SECUNDARIA OBLIGATORIA

Los programas de diversificación curricular

Ministerio de Educación y Ciencia

SECUNDARIA OBLIGATORIA

Los programas de diversificación curricular

Ministerio de Educación y Ciencia

Coordinación de la edición:
CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES

Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Renovación Pedagógica
Centro de Desarrollo Curricular
Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica
N. I. P. O.: 176-95-148-X
I. S. B. N.: 84-369-2625-0
Depósito legal: M. 11.652-1995
Imprime: Fareso, S. A.
Paseo de la Dirección, 5 - 28039 MADRID

Índice

Prólogo

La Educación Secundaria Obligatoria ha quedado configurada como una etapa educativa de carácter eminentemente comprensivo. Con ello se pretende que todos los alumnos y alumnas tengan la oportunidad de desarrollar, a través de un currículo básicamente común, las capacidades necesarias para convertirse en ciudadanos capaces de ejercer sus derechos y de desempeñar sus deberes en la sociedad en la que están inmersos.

Al mismo tiempo, esta etapa educativa, que marca el término de la escolaridad obligatoria, tiene otro cometido: preparar al alumnado para que pueda acceder, sin ningún tipo de discriminación, a las diferentes modalidades de la Educación Secundaria postobligatoria (Bachillerato y Formación profesional específica).

Por tratarse de una etapa obligatoria, a la vez que imprescindible para promover un adecuado desarrollo y socialización de todos los alumnos y alumnas, es preciso adoptar cuantas medidas sean necesarias para asegurar que todos ellos adquieran los conocimientos básicos que la integran y, en consecuencia, alcancen las capacidades que, como tal etapa educativa, contribuye a desarrollar.

Desde este punto de vista, los programas de diversificación curricular constituyen una vía más (no la única ni la más importante) para proporcionar a determinados alumnos y alumnas una respuesta educativa adecuada a sus características y necesidades; siempre con el objetivo de ofrecer, mediante una alternativa parcialmente diferente a la escolarización ordinaria, una oportunidad más que les permita alcanzar los objetivos de la etapa, sea para continuar estudios posteriores o para incorporarse a la vida activa.

Se trata, pues, de una medida de acción positiva dirigida a aquellos alumnos y alumnas mayores de 16 años que, por diferentes causas, no han progresado suficientemente en un proceso de aprendizaje y requieran, por tanto, una atención específica.

El documento que aquí se presenta pretende proporcionar al profesorado de los Institutos de Educación Secundaria, y especialmente a los com-

ponentes de los Departamentos de Orientación, un instrumento que facilite su tarea de organizar, planificar y desarrollar los programas de diversificación curricular en sus respectivos centros.

Se ha estructurado en diferentes capítulos que recogen la información necesaria para, en primer lugar, comprender el sentido y alcance de estos programas en el marco de las distintas vías y medidas de atención a la diversidad previstas en la Educación Secundaria Obligatoria (capítulos primero y segundo); y en segundo lugar ofrecer orientaciones y sugerencias para la elaboración de los programas de diversificación curricular, haciendo especial hincapié en los aspectos de ordenación que la correspondiente normativa ha establecido (capítulos tercero y cuarto). Por último, se recogen algunos ejemplos de organización de horarios y un compendio normativo que facilite el acceso a las diferentes disposiciones reguladoras de estos programas (Anexos I y II).

Un documento de estas características no puede resolver por sí solo todas las dudas, dificultades o problemas que se plantean en los centros a la hora de elaborar y poner en práctica los programas de diversificación que puedan requerir algunos de sus alumnos. Sin embargo, está concebido y se distribuye con la intención de que constituya una ayuda complementaria y eficaz para el profesorado que deba impartir esos programas.

Junto a este documento, el Ministerio de Educación y Ciencia irá aportando a los Institutos de Educación Secundaria ejemplos de programas de diversificación que hayan resultado útiles para el alumnado que se ha beneficiado de ellos. Asimismo los centros podrán disponer de materiales de apoyo a las áreas específicas de estos programas que faciliten su programación e impartición.

Sin duda, estamos ante un reto de especial dificultad. Por ello, aprovechamos este prólogo también para animar y agradecer su esfuerzo y dedicación al profesorado que se está implicando en esta tarea y al que progresivamente se vaya implicando en ella.

MIGUEL SOLER GRACIA

Director del Centro de Desarrollo Curricular

Introducción

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) plantea, en su artículo 23.1, la posibilidad de establecer "diversificaciones del currículo" para "determinados alumnos mayores de dieciséis años" con la finalidad de que puedan alcanzar los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria "con una metodología específica, a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general". La diversificación curricular es, pues, una de las muchas medidas de atención a la diversidad previstas en la Educación Secundaria Obligatoria para que todos los alumnos y alumnas puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

Habida cuenta de que dicha medida forma parte del conjunto de actuaciones pedagógicas que configuran la Educación Secundaria Obligatoria, no debe considerarse como ajena o sobreañadida a la propia etapa. El referente último del proceso de planificación y desarrollo de la diversificación curricular es la Educación Secundaria Obligatoria: su currículo, su estructura, la organización y el funcionamiento de los centros en que se imparte esta etapa, su profesorado, etcétera.

El presente documento tiene como finalidad ofrecer un conjunto de orientaciones y sugerencias que contribuyan y ayuden a la puesta en marcha de la diversificación curricular en los institutos de Educación Secundaria. Dos son las coordenadas fundamentales en las que se inscriben estas orientaciones y sugerencias. En primer lugar, las condiciones establecidas por el Ministerio de Educación y Ciencia, en cumplimiento del mandato de la LOGSE, para la organización e im-

plantación de los programas de diversificación curricular. En segundo lugar, el abanico de posibilidades, vías y medidas de atención a la diversidad previstas en el desarrollo normativo de la LOGSE, en cuyo contexto adquiere pleno sentido la posibilidad de la diversificación curricular.

A partir de estas coordenadas, el **capítulo primero** del documento presenta la diversificación curricular en el marco más amplio del abanico de posibilidades previstas en la LOGSE para una adecuada atención a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado. Así, tras analizar brevemente los conceptos de diversidad y de atención a la diversidad, se pasa revista a las posibilidades existentes a este respecto en los sucesivos niveles o ámbitos de configuración del currículo escolar: desde el ámbito de las enseñanzas mínimas y el currículo oficial hasta el de las programaciones y las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula, pasando por el del Proyecto educativo de centro y el del Proyecto curricular de etapa. Junto a estas posibilidades o vías, que se inscriben en la propia lógica del proceso de elaboración y configuración del currículo, y que tienen por ello un carácter ordinario, la LOGSE contempla además otras posibilidades de carácter más extraordinario entre las que se cuenta, además de la posible permanencia en un mismo ciclo o curso durante un año más de lo previsto y de las adaptaciones curriculares significativas, la diversificación curricular.

La diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado es un hecho desde los niveles iniciales de la escolarización, pero es sin duda en el transcurso de la Educación Secundaria cuando adquiere una mayor amplitud. A partir de este nivel educativo, la atención a la diversidad se convierte en una dimensión esencial de la acción educativa, más esencial aún si cabe que en niveles precedentes, obligando a menudo a adoptar medidas específicas de carácter ordinario o extraordinario. El **capítulo segundo** analiza precisamente el fenómeno de la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria y sitúa la diversificación curricular como una medida de carácter extraordinario, cuyo objetivo último es que determinados alumnos y alumnas mayores de dieciséis años, que de otro modo no podrían alcanzar los objetivos generales de la etapa, puedan alcanzarlos "con una metodología específica, a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general".

Este objetivo permite establecer, al mismo tiempo, una continuidad y una diferencia neta entre la diversificación curricular y los programas de Garantía Social. Mientras la diversificación curricular es una posibilidad prevista para que determinados alumnos mayores de dieciséis años puedan alcanzar los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria, los programas de Garantía Social, tal como establece el artículo 23.2 de la LOGSE, tienen como finalidad proporcionar "una formación básica y profesional" a "los alumnos que no alcancen los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria". La diferencia fundamental consiste en que la diversificación curricular se sitúa dentro de la educación obligatoria, mientras que los programas de Garantía Social constituyen una oferta formativa cuya finalidad es completar la formación básica y proporcionar una formación profesional a aquellos alumnos y alumnas que han finalizado la educación obligatoria sin alcanzar los objetivos generales establecidos para el último tramo de la misma.

El **capítulo tercero** aborda los aspectos de ordenación, establecidos en la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria durante el período de implantación anticipada de esta etapa. El capítulo comienza con una revisión de las características generales de estos programas, pasando a continuación a formular algunas precisiones sobre el perfil del alumnado destinatario de los mismos. El grueso del capítulo está dedicado a presentar la estructura y los diferentes componentes de los programas base de diversificación curricular que, de acuerdo con esa misma Resolución de 28 de mayo de 1993, han de elaborar los Institutos en el marco del Proyecto curricular de la Educación Secundaria Obligatoria. El énfasis no reside tanto en los aspectos normativos como en los factores o aspectos que conviene tener en cuenta en el proceso de toma de decisiones relativo a los elementos de un programa base de diversificación curricular: principios pedagógicos, metodológicos y de organización; criterios y procedimientos de acceso y selección del alumnado; el currículo de las áreas específicas; el espacio de optatividad; criterios para el agrupamiento del alumnado y para la organización de horarios, espacios y recursos materiales; y, por último, criterios y procedimientos para la evaluación y revisión del programa.

