto una modificación en los principios metodológicos. ¿En qué sentido?
7. ¿Quién decide la metodología a nivel de Centro, ciclo, aula y niños integrados?
8. ¿Participa el profesor de apoyo en estas decisiones metodológicas, o sólo en lo que respecta a los niños integrados?
9. ¿Quién decide, orienta y elabora las técnicas y estrategias instructivas concretas de los niños integrados?
10. ¿Se revisan periódicamente la metodología, técnicas y estrategias instructivas utilizadas? ¿En función de qué? ¿Se hace una valoración de sus resultados?
11. ¿Cuál es el papel del profesor tutor en la metodología adoptada? ¿Ha supuesto un cambio sustancial en este papel la atención a alumnos integrados?
12. ¿Cómo se organiza la labor del profesor de apoyo en las diversas situaciones de aprendizaje?

— Gran Grupo.

— Trabajo en grupos.

— Trabajo individual.

13. De los diferentes tipos de técnicas y estrategias instructivas que se pueden utilizar en Ciclo Medio, ¿cuáles presentan más dificultades para los alumnos integrados? ¿Cuáles darían mayor posibilidad de aprendizaje y participación activa a estos alumnos?

Explicaciones orales, observación dirigida, imitación, juego, debates, textos libres, salidas al entorno, investigación activa, resúmenes, proyectos...

14. ¿Se utilizan distintas técnicas y estrategias instructivas para los alumnos integrados? En función de:

— Tipo de deficiencia.

— Áreas curriculares.

— Diferentes contenidos de aprendizaje.

15. De las distintas deficiencias integradas en Ciclo Medio, ¿cuál supone mayores adaptaciones metodológicas? ¿En qué áreas o contenidos? ¿Qué soluciones os han dado resultado?

16. ¿Qué peso tiene la motivación e intereses de los alumnos en vuestra metodología? ¿Difieren mucho los alumnos integrados en este aspecto? En caso afirmativo, ¿qué medidas se han tomado para poder dar respuesta a los mismos?

17. ¿Qué importancia tiene en la metodología adoptada la relación con el medio? ¿La integración ha supuesto algún cambio? ¿Por qué?

18. ¿La integración ha supuesto un aumento en la utilización del trabajo en grupos cooperativos? ¿Por qué?

19. ¿Qué criterios se siguen al formar los grupos de trabajo dentro del aula?

20. ¿Cuál es el nivel de participación de los alumnos integrados en una metodología de grupos cooperativos? ¿Para qué tipo de deficiencia es más difícil utilizar esta metodología? ¿Por qué?

21. ¿En qué áreas o para qué tipo de contenidos se utiliza más el trabajo en grupo?

22. ¿Aumentaría el tiempo dedicado al trabajo en grupo en Ciclo Medio respecto al inicial? ¿Por qué?

23. ¿En caso de trabajar con Centros de interés, quién los decide? ¿En función de qué? ¿Los utiliza el profesor de apoyo y especialistas en su trabajo? ¿A qué nivel?

24. En una metodología basada en la autoactividad del alumno, ¿qué dificultades tienen los niños integrados en los siguientes niveles?:

— Interés, motivación y deseo de resolver la situación concreta planteada.