Los programas base de diversificación curricular son la plataforma a partir de la cual el equipo de profesores que atiende a los alumnos

que siguen estos programas adopta una serie de decisiones para ofrecer una respuesta educativa lo más ajustada posible a las necesidades de cada uno de ellos. En último extremo, y de acuerdo con el principio de atención a la diversidad que impregna la LOGSE, el programa base de diversificación elaborado en el centro debe adecuarse, individualizarse, para cada uno de sus destinatarios. Ni más ni menos, que los proyectos curriculares establecidos en el centro deben adecuarse y ajustarse a las características de cada grupo-clase y de cada alumno. El **capítulo cuarto** se ocupa de este paso que conduce desde el programa base a los programas individualizados de diversificación curricular, formulando algunas indicaciones y sugerencias que pueden ser de utilidad en el momento de tomar decisiones, para un alumno o alumna determinado, sobre la duración prevista del programa, las áreas del currículo común, las áreas específicas, las materias optativas y la evaluación, promoción y titulación.

El documento incluye además **dos anexos.** En el primero se presentan algunos ejemplos concretos de agrupamiento del alumnado y de confección de horarios, aspectos de especial relevancia para la puesta en práctica de los programas de diversificación curricular, que plantean en ocasiones una especial dificultad a los centros. El segundo es un compendio de la normativa existente hasta el momento sobre la diversificación curricular.

En la explicación de motivos de la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regulan los programas de diversificación curricular, se señala el "carácter provisional, motivado por el momento y circunstancias en que va a ser aplicada", de la propia Resolución. Esta misma cautela debe extenderse al presente documento, que constituye únicamente una primera aproximación al tema. El seguimiento de los programas de diversificación curricular que se han puesto en marcha a partir del año 93 en un número elevado de Institutos que anticipan la Educación Secundaria Obligatoria ha de permitir, en un plazo de tiempo relativamente corto, revisar, ampliar y profundizar las orientaciones y sugerencias formuladas en este documento.

Capítulo I: Atención a la diversidad y diversificación curricular

La atención a la diversidad en la LOGSE

La enseñanza obligatoria que el nuevo sistema educativo establece, y más en concreto la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, persigue dos finalidades fundamentales: ofrecer una formación básica común siguiendo un modelo educativo básicamente comprensivo y crear las condiciones para una enseñanza personalizada que tenga en cuenta las peculiaridades de cada estudiante.

La opción por una educación básica y común de carácter obligatorio para todos los ciudadanos lleva aparejada una intención no selectiva y no discriminatoria. Este propósito se traduce necesariamente en una ordenación curricular integradora, capaz de ofrecer las mismas oportunidades de formación y, en lo fundamental, las mismas experiencias educativas a todo el alumnado, con independencia de su origen social, cultural o lingüístico, de sus posibilidades económicas y de sus características individuales; que actúe, por tanto, como mecanismo compensador de las posibles desigualdades que se pueden generar como consecuencia de las mencionadas diferencias.

Las dos dimensiones antes indicadas, **comprensividad y enseñanza personalizada,** reflejan la búsqueda de un equilibrio necesario entre, por una parte, el objetivo de asegurar que todos los alumnos y alumnas accedan a unos aprendizajes que se consideran fundamentales para su desarrollo y socialización, y por otra, la

voluntad de respetar las indiscutibles diferencias de intereses, motivaciones y capacidades que presentan los alumnos y alumnas, especialmente en las edades correspondientes a la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

Resulta así necesario tomar en consideración, en relación con el propio principio de comprensividad, el principio de atención a la diversidad como expresión de un modelo de enseñanza personalizada y, por tanto, adaptativa, entendida ésta como un conjunto de intervenciones educativas que, desde una oferta curricular básicamente común, ofrecen respuestas diferenciadas, es decir, ajustadas a las características individuales de los alumnos y alumnas.

La calidad de la enseñanza se refiere a la capacidad que tiene el sistema educativo para ofrecer y proponer un diseño y una práctica educativa adecuados a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de **todos** los alumnos y alumnas. Este principio básico impregna todos los planteamientos y las propuestas que configuran la actual reforma educativa, siendo por tanto de aplicación tanto al alumnado poco motivado, con dificultades de aprendizaje y con necesidades educativas especiales, como al alumnado motivado, sin dificultades de aprendizaje y sin necesidades educativas especiales.

La atención a la diversidad no es, por tanto, un añadido o complemento a los planteamientos generales de la actual reforma educativa, sino uno de sus elementos nucleares. Sin él, y sin su adecuada concreción en la práctica docente, los objetivos de la reforma quedarían sustancialmente mermados. Para una mejor comprensión del concepto de atención a la diversidad y de las diferentes estrategias y vías previstas para su puesta en práctica —entre ellas, la diversificación curricular—, conviene subrayar algunos componentes de este concepto.

Concepto de atención a la diversidad

En primer lugar, el concepto de atención a la diversidad remite al viejo ideal de una enseñanza individualizada o personalizada, lo cual implica tanto tener en cuenta las características individuales de los alumnos y las alumnas, como adoptar las estrategias y actuaciones educativas más adecuadas en cada caso.

En segundo lugar, la cantidad y la calidad de los aprendizajes que puede llevar a cabo un alumno o alumna en una situación determinada dependen tanto de las características referidas a sus capacidades cognitivas y de los conocimientos que tiene en ese momento concreto como de sus intereses y motivaciones. Ninguno de estos factores aisladamente explica lo que el alumnado es capaz de aprender. Sólo la interacción de los tres en una situación educativa concreta permite interpretar y comprender el comportamiento educativo de alumnos y alumnas. Por eso, las diferentes actuaciones que se diseñen para la atención a la diversidad deberán contemplar simultáneamente las capacidades, los intereses y las motivaciones del alumnado.

Ajuste entre las características del alumnado y la acción educativa

En tercer lugar, la comprensión del comportamiento de los alumnos en una situación de aprendizaje escolar exige tener en cuenta la interacción que se da entre sus características individuales y las condiciones en que se desarrolla su escolaridad. El grado de ajuste que se produzca entre estos dos aspectos será lo que facilite o no los aprendizajes del alumnado, de tal forma que la explicación de la cantidad y calidad de los mismos no debe buscarse en las características individuales ni en las situaciones educativas de forma aislada. El concepto de atención a la diversidad pone el énfasis en la voluntad de buscar propuestas que permitan el mayor grado posible de ajuste entre, por una parte, la capacidad de aprendizaje de los alumnos y las alumnas —considerando sus capacidades, sus intereses y sus motivaciones—, y por otra, las características de la acción educativa.

En último lugar, la estrategia adoptada para proporcionar una respuesta educativa ajustada a la diversidad del alumnado es la propia de una enseñanza adaptativa, entendida ésta como la oportuna diversificación de los procedimientos educativos e instruccionales con el fin de que todos los alumnos y alumnas alcancen los objetivos considerados necesarios para su adecuado desarrollo y socialización. La existencia de unos aprendizajes irrenunciables y comunes no conlleva que todo el alumnado haya de alcanzarlos del mismo modo, realizando el mismo proceso y recibiendo estrictamente la misma ayuda pedagógica. Para que la estrategia de enseñanza adaptativa surta efecto es necesario respetar sus exigencias en los sucesivos niveles o ámbitos en los que va configurándose y concretándose el currículo escolar: desde la estructura misma del sistema educativo hasta las actividades concretas de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el aula, pasando por el currículo establecido con carácter oficial, los proyectos educativos de centro y los proyectos curriculares de etapa.

Tomando como base estos principios, la actual reforma educativa contempla una estrategia de conjunto de atención a la diversidad concretada en una serie de posibilidades, vías y medidas estrechamente relacionadas entre sí, que deben utilizarse de forma coordinada y convergente.

La atención a la diversidad en los sucesivos niveles o ámbitos de configuración y concreción del currículo

En el breve recorrido que se hace seguidamente por los principales niveles de concreción del currículo escolar se destacan, para cada uno de ellos, los aspectos a los que conviene prestar una atención preferente desde la perspectiva de una estrategia de enseñanza adaptativa. Como puede comprobarse, desde el nivel más general de configuración y concreción del currículo —las enseñanzas mínimas y el currículo oficial— hasta el más detallado e inmediato —las programaciones y las actividades concretas de enseñanza y aprendizaje en el aula—, el planteamiento curricular de la reforma ofrece múltiples vías y posibilidades para una planificación de la acción educativa respetuosa con el principio de atención a la diversidad.

Todas ellas son vías y posibilidades que es menester explotar y utilizar de forma coordinada, que se inscriben en la lógica del desarrollo curricular y que no suponen renuncia alguna a la realización de aprendizajes considerados esenciales para el adecuado desarrollo y socialización de los alumnos y alumnas ni, en consecuencia, un alejamiento de los objetivos y contenidos establecidos con carácter general para el conjunto del alumnado. La adopción de una estrategia de enseñanza adaptativa exige explotar y utilizar a fondo las posibilidades que ofrecen estas vías ordinarias de atención a la diversidad, antes de recurrir a las vías extraordinarias que se presentan en el punto siguiente de este mismo capítulo.

En las enseñanzas mínimas y en el currículo oficial

Las enseñanzas mínimas y el currículo oficial constituyen el punto de partida y el referente último del proceso de configuración y concreción del currículo escolar. La opción por un modelo relativamente abierto y flexible en este primer nivel de configuración del currículo

escolar es una exigencia impuesta por el principio de atención a la diversidad. Ésta es la razón por la cual en el currículo oficial se consignan únicamente las experiencias educativas a las que han de tener acceso todos los alumnos y alumnas con el fin de promover su adecuado desarrollo y socialización en el seno de nuestra sociedad.

Esto quiere decir, por una parte, que el currículo oficial no incluye la totalidad de los aprendizajes que finalmente llevarán a cabo los alumnos y alumnas en las aulas, sino sólo aquéllos que se considera imprescindible garantizar para todos; y por otra parte, que los aprendizajes previstos en el currículo oficial han sido consciente y voluntariamente definidos de tal manera que permiten, e incluso exigen, una reformulación y un desarrollo para cada situación educativa particular en términos más concretos, más detallados y más precisos.

El currículo escolar, tal como aparece definido en este primer nivel de configuración, necesita en consecuencia ser completado, concretado y precisado atendiendo, entre otros aspectos, a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos y alumnas de cada centro y de cada grupo-clase. Una somera revisión de los elementos que configuran el currículo oficial y de sus características más sobresalientes bastará para poner de relieve las posibilidades y vías de atención a la diversidad que aparecen en este nivel.

Objetivos generales de etapa y área

Los *objetivos generales de etapa y de área* concretan las intenciones educativas en términos de las capacidades que han de desarrollar y/o aprender los alumnos y alumnas en el transcurso de la etapa. La decisión de definir los objetivos generales de etapa y de área en términos de capacidades, y no de conductas observables, es de suma importancia, pues las capacidades pueden manifestarse en comportamientos muy variados y su desarrollo o aprendizaje suele implicar conductas diversas. El profesorado, consciente de que conductas diferentes pueden vincularse al desarrollo de una misma capacidad, tiene ante sí un amplio margen de elección en el que la atención a la diversidad ha de desempeñar un papel de primer orden.

Debe recordarse, por otra parte, que los objetivos generales se refieren a **cinco tipos de capacidades:** cognitivas, motrices, afectivas o de equilibrio personal, de relación interpersonal y de actuación e inserción social. Este hecho hace que se tengan presentes los diferentes prismas del desarrollo humano, rebasando la excesiva fijación

en las capacidades cognitivas que mostraba tradicionalmente el currículo escolar y recogiendo en las intenciones educativas la pluralidad de características del alumnado. Asimismo, permite que, en los sucesivos niveles o ámbitos de configuración del currículo, se mantenga el equilibrio entre los cinco tipos de capacidades como la manera más idónea de asegurar el desarrollo armónico de alumnos y alumnas.

Áreas y temas transversales

Las diferentes áreas y los contenidos seleccionados en cada una de ellas constituyen una representación amplia y plural de los campos del conocimiento y de la cultura de nuestro tiempo, mediante cuya adquisición se pretende contribuir al desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales. Además, la dimensión humanística, la científica, la tecnológica, la creativa y la ética están presentes en todas las áreas, tanto por la inclusión de contenidos actitudinales en cada una de ellas, como por la presencia de los "temas transversales" que incorporan elementos curriculares de gran calado y actualidad social.

Esta pluralidad de campos del conocimiento y de dimensiones de la experiencia humana permite que el alumnado pueda desarrollar las capacidades establecidas en los objetivos generales a través de actividades de aprendizaje diversas, utilizando en cada caso aquéllas que sean más relevantes y significativas, ya sea porque se relacionan más directamente con los intereses y motivaciones de los alumnos, ya sea porque resultan más acordes y ajustadas a sus conocimientos previos y a su capacidad de aprendizaje.

Bloques de contenido

Los bloques de contenido de cada área constituyen agrupaciones de los contenidos que se consideran más adecuados para desarrollar las capacidades señaladas en los objetivos generales. Desde esa definición se proponen los contenidos necesarios para la adquisición y desarrollo de las capacidades. La formulación de los bloques es lo suficientemente amplia y abierta —de ahí que no conformen un temario en sentido estricto— para que los equipos docentes elaboren sus propuestas educativas concretándolos y desarrollándolos en función de las características de su alumnado y del contexto socioeconómico y cultural del centro.

Además, los bloques incluyen contenidos relativos a conceptos, a procedimientos y a normas, valores y actitudes, ya que todos ellos contribuyen por igual a la adquisición de las capacidades reseñadas en los

objetivos generales. La inclusión de estos **tres tipos de contenidos** en el currículo es esencial para garantizar un desarrollo armónico y equilibrado de los alumnos. La ignorancia o el olvido sistemático de uno de ellos puede suponer una merma significativa en el desarrollo y aprendizaje de determinadas capacidades. Pero lo que interesa destacar desde la perspectiva de la atención a la diversidad es que, en función de las capacidades, motivaciones e intereses particulares de los alumnos, estos tres tipos de contenidos representan en ocasiones otras tantas vías prioritarias de acceso a determinados campos de conocimiento y ámbitos de experiencia del currículo escolar.

Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación de cada área son el referente fundamental para valorar los aprendizajes realizados por los alumnos y una fuente de información de primera importancia sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que han tenido lugar en el transcurso de la etapa. Aunque indican el **tipo y grado de aprendizaje** que se espera que los alumnos hayan realizado respecto a los diferentes tipos de contenidos, su formulación es lo suficientemente amplia como para permitir concreciones diversas a través de diferentes indicadores de logro. De ahí que los criterios de evaluación, además del enunciado que los define, incluyan un breve comentario que contribuye a facilitar su **interpretación en el contexto** de otros elementos del currículo e invita a flexibilizarlos en función de las características y necesidades del alumnado y de la concreción que se haya hecho de los objetivos y contenidos de las correspondientes áreas.

Para completar lo expuesto hasta el momento sobre las posibilidades de atención a la diversidad que aparecen en este nivel de configuración del currículo escolar, conviene destacar dos elementos de suma importancia que aparecen en la LOGSE y en los Reales Decretos que establecen las enseñanzas mínimas y el currículo, especialmente en el caso de la Educación Secundaria Obligatoria.

Formación profesional de base

El primero de ellos se refiere a que todos los alumnos y alumnas de esta etapa han de recibir *"una formación básica de carácter profesional"*, lo cual responde al convencimiento de que una educación general de calidad debe promover el conocimiento del mundo laboral y profesional. Con este fin, los contenidos de todas las áreas incluyen una dimensión práctica y funcional susceptible de proporcionar una amplia y sólida formación de base que sirva de soporte a la educación

profesional y que facilite el acercamiento al mundo del trabajo y la transición a la vida activa. Esta dimensión práctica y funcional del currículo, que no se limita a las áreas de Tecnología y de Educación Plástica y Visual, sino que está presente en todas las áreas de la Educación Secundaria Obligatoria, proporciona una plataforma especialmente adecuada para la atención a la diversidad en esta etapa educativa.

Evaluación integradora

El segundo elemento se refiere a la *evaluación*, que aparece caracterizada como continua e integradora: continua porque está inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado y una de sus finalidades es contribuir a la mejora de ese proceso; integradora, porque en la evaluación y promoción de los alumnos y alumnas debe tenerse como referente principal las capacidades establecidas en los objetivos generales de la etapa y de las distintas áreas.

La madurez del alumnado en lo que concierne al nivel de desarrollo y aprendizaje de las capacidades necesarias para continuar su proceso de aprendizaje en el ciclo o curso siguiente es el aspecto crucial que debe tenerse en cuenta en el momento de tomar las decisiones relativas a la promoción y titulación. Es importante subrayar, a este respecto, que las capacidades pueden reflejarse en distintos grados de desarrollo y de aprendizaje, por lo que un alumno o alumna puede alcanzar niveles diferentes respecto a cada una de ellas mostrando, no obstante, un adecuado nivel de desarrollo en el conjunto de ellas en términos globales.

Este enfoque de la evaluación permite contemplar un amplio espectro de situaciones educativas y de actividades de aprendizaje a partir del currículo oficial establecido. Y, lo que es quizás más importante desde la perspectiva de la atención a la diversidad, abre la posibilidad de llevar hasta sus últimas consecuencias, es decir, hasta la evaluación de los aprendizajes, la opción por una estrategia de enseñanza adaptativa.