-
- Preparación: búsqueda de fuentes y medios necesarios para la solución.
- Ejecución: aplicación de estrategias y medios de trabajo.
25. ¿Para qué deficiencia presenta más dificultades la metodología anterior y qué medidas se toman para compensarlas por el profesor tutor y/o de apoyo?
26. ¿En qué áreas y para qué tipo de contenidos es más válida este tipo de metodología y para cuáles no?
27. ¿Qué papel tienen el profesor de apoyo y el tutor en la introducción de nuevos contenidos y en el afianzamiento de los mismos?
28. ¿Cómo se consigue la individualización? Papel que juega el profesor de apoyo y cómo articula su intervención.
29. ¿Qué papel ocupa el juego en la metodología adoptada? ¿La integración ha supuesto darle más importancia? Ventajas para todos los alumnos. Para los integrados.
30. ¿Se puede pensar en el juego como un método idóneo sólo para un ciclo determinado, o, por el contrario, se puede utilizar a lo largo de todos los ciclos en diferentes modalidades?
31. ¿Qué tipo de contenidos y áreas curriculares son más idóneos para trabajar a través del juego?
32. ¿Qué ventajas tiene una metodología basada en el conocimiento de la realidad a través de salidas, etc.? ¿Se hacen previas a la adquisición de nuevos contenidos o después de éstos a modo de ejemplificación?
33. ¿Se utiliza la enseñanza tutorada de un alumno a otro? ¿Con todos los alumnos? ¿Sólo con los integrados? ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene?
34. ¿Qué nivel de participación tiene o debería tener el Equipo Psicopedagógico en la decisión metodológica general? ¿Y en las técnicas y estrategias instructivas de los alumnos integrados?
35. ¿La metodología adoptada ha supuesto la utilización de recursos didácticos diferentes a los tradicionales? ¿Qué tipo de recursos se utilizan? ¿Quién los elabora?
36. ¿Qué tipo de materiales se utilizan más con los niños integrados en general? ¿Y en las diferentes deficiencias?
37. ¿Qué tipo de material habéis tenido que elaborar para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos en general? ¿De los alumnos integrados?
38. El material utilizado o elaborado, ¿favorece la actividad del alumno? ¿Es necesario hacer muchas adaptaciones de material para los alumnos integrados? ¿En qué consisten estas adaptaciones?
39. En el caso de la existencia de Centro de Recursos en vuestro Centro, ¿qué proceso se ha seguido para la puesta en marcha y funcionamiento? ¿Qué elementos básicos, personales y materiales se necesitan para su creación?

40. Para llevar a cabo la metodología adoptada de forma más rentable, ¿sería necesario aumentar los recursos humanos? Especificar para qué funciones.

41. ¿Qué nivel de participación tienen los padres en la metodología del Centro? ¿Para todos los alumnos? ¿Y para los alumnos integrados?

Cuestionario Evaluación

Evaluación Inicial

1. ¿Se realiza evaluación inicial de todos los alumnos? Sólo de los integrados.
2. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de detección de los alumnos con necesidades educativas especiales?
3. ¿Ha sido necesario elaborar instrumentos de evaluación propios? ¿Para los alumnos integrados? ¿Para todos los alumnos?
4. ¿Cuándo se considera a un niño como sujeto con necesidad de ser valorado por el Equipo Psicopedagógico por vez primera?
5. ¿En qué medida os ayuda la evaluación inicial de los alumnos integrados? Tomar como referencia aquellos otros alumnos que no la tienen y que también necesitan apoyo.
6. ¿Las necesidades y capacidades evaluadas por el Equipo Psicopedagógico inicialmente os sirven como punto de partida para las adaptaciones curriculares que requieren estos alumnos?
7. ¿Esta evaluación inicial orienta sobre las diversas medidas educativas y los recursos necesarios que deben ponerse a disposición de estos alumnos?
8. ¿Antes de la experiencia de integración tenían una evaluación inicial similar?
9. ¿Habéis realizado algún tipo de evaluación inicial sobre las actitudes y expectativas del Centro ante la Integración?:
 - profesores y otros profesionales
 - padres
 - alumnos

Evaluación del contexto educativo

10. ¿Hay un sistema de evaluación en el Centro que contempla todos los aspectos del mismo?

11. ¿Ha supuesto la Integración algún cambio en este sentido? ¿Ha hecho variar el concepto de evaluación que se tenía?

12. ¿Sobre qué parámetros o variables evaluáis?

13. ¿Cómo se evalúa la adecuación del proyecto pedagógico y la consecución de los objetivos generales del mismo?

14. ¿De qué forma se evalúa el funcionamiento del Equipo docente?

15. ¿Se hace una evaluación de la adecuación de los espacios del Centro y la distribución de los tiempos?

16. ¿Se refleja en algún sitio este tipo de evaluación sobre los elementos estructurales del Centro?

17. ¿Cuál es el objetivo que os planteáis al hacer esta valoración del contexto? ¿Os ayuda este tipo de evaluación a introducir cambios y a tomar nuevas medidas educativas?

18. ¿Quiénes realizan esta evaluación?

19. ¿Evaluáis modificación de actitudes? ¿Cómo?

20. ¿Cómo evaluáis este proceso?

21. Variables que os parecen más significativas en esta evaluación:

— Programas y objetivos. Adecuación.

— Adaptaciones.

— Metodología.

— Técnicas de trabajo.

— Sistemas de motivación.

— Adecuación de horarios.

22. En caso de hacer este tipo de evaluación, ¿qué utilidad le dais? ¿Cómo os ayuda?

23. ¿La reflejáis en algún sitio?

24. ¿Participan de esta evaluación todos los profesores y profesionales del Centro?

25. ¿Evaluáis de forma más específica la validez del sistema de apoyo y de cómo está organizado?

26. ¿Se ven distintas alternativas de trabajo de los profesores de apoyo a partir de esta evaluación?

Evaluación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

27. ¿Se hace una valoración sobre el propio sistema de evaluación adoptado por cada Centro?
28. ¿La Integración ha supuesto modificar los criterios o forma de evaluar a los alumnos?
29. ¿Se utilizan diferentes criterios para evaluar a los niños integrados?
30. ¿Qué criterios tenéis establecidos?
- Para todo el Centro.
 - Por ciclos.
 - Para los alumnos integrados
31. ¿Cómo evaluáis a los alumnos? Instrumentos o técnicas de evaluación utilizados.
32. ¿Qué áreas evaluáis? ¿Las evaluáis de la misma forma? Explicar qué se utiliza con más frecuencia en cada área.
33. ¿Se utilizan las mismas técnicas e instrumentos de evaluación en todos los ciclos? En caso negativo explicitar los del Ciclo Medio.
34. En la elaboración de pruebas de evaluación por parte del profesor, ¿qué criterios se utilizan y cómo se aplican?
35. ¿Qué funciones cumplen para vosotros las pruebas sumativas?
- Asignar calificaciones.
 - Ver el nivel de cada alumno.
 - Valorar destrezas y habilidades.
 - Predecir el éxito en cursos siguientes.
 - Modificar elementos de la acción educativa.
 - Conocer la proporción de alumnos que han conseguido los objetivos propuestos.
 - Comparar resultados de diferentes alumnos o grupos.
 - Servir de punto de partida para la programación del curso siguiente.
36. ¿Este tipo de instrumentos es válido para los niños integrados? ¿Por qué?
37. ¿Este tipo de pruebas se basa en?:
- Preguntas abiertas.
 - Preguntas cerradas.
 - Resolución de problemas.

-
- Conocimientos memorísticos.
 - Otros.
38. ¿Se utilizan las técnicas de observación? ¿En todas las áreas? ¿Con todos los alumnos?
39. ¿La Integración ha supuesto introducir técnicas de observación como forma de evaluación? ¿Por qué?
40. ¿Qué tipo de instrumentos de observación se utilizan? ¿Se han elaborado por el Equipo docente? En caso negativo, ¿por quién?
41. ¿Qué ventajas o inconvenientes tienen las técnicas de observación con todos los alumnos? ¿Con los alumnos integrados?
42. ¿Cómo participa el Equipo Psicopedagógico en la evaluación y seguimiento de los niños integrados?
43. ¿La evaluación de los alumnos se basa en?:
- La propia evolución del sujeto.
 - Su ritmo de aprendizaje.
 - Comparación con el grupo.
 - Otros (especificar).
44. Cuando los resultados obtenidos por los alumnos no son los esperados, se evalúan aspectos de la acción educativa para ver si han sido adecuados tales como:
- Adecuación de los objetivos a las posibilidades del sujeto.
 - Metodología o estrategias instructivas utilizadas.
 - Tiempo de consecución.
 - Material utilizado.
 - Organización del trabajo en el aula.
 - Instrumento de evaluación utilizado.
 - Momento personal del sujeto.
45. ¿En caso afirmativo se modifican estos aspectos, volviendo luego a evaluar?
46. De los aspectos citados en el punto 44, ¿cuáles son más significativos en relación con los niños integrados? ¿Cuáles son los que se evalúan más frecuentemente?
47. ¿Cada cuánto tiempo realizáis una evaluación sistemática?

48. ¿Se utilizan distintas técnicas o instrumentos de Evaluación según sea ésta inicial, continua o final? Especificar.

49. ¿Dónde y cómo registráis esta evaluación? ¿El tipo de registro utilizado sirve para todos los alumnos? ¿Hay particularidades para los alumnos integrados?

50. ¿Se informa a los alumnos de los resultados obtenidos en la evaluación? ¿Cómo? ¿Con qué finalidad?

51. ¿Son partícipes los padres del sistema de evaluación adoptado por el Centro? ¿Tienen algún papel dentro de él?

52. ¿Es más importante su participación en el caso de los alumnos integrados?

53. ¿Se evalúa también la dinámica del grupo? ¿Con qué criterios?

54. ¿Se contempla la autoevaluación de los alumnos como técnica de evaluación? ¿En qué ciclos y áreas? ¿Qué valor le dais dentro de la evaluación global?