En los proyectos educativos de centro

La función del Proyecto educativo de centro es configurar un marco de referencia global para toda la comunidad educativa que permita la actuación coordinada y eficaz de todos sus miembros. En consecuencia, debe adecuarse a cada realidad concreta para ofrecer soluciones educativas específicas a las diferentes situaciones que van surgiendo. Dado

que en él deben plantearse los grandes objetivos del centro y hacerse explícitas su estructura y funcionamiento, es importante insistir en algunos aspectos fundamentales para la atención a la diversidad.

En relación con **las señas de identidad y objetivos** del instituto hay que contemplar explícitamente la igualdad entre las personas y la no discriminación por razones de sexo, extracción social, origen étnico, nivel cultural y de aprendizaje, etc. Esto debe plasmarse, entre otros aspectos, en fomentar la implicación de todos los colectivos y mantener el mayor equilibrio posible entre los mismos en todas las instancias de funcionamiento (vías de participación, constitución de grupos de alumnos, etc.).

Particularmente importante, a este respecto, es que los principios de cooperación y de diálogo presidan las relaciones entre los diferentes sectores y miembros de la comunidad educativa. A tal fin, los Reglamentos de Régimen Interior de los centros deben elaborarse de tal forma que permitan la resolución dialogada de los eventuales conflictos y desavenencias evitando, en la medida de lo posible, las medidas estrictamente disciplinarias y punitivas.

En relación con **la organización y el funcionamiento** de los diferentes órganos de gobierno y de coordinación docente del centro, el criterio principal será el de asegurar el trabajo cooperativo del profesorado, de tal manera que se garantice la unidad y la coherencia curricular y se facilite el consenso en todo el proceso de toma de decisiones, adecuando las actividades educativas a la realidad sociocultural y a las características de los alumnos y alumnas.

Una buena medida para ello será el desarrollo y profundización de los diferentes elementos que se contemplan en el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, en especial en lo que se refiere a los órganos de gobierno y de coordinación. En esta línea, resulta imprescindible asegurar la constitución y funcionamiento de equipos educativos de profesorado de un mismo grupo de alumnos, coordinados por el tutor o la tutora correspondiente, como garantes del seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. La operatividad de estos equipos, así como la de los otros órganos e instancias de coordinación, debe asegurarse en el momento de formalizar los grupos y de confeccionar su horario y el del profesorado.

En los proyectos curriculares de etapa

El Proyecto curricular de etapa pretende ser el puente entre, por una parte, la propuesta de los aprendizajes que todos los alumnos y alumnas deben llevar a cabo por ser esenciales para su desarrollo y socialización —y que aparecen, por tanto, consignados en el currículo oficial— y, por otra, la atención educativa individualizada y ajustada a sus características que los alumnos deben recibir para poder realizar dichos aprendizajes.

El profesorado, en el marco de su Instituto, tiene la competencia y la responsabilidad de **concretar y adecuar** las intenciones educativas establecidas en el currículo oficial a la realidad social y cultural del entorno y a las características del alumnado, **planificando** la respuesta educativa y ajustándola a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos. En consecuencia, todas las medidas pedagógicas que se adopten para la atención a la diversidad deben encontrar su articulación y cohesión en los proyectos curriculares de etapa.

Los proyectos curriculares constituyen, pues, el referente inmediato de todas las actividades educativas que lleva a cabo el profesorado y de todos los servicios de apoyo que colaboran con el instituto. Su elaboración, desarrollo y evaluación conlleva, en consecuencia, una exigencia de cooperación, trabajo colectivo y consenso. Constituyen un referente privilegiado de la acción educativa que los convierte en un instrumento fundamental para la atención a la diversidad y la individualización de la enseñanza.

Adecuación de los objetivos generales

En el proceso de *adecuación de los objetivos generales* cabe reforzar, destacar o dar prioridad a algunas de las capacidades que figuran en ellos atendiendo a las características del entorno social y cultural y a las de los alumnos. Así, por ejemplo, se puede poner el acento en las capacidades que tienen mayor continuidad en el currículo de las diferentes etapas de la educación obligatoria y cuyo desarrollo o aprendizaje resulta necesario para asegurar el progreso en todas o la mayoría de las áreas. Asimismo, es posible tener en cuenta las peculiaridades más significativas del alumnado del centro en general, y de algunos alumnos y alumnas en particular, con el fin de reforzar unas capacidades u otras.

El análisis del contexto social y cultural del Instituto y de su alumnado implicará, en ocasiones, destacar unos objetivos generales con respecto a otros. De este modo, cuando este contexto tenga un carácter restrictivo para el desarrollo de ciertas capacidades, será conveniente otorgarles un tratamiento prioritario. En cualquier caso, debe tenerse en cuenta que los objetivos generales han de formularse en términos genéricos, ya que una misma capacidad puede concretarse de diferentes maneras y, en consecuencia, plasmarse en contenidos diversos y a niveles distintos dentro de las áreas.

Todas estas consideraciones influirán, a su vez, en las decisiones que se tomen en las diferentes áreas curriculares sobre la selección de contenidos y de las situaciones educativas que mejor desarrollen las capacidades a las que se dio prioridad; se puede llegar incluso a dar mayor importancia a unos objetivos de área que a otros y a unas áreas que a otras.

Como última observación relativa al proceso de adecuación de los objetivos generales, cabe mencionar la posibilidad de agrupar diferentes áreas curriculares en ámbitos —como sucede en el caso de los programas de diversificación curricular— para que los alumnos y alumnas puedan desarrollar con mayor facilidad las capacidades de la etapa y conseguir la correspondiente acreditación.

Selección y organización de los contenidos

En el proceso de concreción, *organización y distribución de los contenidos* hay que otorgar una especial importancia a aquéllos que son fundamentales en un doble sentido: porque contribuyen en mayor medida a la consecución de los objetivos generales de etapa y de área destacados, y porque su adquisición facilita seguir realizando nuevos aprendizajes e interactuar de forma más autónoma con el entorno.

Es necesario, asimismo, equilibrar la presencia de los tres tipos de contenidos en las diferentes áreas. El excesivo énfasis en los contenidos referidos a conceptos, además de llevar implícita la desvalorización de los demás, puede imposibilitar a muchos alumnos y alumnas el acceso a determinados contenidos y capacidades e impedir su participación activa en determinadas actividades de aprendizaje. En muchos casos, esta situación lleva a los alumnos al empobrecimiento de sus expectativas y las de su entorno en relación con sus posibili-

dades, comprometiendo seriamente el desarrollo de un concepto positivo sobre la propia capacidad de aprendizaje.

Cabe también la posibilidad de presentar de manera interrelacionada los contenidos de varias áreas. Esta organización permitirá abordar situaciones más funcionales y cercanas al alumnado y trabajar los contenidos de forma cíclica (en diferentes momentos del ciclo o curso) aplicándolos a nuevos contextos con progresivo grado de profundidad.

Por otra parte, no debe descartarse la posibilidad de considerar prioritarios aquellos procedimientos que son comunes a todas las áreas (y que se vinculan por tanto más directamente con las capacidades generales), utilizándolos como contenidos organizadores del currículo y de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula para determinados alumnos y alumnas.

En cuanto a **los criterios de evaluación,** conviene recordar que se refieren a los aprendizajes considerados básicos, es decir, necesarios para la realización de los aprendizajes posteriores. El establecimiento de estos criterios exige, por tanto, remitirse a las capacidades más estrechamente relacionadas con los objetivos generales de etapa y de área y que, por tanto, están presentes todas o la mayoría de las áreas.

En este sentido, los criterios de evaluación concretan los objetivos y las capacidades cuyo desarrollo se aspira a promover en los alumnos y son, por tanto, uno de los elementos que delimitan con mayor precisión lo que se quiere enseñar y potenciar mediante el proceso educativo.

Ajuste de los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación deben reflejar de forma equilibrada **los cinco tipos de capacidades y los tres tipos de contenidos** y servir de referencia a las programaciones y actividades de enseñanza y aprendizaje. Por eso constituyen un elemento fundamental para el proceso de individualización de la enseñanza y para la recogida de información del proceso de enseñanza y aprendizaje que permita adoptar medidas pedagógicas con el fin de que los alumnos no acumulen dificultades y puedan progresar en su aprendizaje.

En el ámbito del Proyecto curricular de etapa no es conveniente que el enunciado de los criterios de evaluación llegue a precisar los comportamientos concretos esperados en los alumnos y alumnas, ya que el aprendizaje de unos contenidos se puede producir en distintos grados de complejidad y manifestarse en actividades y tareas diferentes. Los criterios de evaluación que se formulen deben permitir, en consecuencia, procedimientos y prácticas de evaluación diversas. Éste es un aspecto decisivo que debe tenerse en cuenta para la atención a la diversidad en el enfoque de una enseñanza adaptativa. Sería un contrasentido ajustar y adaptar la enseñanza en los términos señalados y, al mismo tiempo, utilizar procedimientos y actividades de evaluación rígidamente homogéneos y estandarizados. Diversificar y ajustar la acción educativa exige diversificar y ajustar al mismo tiempo los procedimientos, las actuaciones e incluso los criterios de evaluación.

Los principios psicopedagógicos que fundamentan la actual reforma educativa no prescriben una **metodología didáctica** concreta, sino más bien una estrategia didáctica general de enseñanza adaptativa cuya finalidad última no es otra que la personalización y la individualización de la enseñanza mediante una adecuada atención a la diversidad. Así, y con independencia de los métodos concretos de enseñanza que se utilicen, se proponen como elementos de esta estrategia general los siguientes:

Diferentes estrategias metodológicas

- Tener en cuenta los conocimientos, expectativas, intereses y actitudes con que los alumnos abordan los contenidos y situaciones de aprendizaje; planificar las actividades de enseñanza de tal manera que proporcionen información al respecto y permitan ajustar la acción educativa en consecuencia.
- Motivar a los alumnos para que se impliquen en el proceso de aprendizaje. Para ello es indispensable que puedan atribuir sentido a lo que se les propone y que las actividades sean atractivas, que conecten con sus intereses y motivaciones, que se ajusten a sus conocimientos previos y a su capacidad de aprendizaje y, en suma, que les permitan desarrollar expectativas favorables y un concepto positivo de sí mismos.
- Prever aproximaciones sucesivas, con diferentes niveles de complejidad y profundidad, a unos mismos contenidos de

aprendizaje, de tal manera que sea posible abordarlos desde niveles de conocimiento distintos.

- Promover la interacción entre alumnos y entre profesores y alumnos como un instrumento privilegiado para regular los procesos de enseñanza y aprendizaje y afrontar las dificultades que se vayan presentando en el transcurso de los mismos. Esto puede suponer en ocasiones la adopción de formas organizativas diversas, combinando el trabajo autónomo, el trabajo cooperativo, la organización de actividades por subtemas, la existencia de grupos flexibles, etc.
- Establecer criterios de observación, análisis y actuación complementarios y compartidos entre todos los profesores y profesoras de un mismo grupo de alumnos, de manera que se puedan regular los procesos de enseñanza y aprendizaje considerando diferentes puntos de vista.
- Valorar la mayor o menor adecuación entre determinadas metodologías didácticas y el aprendizaje de determinados tipos de contenidos. Así, por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos se aviene especialmente con la utilización de metodologías esencialmente prácticas, mientras que el aprendizaje de hechos y conceptos suele verse favorecido por el trabajo autónomo y el aprendizaje de actitudes y valores por la adopción de una metodología de trabajo grupal cooperativo.
- Utilizar las metodologías que se han desarrollado en las distintas disciplinas y campos del conocimiento como referente para pergeñar métodos didácticos capaces de favorecer en mayor medida el aprendizaje.

Planificar el espacio de optatividad

Un elemento de excepción para adaptar el currículo del centro a las diferencias individuales de los alumnos es precisamente *la planificación y organización del espacio de optatividad.* Para que éste sea un instrumento útil para la atención a la diversidad debe ponerse en estrecha relación con las capacidades a las que se haya dado prioridad en los objetivos generales, teniendo en cuenta las diferencias existentes entre los alumnos y evitando que éstos lo vivan como una parte del horario escolar en que realizan actividades repetitivas y empobrecedoras de sus habilidades.

En el diseño y desarrollo de las materias optativas es necesario que las ofertas contemplen los diferentes intereses y necesidades educa-

tivas de los alumnos (estilos de aprendizaje, capacidades que deben reforzarse, contextos más funcionales, etc.) para que éstos puedan reconocerse en ellas. Dado que la optatividad no ha de estar necesariamente vinculada a un área o materia determinada, el profesorado del instituto dispone de un amplio margen de autonomía para organizarlo de acuerdo con los principios descritos anteriormente: organización interdisciplinar y/o globalizada, dimensión más funcional y práctica de los saberes, contextos más cercanos a los alumnos, etc.

Plan de Orientación Académica y Profesional

Un complemento necesario para planificar la atención a la diversidad es el Plan de Orientación Académica y Profesional, cuya finalidad última es contribuir al desarrollo personal y social de los alumnos facilitando la toma de decisiones en relación con su itinerario educativo en la etapa y con la elección académica y profesional posterior.

La orientación se concibe como un proceso que debe estar presente en toda la actividad educativa del instituto y ha de implicar a todo el profesorado y a sus órganos de gobierno y de coordinación docente, con el objetivo de que el alumno conozca y valore, de forma ajustada, sus capacidades, motivaciones e intereses. En consecuencia, además de actuaciones que informen al alumnado y propicien su inserción laboral, debe procurarse que el Proyecto curricular y las programaciones de aula incluyan elementos preprofesionalizadores en los contenidos cuyo aprendizaje promueven.

Plan de Acción Tutorial

Todo lo anterior difícilmente podrá llevarse a cabo sin un *plan de acción tutorial* que dé coherencia a la actividad educativa que lleva a cabo el profesorado de un mismo grupo de alumnos y favorezca el seguimiento personalizado de su proceso de enseñanza y aprendizaje.

El trabajo cooperativo del equipo de profesores de un mismo grupo es esencial para garantizar la progresión y la coherencia, en los diferentes ciclos y cursos, de los acuerdos pedagógicos adoptados, con carácter general en el instituto y de los ajustes correspondientes a las necesidades educativas de los alumnos. Los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a los que se da prioridad, así como los métodos y formas organizativas adoptados, constituyen un terreno común que hace necesaria la cooperación entre todas las áreas. De ahí que la coordinación del proceso de enseñanza y aprendizaje y de evaluación

del alumnado en las diferentes áreas y materias sea un objetivo prioritario de la acción tutorial; sin renunciar, por supuesto, al seguimiento personal y grupal.

En las programaciones y actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula

En este ámbito de configuración y concreción del currículo deben tomar cuerpo, referidos a alumnos y alumnas particulares, los acuerdos adoptados en los dos niveles anteriores, es decir, en el Proyecto educativo del instituto y en el Proyecto curricular de la etapa. Cualquier unidad didáctica que se desarrolle en el aula debe precisar, por tanto, los objetivos, los contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje y los procedimientos y actividades para la evaluación. Ahora bien, esta planificación debe contemplar que no todos los alumnos y alumnas alcanzarán de la misma manera los objetivos, seguirán el mismo proceso de aprendizaje y aprenderán exactamente lo mismo.

Las programaciones, y sobre todo su desarrollo en el aula, constituyen el ámbito de actuación privilegiado para ajustar la acción educativa a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado. A este respecto, cabe formular las sugerencias y recomendaciones que se proponen en los párrafos siguientes.

Actividades facilitadoras del desarrollo de las capacidades

Se deben diseñar situaciones y actividades que permitan desarrollar mejor las capacidades a las que se han dado prioridad en el Proyecto curricular de etapa. Unas y otras deben promover que los alumnos puedan **atribuir sentido a los contenidos** y se sientan motivados para aprenderlos. Con ese fin se seleccionarán los contenidos que más contribuyen a la consecución de esas capacidades, organizándolos como mejor convenga de acuerdo con las características del alumnado.

Las **actividades** de enseñanza y aprendizaje han de ser **diversificadas,** de manera que alumnos con diferentes conocimientos y competencias puedan participar en ellas. En muchos casos se deberá incrementar la cantidad y el tipo de ayuda para ciertos alumnos, dado que no podrán efectuar las actividades tal como estuvieron programadas en un principio (por ejemplo, utilizar lenguajes diferentes, ofrecer

explicaciones clarificadoras no previstas, dedicar más tiempo a unos alumnos que a otros, proponerles actividades que se relacionen más directamente con situaciones diarias y de su vida real, etc.).

Se ha de tender, asimismo, a la utilización de materiales curriculares diversificados. Además de garantizar un equilibrio entre los cinco tipos de capacidades y los tres tipos de contenidos, y de estar en consonancia con las decisiones tomadas en el Proyecto curricular de la etapa, los materiales deberán garantizar que existan orientaciones didácticas que atiendan a la diversidad y actividades variadas que permitan la utilización de estrategias y estilos de aprendizaje diferentes: realización de visitas, trabajo cooperativo e individual, recogida de datos, aplicación de los aprendizajes a otras situaciones, actividades deductivas e inductivas, actividades manipulativas, reflexivas y la combinación de ambas, etc. Es importante también que los alumnos dispongan de una gama amplia y variada de materiales curriculares (libros con las unidades didácticas, monografías, combinación de lenguajes gráficos con escritos, etc.).

Por último, los materiales curriculares deben permitir plantear **diferentes niveles de exigencia** sobre los mismos contenidos, organizar diferentes tipos de actividades para el aprendizaje de los contenidos y ofrecer motivaciones diferentes.