55. ¿Qué valor tiene para vosotros la evaluación de alumnos en relación a toda la evaluación del Centro?

56. ¿Habéis tenido alguna experiencia de evaluación de los alumnos sobre sus profesores? En caso afirmativo, concretar resultados.

Promoción

57. ¿Cómo influye la evaluación de los alumnos en la decisión de promoción?

58. Además de este criterio, ¿qué otros consideráis? ¿A cuáles dais prioridad?

59. ¿Son estos criterios válidos para todos los alumnos? ¿Han variado a partir de la Integración? Especificar criterios que tienen más peso con los niños integrados.

60. ¿Cuándo se decide la promoción de alumnos integrados? ¿Al final del ciclo o cada curso escolar?

¿Quiénes deciden?

61. ¿Quiénes toman las decisiones en la evaluación y promoción de alumnos? ¿De los alumnos integrados?

62. ¿En qué medida participa el Equipo Psicopedagógico? Tanto en la evaluación y seguimiento de los alumnos integrados como en su promoción.

63. Los criterios del Equipo Psicopedagógico referidos al punto anterior, ¿qué peso tienen en las decisiones que toma el Centro?

64. ¿Cuándo se considera que un alumno integrado debe ser revisado por el Equipo Psicopedagógico con una nueva valoración completa? ¿Quién lo decide?

Reflexión: Proyecto Educativo

1. Proyecto educativo: Objetivos generales.
Participación del Equipo Pedagógico:
Acuerdo previo. Implicación.
Posibilidades de realización.
Implicación profesor de apoyo.
2. Experiencia previa en Integración.
3. ¿Cómo ha influido el hecho de la Integración en el proyecto educativo?
 - Expectativas del profesorado. Credibilidad ante la Integración.
 - Actitudes del profesorado y otros profesionales.
 - Actitudes de los padres ante la Integración.
4. Modificaciones en cuanto a los Recursos.
5. Revisión y Análisis del Proyecto inicial de Integración:
 - Los objetivos planteados alcanzan todas las dimensiones de los alumnos y del profesorado.
 - Aspectos del Proyecto que necesitan mantenerse y modificarse.

Reflexiones sobre Organización

1. El modelo organizativo adoptado, ya sea a nivel de todo el centro, ciclo o aula, se ha basado en:
 - Dar respuesta a los sujetos con necesidades educativas especiales.
 - Facilitar el desarrollo de una determinada concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje para todos los alumnos.
 - Facilitar la tarea de los tutores y/o especialistas.
 - Facilitar una opción determinada de la organización curricular a nivel de centro, ciclo o aula.
2. Ventajas e inconvenientes del modelo organizativo adoptado para los niños con necesidades educativas especiales.
3. Ventajas e inconvenientes del modelo organizativo adoptado para todos los alumnos del centro.
4. En caso de un modelo organizativo unificado para todo el centro, ¿qué dificultades o adaptaciones ha supuesto el paso de Ciclo Inicial a Ciclo Medio en dicho modelo?
5. En caso de diferentes modelos organizativos en función de ciclos o aulas, ¿qué modelo se ha adoptado en Ciclo Medio y por qué?
6. ¿Qué variable ha tenido más peso a la hora de desarrollar vuestro concepto de enseñanza-aprendizaje: la organización o la metodología?

Reflexiones sobre las adaptaciones curriculares

1. ¿Qué modificaciones fundamentales deben hacerse en el currículum para dar respuesta a los sujetos con necesidades educativas especiales?
2. La organización del currículum adoptada en cada uno de vuestros centros (globalizada, por áreas), ¿qué ventajas e inconvenientes ha supuesto para todos los alumnos, y en especial para los alumnos integrados?
3. En el Ciclo Medio, ¿qué tipo de adaptaciones fundamentales se han hecho para todos los alumnos, para los alumnos integrados? ¿En qué áreas se han realizado las adaptaciones más significativas? ¿En qué han consistido estas adaptaciones?
4. ¿Qué medidas se pueden adoptar a nivel metodológico u organizativo, para dar respuesta a aquel tipo de deficiencias que suponen adaptaciones muy significativas en el Ciclo Medio? Especificar el tipo de deficiencia que ha supuesto mayor problemática.
5. ¿Qué objetivos generales de Ciclo Medio, qué áreas curriculares y qué actividades serían más factibles de ser compartidas por el niño integrado con el resto de sus compañeros (pensando en los que necesitan mayores adaptaciones)?
6. ¿Qué modificación supone las adaptaciones curriculares de Ciclo Medio en la labor del profesor de apoyo, con respecto al Ciclo Inicial?
7. ¿En aquellos casos en que las adaptaciones curriculares son muy significativas, cómo valoráis el grado de integración conseguido? ¿Qué solución cabría para que estos sujetos siguiesen su proceso de integración de la forma más óptima posible, consiguiendo el máximo de sus capacidades?