Organización flexible del aula

Las formas de organización del trabajo en el aula deben ser diversas, de modo que los profesores puedan dedicar más tiempo a los alumnos que más lo necesitan. En este marco, puede resultar útil la adopción de medidas como **agrupamientos** flexibles en determinadas áreas y en determinados momentos; formación de grupos por dificultades de aprendizaje para individualizar la acción educativa y reforzar algunos contenidos con determinados alumnos mientras otros trabajan autónomamente; incorporación de otro profesor o profesora al aula para dedicarse más expresamente a algunos alumnos; promoción de relaciones tutoriales entre alumnos, etc.

En cualquier caso, el criterio fundamental en el momento de escoger una forma concreta de organización del trabajo en el aula es asegurar que se produzca la **interacción** fluida entre el profesor y los alumnos y garantizar una recogida de información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje que permita revisar y ajustar la acción edu-

cativa. La información obtenida debe servir para delimitar el tipo de ayuda que hay que prestar al alumnado, pero también para decidir cuándo se debe retirar ésta en parte o en su totalidad, de acuerdo con el principio de que lo fundamental en la enseñanza es la autonomía creciente de los alumnos.

Evaluación acorde con las actividades diseñadas

Los procedimientos e instrumentos de evaluación deben ser acordes con la naturaleza y desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje. Se ha mencionado ya en diferentes ocasiones que el aprendizaje de un contenido puede y suele producirse en diferentes niveles de profundidad y también mediante la participación en contextos y actividades distintos. En consecuencia, la evaluación ha de permitir detectar el grado de aprendizaje que se está alcanzando, mediante actividades que contemplen estos diferentes niveles de aprendizaje y que hagan intervenir contextos variados.

Estas afirmaciones conducen a otra no menos importante, relativa a la **pluralidad de procedimientos** y estrategias de evaluación: dado que no todos los alumnos y alumnas aprenden inicialmente los contenidos en contextos similares, los procedimientos e instrumentos de evaluación deben ser capaces de recoger la información necesaria para diseñar, en su caso, nuevos contextos de aprendizaje de los mismos contenidos.

Hasta este momento se han expuesto las vías y posibilidades ordinarias más importantes que contempla la actual reforma educativa para individualizar la enseñanza y atender a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado. Son, sin lugar a dudas, las vías más importantes de atención a la diversidad, puesto que permiten realizar los ajustes necesarios desde la práctica general del instituto. Muy a menudo, la utilización de estas vías y posibilidades es suficiente para que un buen número de alumnos y alumnas aprendan más y mejor progresando a través del currículo de la etapa y para que se reduzcan significativamente las demandas de una atención educativa diferenciada y de una intervención permanente de los servicios especializados de orientación y apoyo.

Es más, incluso en el caso de los alumnos que requieren actuaciones pedagógicas específicas para seguir progresando personal y educativamente de acuerdo con su situación, estas vías y posibilidades ordinarias configuran el contexto donde plantear y llevar a cabo dichas actuaciones

específicas. Así, podría afirmarse sin excesivo riesgo de error que, cuando el profesorado de un grupo de alumnos conoce bien su área y cómo contribuye a las finalidades de la etapa, enseña de acuerdo con los principios psicopedagógicos expuestos y evalúa lo que realmente ha enseñado, el número de demandas de atención educativa diferenciada y de intervención de los servicios especializados de orientación y apoyo se reduce considerablemente. Dicho de otra manera, antes de acudir al diseño y puesta en práctica de las medidas "extraordinarias" de atención a la diversidad que también contempla la actual reforma educativa, es conveniente revisar y garantizar que las posibilidades y vías expuestas en los apartados anteriores están siendo utilizadas en toda su potencialidad.

Importancia de las medidas ordinarias de atención a la diversidad

No obstante, hay ocasiones en que las vías y posibilidades ordinarias de atención a la diversidad no bastan para que determinados alumnos y alumnas puedan acceder al currículo establecido con carácter general tal como ha sido configurado y concretado en el Proyecto curricular de etapa y en las correspondientes programaciones de aula. Cuando esto sucede, es necesario adoptar otras medidas complementarias, de carácter extraordinario, más ajustadas a sus necesidades y que los sitúen en mejores condiciones para desarrollar las capacidades reflejadas en los objetivos generales de la etapa: la permanencia de un año más en el mismo ciclo o curso, las adaptaciones curriculares significativas y la diversificación curricular.

Vías y medidas extraordinarias de atención a la diversidad

Se describen seguidamente estas medidas extraordinarias de atención a la diversidad, entendiendo que su diseño, desarrollo y evaluación implican, de una u otra manera, todos los ámbitos mencionados de configuración y concreción del currículo escolar: el currículo oficial, el Proyecto educativo de centro, el Proyecto curricular de etapa, las programaciones de aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Hay que reiterar una vez más que estas soluciones sólo resultarán eficaces en la medida que ofrezcan una atención educativa ajustada a las necesidades de los alumnos para los cuales las medidas ordinarias de atención a la diversidad no han sido, o no son ya, suficientes.

La permanencia de un año más en el mismo ciclo o curso

En muchos casos suele ser una alternativa fácil y hasta cierto punto tranquilizadora, dado que favorece la tendencia a dar atención singular a algunos alumnos y alumnas mediante recursos muy específicos que inciden poco (si no se explicita y se realiza un considerable esfuerzo) en la modificación de los criterios de trabajo ordinario. En ocasiones, la posibilidad misma de repetición puede generar la creencia de que no es necesario preocuparse demasiado por los alumnos y alumnas que no "siguen", pues ya se ha previsto el curso de repetición o las clases de recuperación.

La "repetición" debe contemplarse como una **medida complementaria** de las expuestas con carácter general; para adoptarla habrá que tener en cuenta: los objetivos y contenidos trabajados; el tipo de las actividades de enseñanza y de evaluación; el compromiso del profesorado con las medidas ordinarias y extraordinarias; etc. En el supuesto de que se hayan agotado todas las opciones antes de organizar el año de "repetición", éste debe estar estructurado de tal manera que pueda garantizarse que los alumnos y alumnas que lo cursen podrán continuar con regularidad (con las ayudas que sean precisas) el ciclo o curso siguiente.

Así pues, la permanencia de un año más en el mismo ciclo o curso no debe entenderse como una mera "repetición" o ampliación de lo dado por la que se ofrece al alumno "más de lo mismo". Por el contrario, debe plantearse como una adecuación del conjunto del currículo que se efectúa teniendo en cuenta el nivel alcanzado por el alumno en la consecución de los objetivos de cada área. De ese modo se conseguirá reforzar los aprendizajes en los que el alumno encuentra mayores dificultades sin desatender las áreas o materias en los que ya ha desarrollado o aprendido las competencias requeridas por los objetivos. La permanencia de un año más en un mismo ciclo o curso no ha de reproducir las condiciones educativas que presumiblemente provocaron las carencias y los desajustes detectados. Si tales condiciones se reproducen, los alumnos y alumnas lo perciben inmediatamente, sus expectativas escolares y de aprendizaje disminuyen, su interés desaparece y la repetición deja de tener sentido como medida de atención a la diversidad.

Las adaptaciones curriculares significativas

Las adaptaciones curriculares significativas se refieren a las modificaciones que afectan a los contenidos, objetivos y criterios de evaluación del currículo establecido con carácter general. Estas modificaciones suponen un paso más en la individualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje para aquellos alumnos que, complementariamente a los apoyos habituales que tiene todo el alumnado, precisan otro tipo de ayudas y adecuaciones del currículo menos usuales, bien sea temporal o permanentemente, para alcanzar los objetivos establecidos. En este sentido, las adaptaciones curriculares significativas pueden referirse tanto a un alumno o alumna concreto como a un grupo de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales similares.

Desde este planteamiento, la elaboración y desarrollo de adaptaciones curriculares significativas no se limita a los alumnos que tienen necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de déficit sensorial, motor o psíquico o de sobredotación intelectual, sino que se extiende también a los que tienen necesidades educativas especiales asociadas a factores sociales, culturales y de historia educativa. Las necesidades educativas especiales pueden ser, sin embargo, muy diferentes entre sí, lo que debe ser tenido en cuenta cuando se concreten las ayudas pedagógicas para cada alumno o alumna. Para determinar tales ayudas es necesario analizar el contexto social y educativo así como las características e historia personal, y poner todo ello en relación con las ayudas educativas que vayan a ofrecerse.

Interrelación de las diversas medidas de atención a la diversidad

Las adaptaciones curriculares significativas constituyen una respuesta a las necesidades singulares de determinados alumnos en el marco de las estrategias y medidas generales de atención a la diversidad del instituto. Su puesta en práctica no implica necesariamente una vía paralela y diferenciada de atención a los alumnos y alumnas implicados, aunque en algunos casos pueda llegar a serlo. Sin embargo, incluso en estos casos, las adaptaciones curriculares significativas **son una medida más de atención a la diversidad** que debe plantearse y llevarse a cabo en estrecha coordinación con el resto de medidas previstas. En este sentido, es importante, en el momento de proceder a adaptar significativamente la propuesta curricular para un alumno o grupo de alumnos, valorar el nivel de competencia alcan-

zado y ponderar cuidadosamente, en función de esta valoración, hasta qué punto el alumno o alumnos afectados pueden beneficiarse, mediante la aplicación de las medidas habituales y ordinarias de atención a la diversidad, de las actividades de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en el aula ordinaria.

La elaboración y desarrollo de adaptaciones curriculares significativas es un proceso compartido de toma de decisiones que afecta al Proyecto educativo de centro, al Proyecto curricular de etapa, a las programaciones y a su puesta en práctica en el aula. Las decisiones adoptadas por las instancias correspondientes en estos diferentes ámbitos deben ser analizadas minuciosamente para asegurar su interrelación y coordinación. En el caso de la Educación Secundaria Obligatoria, el profesorado de las áreas implicadas, con el apoyo del Departamento de Orientación y con la coordinación del tutor o tutora, comparte la responsabilidad en el diseño, desarrollo y evaluación de las adaptaciones curriculares.

Aunque no es pretensión de este documento agotar los múltiples aspectos que hay que tener en cuenta en la elaboración y puesta en práctica de adaptaciones curriculares significativas[1], conviene quizás recordar que en toda adaptación curricular hay que determinar, de acuerdo con el Proyecto curricular de etapa y la Programación de aula, los referentes curriculares fundamentales, establecidos en términos de capacidades, que guiarán la práctica pedagógica:

- Efectuar una evaluación psicopedagógica para identificar y valorar las necesidades educativas de los alumnos y alumnas en relación a estos referentes curriculares.
- Confeccionar una propuesta curricular y de actuación pedagógica que tenga como objetivo el progreso personal y educativo del alumnado de acuerdo con la etapa y ciclo que está cursando.
- Y, por último, incluir una propuesta de cómo intervendrán los diferentes servicios y recursos educativos del centro y del sector.

[1] Puede consultarse, a este respecto, el documento *Los alumnos con necesidades educativas especiales en la Educación Secundaria Obligatoria*. En "Materiales para la Reforma. Educación Secundaria Obligatoria" ("Caja Roja"). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.

La diversificación curricular

Para poder alcanzar las capacidades reseñadas en los objetivos generales, algunos alumnos y alumnas requieren otro tipo de ayudas pedagógicas que, aunque diferentes a las expresadas hasta el momento, las complementan. La medida específica de diversificación curricular se sitúa, dentro del contexto de la Educación Secundaria Obligatoria, en el marco de los distintos dispositivos educativos previstos por los institutos para la atención a la diversidad. Estas ayudas tienen efectos positivos sobre todo el alumnado, especialmente sobre aquel sector del mismo con mayores dificultades para progresar en su aprendizaje. No obstante, las posibilidades y medidas hasta aquí comentadas pueden ser insuficientes para determinados alumnos y alumnas que, por sus características, necesitan ayudas de carácter más extraordinario.

La diversificación curricular, inmersa en la actividad del centro

En el caso que nos ocupa, estas ayudas consisten en modificaciones sustanciales no sólo de los objetivos generales, de los contenidos y de los criterios de evaluación, como sucede en el caso de las adaptaciones curriculares significativas, sino también de la organización de las propias áreas de la etapa establecidas con carácter general. Desde este punto de vista, la *diversificación curricular debe entenderse como un tipo particular de adaptación curricular que implica, entre otros aspectos, la sustitución o modificación de objetivos, contenidos e incluso de áreas, y la incorporación, en contrapartida, de otros objetivos y contenidos.* Esta medida, como el resto de las expuestas en el presente documento, no tiene otro cometido que ayudar a sus destinatarios a desarrollar satisfactoriamente las capacidades determinadas en los objetivos generales.

Puesto que se pretende que los alumnos y alumnas implicados participen al máximo de las experiencias curriculares previstas con carácter general para todo el alumnado, en la planificación y puesta en práctica de la diversificación curricular es necesario respetar una serie de criterios y principios fundamentales que pueden resumirse como sigue:

a) Los programas de diversificación curricular deben tener como referente el **currículo** de la etapa. Por ello, las propuestas curriculares correspondientes a las diferentes áreas y ámbitos de estos programas deben ser adaptaciones de las que, con

carácter general, se han acordado en el centro para cada área o materia. Ésta es una condición indispensable para que los alumnos puedan obtener la titulación correspondiente a la etapa, dado que así se garantizan puntos de conexión con lo que cursan los demás alumnos y alumnas y se evita que las actividades diferenciadas, que necesariamente han de realizar, se conviertan en un currículo paralelo y segregado.

b) Como criterio general, el alumnado que cursa un programa de diversificación curricular debe haber recibido previamente **ayudas pedagógicas singulares** (ajustes en las actividades de enseñanza, en la metodología, en los criterios de evaluación, etc.) dirigidas a satisfacer sus peculiares necesidades educativas. Sólo en el caso de que dichas ayudas hayan sido insuficientes, puede justificarse la incorporación a un programa de diversificación curricular. La diversificación curricular es una medida extraordinaria y extrema de atención a la diversidad, por lo que debe evitarse plantearla sin haber agotado previamente las posibilidades de otras medidas y vías más ordinarias y normalizadoras.

c) Hay que garantizar al máximo la **continuidad** de tipo y de grado de las medidas de atención a la diversidad a lo largo de toda la etapa para que la distancia entre las actuaciones pedagógicas generales del centro y la diversificación curricular sea la menor posible. Ello implica desarrollar y explotar al máximo las diferentes medidas y vías mencionadas anteriormente, corrigiendo los eventuales desajustes a medida que se vayan produciendo y evitando depositar toda la confianza en la adopción de medidas extraordinarias al término de la etapa, cuando a menudo el desajuste es ya irreversible.

d) Es necesario asegurar la **coordinación del profesorado** que imparte clase a los alumnos y alumnas de un programa de diversificación curricular, así como la coordinación entre este profesorado y los correspondientes Departamentos Didácticos. Este principio subraya la exigencia de implicar en la atención a la diversidad en general, y en las medidas extraordinarias en particular, a todo el profesorado y al conjunto de órganos de gobierno y coordinación docente del centro.

La diversificación curricular incorpora e integra muchas de las medidas y vías de atención a la diversidad mencionadas previamente.

Así, por ejemplo, contempla la posibilidad de:

- Incorporar adaptaciones curriculares significativas en una o varias de las áreas del currículo común que van a cursar los alumnos implicados.
- Agrupar los objetivos y los contenidos en ámbitos curriculares que sustituyan a las áreas establecidas con carácter general con el fin de favorecer la globalización, interdisciplinariedad y funcionalidad del aprendizaje.
- Llevar a cabo una adaptación y aplicación flexible de los criterios de evaluación.
- Explotar al máximo las posibilidades del espacio de opcionalidad con el fin de alcanzar los objetivos establecidos con carácter general mediante actividades y contenidos acordes con los intereses de los alumnos y alumnas implicados.

Cabe recordar, por último, en esta primera aproximación a la diversificación curricular, que se trata de una medida de atención a la diversidad que sólo puede aplicarse cuando los alumnos y alumnas tengan dieciséis años o estén a punto de cumplirlos y cuando, después de realizar la evaluación psicopedagógica correspondiente, se considere que es imprescindible para que estos alumnos puedan alcanzar los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria y puedan acceder, de este modo, al título de Graduado en Educación Secundaria.

carácter general, que permita la posibilidad de
o materia. Esta es una condición indispensable para que los
la
lo
que cursan los demás alumnos y alumnas y
actividades diferenciadas, que necesariamente han de rea-
que sustituyan a las áreas establecidas con carácter general con
diversificación curricular
ayudas pedagógicas singulares
dirigidas a satisfacer sus peculiares
en el caso de que dichas ayudas hayan sido insuficientes, puede
evitarse plantear
de otras medidas y vías más ordinarias y normalizadoras.

Cabe recordar, por último, en esta primera aproximación a la
diversificación
diversidad que sólo puede aplicarse cuando los alumnos y alumnas
de realizar la evaluación psicopedagógica correspondiente, se consi-
los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria y
adopción de medidas extraordinarias al término de la etapa,
cuando a menudo el desajuste es ya irreversible.

d) Es necesario asegurar la **coordinación del profesorado** que imparte clase a los alumnos y alumnas de un programa de diversificación curricular, así como la coordinación entre este profesorado y los correspondientes Departamentos Didácticos. Este principio subraya la exigencia de implicar en la atención a la diversidad en general, y en las medidas extraordinarias en particular, a todo el profesorado y al conjunto de órganos de gobierno y coordinación docente del centro.

La diversificación curricular incorpora e integra muchas de las medidas y vías de atención a la diversidad mencionadas previamente.