Reflexiones sobre la Metodología

1. Explicar y justificar la metodología adoptada para el Centro. En caso de no ser unificada, para cada uno de los ciclos, especialmente para C. M.
2. ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene la metodología adoptada para todos los alumnos?
3. ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene para los alumnos integrados, en función de las diferentes deficiencias y el grado de las mismas?
4. ¿En qué áreas de desarrollo y para qué tipo de contenidos se hace más difícil la adaptación metodológica para los alumnos integrados? ¿Qué medidas se pueden tomar para solucionarlo?
5. ¿Cómo se incorpora y organiza la labor del profesor de apoyo y especialistas en la metodología adoptada?
6. ¿Qué tipo de metodologías específicas, técnicas y estrategias instructivas se utilizan con los alumnos integrados y en función de las diferentes deficiencias?
7. ¿Qué ha supuesto la metodología adoptada en cuanto a la elaboración de recursos materiales, y la adaptación de éstos a los niños integrados? ¿Qué materiales ha sido necesario elaborar y adaptar? ¿Quién lo ha llevado a cabo?

Reflexiones sobre Evaluación

1. ¿Para qué evaluamos?: Funciones de la evaluación.
2. ¿Qué evaluamos?
 - 2.1. Alumno.
 - 2.2. Contexto educativo.
3. ¿Cómo evaluamos?
 - 3.1. Tipos de evaluación.
 - Formativa.
 - Sumativa.
 - Diagnóstico.
 - 3.2. Técnicas de evaluación.
4. ¿Con qué evaluamos? Instrumentos de evaluación.
5. ¿Quién evalúa?
6. Promoción.

Bibliografía

LA INTEGRACION EN EL CICLO MEDIO

Bibliografía

- AGUILERA, M. J.; BLANCO, S., y otros (1987): *Investigación cualitativa*. Madrid: Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Serie Documentos, 6.
- ALLAL, L. (1980): "Estrategias de Evaluación Formativa: concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación". *Infancia y Aprendizaje*, 11, 4-22.
- ANGUERA, M. T. (1982): *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. Barcelona: Ed. Cátedra.
- CASANOVA, M. A. (1988): "Evaluación del Diseño Curricular". *Cuadernos de Pedagogía*, 157, 50-53.
- CISCAR, C.; URÍA, M. E. (1986): *Organización escolar y acción directiva*. Madrid: Narcea.
- CODONI, M.; ECHEFTA, G.; FERRERO, B., y otros (1986): *Metodología activa. Reflexiones y experiencias*. Madrid: Acción Educativa.
- COLL, C. (1981): "Actividad y aprendizaje: aproximación al análisis psicopedagógico de la Educación Preescolar". *Cuadernos de Pedagogía*, 81-82, 4-7.
- COLL, C. (1981): "Naturaleza y planificación de las actividades en el parvulario". *Cuadernos de Pedagogía*, 81-82, 8-12.
- COLL, C. (1984): "Estructura grupal: interacción entre alumnos y aprendizaje escolar". *Infancia y Aprendizaje*, 27-28, 119-139.
- COULIBALI, A., y DEMAN, C. L. (1981): "Observación de las situaciones didácticas". *Infancia y Aprendizaje*, 16, 43-50.
- DARDER, P.; LÓPEZ, J. A. (1985): *Q. U. A. F. E. 80. Cuestionario para el análisis del funcionamiento de la Escuela*. Barcelona: Onda.
- DAVIS, R. H.; ALEXANDER, L. T., y YELON, S. (1983): *Diseño de sistemas de aprendizaje. Un enfoque del mejoramiento de la instrucción*. México: Trillas.
- DE KETELE, T. M. (1984): *Observar para educar*. Madrid: Visor. Aprendizaje.
- DELVAL, J. (1983): *Crece y pensar. La construcción del conocimiento en la Escuela*. Barcelona: Laia.
- DESSLER, G. (1979): *Organización y Administración*. Madrid: Dossat.
- ECHEFTA, G. (1987): "La interacción entre alumnos. Una herramienta olvidada". Madrid: *Boletín ICE-UNED*, 10, 33-49.

-
- ELLIOT, J.: "Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad". En M. GALTON y B. MOON: *Cambiar la Escuela, cambiar el currículum*. Barcelona: Martínez Roca, 1986.
- ELLIOT, J.: *Investigación-Acción en el aula*. Generalitat Valenciana, 1986.
- GALTON, M., y MOON, B. (1986): *Cambiar la Escuela, cambiar el currículum*. Barcelona: Martínez Roca.
- GARCÍA HOZ, V.; MENNA, R. (1986): *Organización y gobierno de Centros educativos*. Madrid: Rialp.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1983): "El profesor como investigador en el aula. Un paradigma de Formación de Profesores". *Educación y Sociedad*, 2, 51-73.
- GIMENO, J., y PÉREZ, A. (1985): *La enseñanza: su teoría y práctica*. Madrid: Akal Universidad.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1986): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*. Madrid: Anaya.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1987): *El currículum como marco de la experiencia de aprendizaje*. Madrid: Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Serie Documentos, 3, 31-46.
- GÓMEZ DACAL, G. (1985): *El Centro Docente. Líneas para la aplicación de la L. O. D. E.* Madrid: Escuela Española.
- HEGARTY, S., y otros (1986): *Aprender juntos. La Integración escolar*. Madrid: Morata.
- HOHMANN, M.; BANET, B., y WEIKART, D. (1984): *Niños pequeños en acción*. México: Trillas.
- JOHNSON, D. W., y JOHNSON, R. T. (1980): "The Social Integration of Handicapped Students into the Mainstream". Reston: Reynolds. (Traducción castellana: "La integración de los estudiantes minusválidos en el sistema educativo normal". *Revista de Educación*, número extraordinario, 1987.)
- LARA, F., y BASTIDA, F. (1982): *Autogestión en la Escuela. Una experiencia en Palomeras*. Madrid: Ed. Popular.
- LÁZARO FIORES, E. (1982): *La dirección del Centro Escolar Público*. Madrid: Servicio de Publicaciones del M. E. C.
- LÓPEZ, J. A., y otros (1986): *El Proyecto Educativo*. Barcelona: Onda.
- MARTÍNEZ, B. (1979): *Andamios para la Escuela. Materiales y problemas de organización escolar*. Zaragoza: Editorial Edelvives.
- MAYORAL, V., y GÓMEZ LLORENTE, L. (1981): *La Escuela Pública Comunitaria*. Barcelona: Laia.
- MUGNY, G., y DOISE, W.: "Factores psicológicos y psicosociológicos en el desarrollo cognitivo: una nueva ilustración experimental". *Anuario de Psicología*, 21, 3-25, 1979.
- NISBET, J. (1987): *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, Santillana.
- NOVAK, J. D. (1982): *Teoría y práctica de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- O. C. D. E. CENTRO PARA LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA (1983): *Organización creativa del ámbito escolar*. Madrid. Ed: Anaya.
-

-
- OWENS, R. G. (1976): *La Escuela como organización: Tipos de conducta y práctica organizativa*. Madrid: Ed. Santillana.
- RATHS, L. E., y otros (1986): *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. Buenos Aires: Paidós Estudio.
- RINTOUL, K.; THORNE, K. P. C. (1982): *Organización abierta en el Centro Escolar*. Madrid: Ed. Anaya.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1982): *Yo me educo. Tú me educas*. Madrid: Ed. Zero.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1987): *La formación del profesorado en el desarrollo del currículum*. Madrid: Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Serie Documentos, 3, 9-30.
- SANTOS OTERO JAZQUEZ, J. (1985): *Diseño organizativo para un Centro de E. G. B.* Madrid: Ed. Escuela Española.
- SIEGEL, L., y BRAINERD, C. (1983): *Alternativas a Piaget*. Madrid: Editorial Pirámide.
- STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Ed. Morata.
- TORRANCE, P. T., y MYERS, R. E. (1976): *La Enseñanza Creativa*. Madrid: Aula XXI. Educación Abierta/Santillana.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1987): *El currículum globalizado. Una opción profesionalizadora de la acción del profesor*. Madrid: Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, Serie Documentos, 3, 35-66, 1987.
- WHEELER, A. R. (1976): *El desarrollo del currículum*. Madrid: Santillana.
- WOODS, P. (1987): *La Escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa*. Madrid: Paidós/M. E. C.
-



Ministerio de Educación y Ciencia