Capítulo II: La atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria

La diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado

Al inicio del capítulo anterior se ha afirmado que la atención a la diversidad en la enseñanza debe concebirse en términos de la interacción que se establece entre las características de los alumnos y alumnas —entendidas como el conjunto de capacidades, intereses y motivaciones— y las propuestas pedagógicas que se le ofrecen en el centro y en el aula. La cantidad y calidad de los aprendizajes (y también sus dificultades) son fruto de esta interacción, de tal forma que ésta es la que determina, en buena medida, las necesidades educativas del alumnado.

Las necesidades educativas tienen origen y concreciones distintas que requieren actuaciones igualmente diferentes. En efecto, y en lo concerniente a los alumnos y alumnas, el origen de las diferencias remite a una amplia gama de factores vinculados fundamentalmente a su contexto social, cultural, étnico y familiar; a su historia educativa y escolar; al género y a las condiciones personales de desarrollo (sobredotación y discapacidades intelectuales, motoras, sensoriales o psíquicas). Estas diferencias se concretan en el proceso de enseñanza y aprendizaje en diferencias en cuanto a valores, expectativas personales y escolares, autoconcepto, estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, capacidades, ritmos de aprendizaje, etc.

Las ofertas educativas promocionan unas determinadas culturas y elementos culturales, prácticas socializadoras, valores, conocimientos, métodos didácticos, etc. que son impulsados por profesores diferentes y que, habitualmente, conectan más directamente con ciertas carac-

terísticas individuales que con otras. Esto significa que, en buena medida, las necesidades educativas de los alumnos son también fruto de las condiciones de la escolaridad y de las experiencias de aprendizaje en las que participan.

Necesidades educativas, fruto de las condiciones escolares

De ahí que la capacidad de aprendizaje, por ejemplo, no deba entenderse como algo estático e impermeable a las experiencias educativas. Por el contrario, éstas inciden en el desarrollo del alumno y en su capacidad para aprender, de tal manera que el ajuste de la ayuda pedagógica es a la postre tan decisivo como las propias características individuales.

Por otra parte, como es ampliamente sabido, la motivación por los aprendizajes que se proponen al alumnado condiciona en buena medida el desarrollo de la capacidad de aprendizaje. Ahora bien, la motivación depende en buena parte de la historia de éxitos y fracasos escolares y también de que los contenidos tengan algún sentido para los alumnos y les resulten funcionales. En este sentido, el papel del profesorado es crucial, pues le corresponde presentar los contenidos y actividades de aprendizaje de forma que los alumnos comprendan el por qué y el para qué de lo que aprenden, desarrollen y afiancen unas expectativas positivas en cuanto a su capacidad de aprendizaje y, en definitiva, se motiven por el trabajo escolar.

En cuanto a los intereses y preferencias, debe subrayarse no sólo su incidencia en la atribución de sentido a los aprendizajes que se llevan a cabo, sino también que son producto de los logros o frustraciones de los alumnos en sus experiencias instruccionales previas. La importancia de esta consideración radica en que los intereses, en las edades correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, adquieren una especial relevancia, constituyendo un factor de motivación de primer orden, pues aumentan las preferencias personales, y entre ellas, las relacionadas con expectativas de futuro académico y profesional.

Estas observaciones ponen de manifiesto que el origen y las causas de las diferencias escolares entre el alumnado son múltiples. En la Educación Secundaria Obligatoria se manifiestan además de manera muy peculiar en la medida en que las diferencias que de forma natural existen entre los alumnos y alumnas son sensiblemente mayores que en otras etapas educativas. Se puede afirmar sin miedo a equivocarse

que en la Educación Secundaria Obligatoria las diferencias en cuanto a capacidades, motivaciones e intereses entre los alumnos y alumnas se agrandan, y que un número mayor de ellos requiere atenciones educativas diferenciadas. Pero, con la misma contundencia, se puede afirmar que las razones de esta situación no están únicamente vinculadas a condiciones personales de discapacidad sensorial, motora o psíquica o de sobredotación intelectual, sino también al contexto económico, social y cultural de procedencia, así como al historial educativo y escolar y, en especial, a los planteamientos pedagógicos, curriculares y organizativos de esta etapa educativa.

Relevancia de las condiciones escolares

En efecto, la educación secundaria se ha planteado tradicionalmente de acuerdo con unos parámetros que tienden a amplificar aún más, si cabe, las diferencias individuales y sus repercusiones sobre el aprendizaje:

— organización disciplinar del currículo;
— mayor heterogeneidad y amplitud de los contenidos incluidos en él;
— escasa coordinación entre el profesorado de un mismo grupo de alumnos y alumnas;
— coexistencia de diferentes modalidades de formación en centros relativamente grandes;
— formas de coordinación y funcionamiento que no facilitan el trabajo cooperativo del profesorado;
— acción pedagógica segmentada y compartimentada en diferentes áreas o materias;
— programas sobrecargados y extensos;
— didácticas centradas en la transmisión de conocimientos (fundamentalmente referidos a conceptos);
— divorcio entre la teoría y la práctica;
— énfasis en el corpus científico de cada disciplina más que en el proceso de aprendizaje del alumnado...

Todos ellos son parámetros, en suma, que responden más bien a un planteamiento de enseñanza especializada y no comprensiva. La interacción de estas variables con el contexto social y cultural, la historia educativa y escolar y otras características individuales del alumnado produce, con relativa frecuencia, fuertes desajustes entre las

necesidades de un cierto número de alumnos y alumnas y las características de las enseñanzas, con las consiguientes repercusiones negativas sobre el desarrollo personal de los alumnos que se traducen, en ocasiones, en formas de comportamiento muy extremas (absentismo, abandono escolar, "pasotismo", etc.) y en intereses y formas de socialización al margen de los centros educativos.

De ahí la urgencia de adoptar un planteamiento de enseñanza comprensiva y no segregadora en la Educación Secundaria Obligatoria y de utilizar y explotar las posibilidades de atención a la diversidad expuestas en el capítulo anterior, desde las que tienen un carácter más genérico y preventivo hasta las más específicas, ya sean ordinarias (grupos flexibles, refuerzos, desdobles, cambios metodológicos, ayudas complementarias, etc.) o extraordinarias (adaptaciones curriculares significativas, permanencia de un año más en un ciclo o curso o programas de diversificación curricular).

La diversificación, vía extraordinaria para obtener el Graduado en Educación Secundaria

Una de las características que definen la educación obligatoria es su naturaleza no selectiva. No obstante, la existencia de una titulación al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria, así como el hecho de que esta titulación pueda ser obtenida o no, obliga al propio sistema educativo a poner los medios necesarios para que la obtención del título sea una posibilidad real al alcance de todos los alumnos y alumnas y no un criterio de selección de los considerados "más aptos"; es decir, de los que consigan superar un pretendido nivel estándar que la mayoría de las veces viene determinado por las exigencias de las modalidades educativas posteriores.

No hay que perder de vista el hecho que la enseñanza postobligatoria plantea una diversidad de opciones que no entrañan las mismas exigencias de formación de base, por lo que sería a todas luces improcedente asociar la obtención del título a una de ellas (por ejemplo, el Bachillerato o incluso una modalidad del mismo). Sería, en efecto, un contrasentido que un alumno no obtuviese el título de Graduado en Educación Secundaria, y por tanto no pudiese continuar estudios posteriores de ningún tipo, porque no ha conseguido el nivel requerido,

en determinadas áreas o materias, para seguir con aprovechamiento una de las muchas opciones posteriores.

Además, hay que tener en cuenta que el título de Graduado en Educación Secundaria no sólo cumple una función académica, como requisito de acceso a posteriores enseñanzas regladas, sino que tiene también un importante valor socio-laboral. Desde este punto de vista, no poseer dicho título puede convertirse indirectamente en un factor de discriminación para las personas que opten por incorporarse al mundo del trabajo una vez finalizada su escolarización obligatoria. Por otro lado, si bien es cierto que para una parte del alumnado la Educación Secundaria Obligatoria significará el fin de su período de educación formal, no lo es menos que posteriormente este alumnado puede estar interesado en continuar su formación académica o en aprovechar otras posibilidades formativas cada vez más extendidas. En cualquiera de los casos, poseer o no el título de Graduado en Educación Secundaria puede resultar decisivo.

El hecho de que el título no sólo acredite el haber alcanzado los objetivos generales de la etapa, ya de por sí importante, sino que a la vez abra un amplio abanico de opciones posteriores (educativas o de acceso al mundo del trabajo) es razón más que suficiente para asegurar que su obtención esté realmente al alcance de todo el alumnado.

Ciertamente, la adopción de un planteamiento curricular abierto y flexible que apuesta por un modelo de enseñanza adaptativa es la mejor garantía, tal como se ha argumentado anteriormente, para que las intervenciones educativas se vayan ajustando a las necesidades del alumnado en el momento mismo en que aparecen, de modo que su progreso en el logro de los objetivos propuestos no quede bloqueado. No por eso hay que suponer que todas las dificultades educativas y de aprendizaje de todos los alumnos van a quedar resueltas mediante los ajustes y adaptaciones curriculares y organizativos que se puedan ir adoptando a lo largo del proceso educativo.

Cabe prever que la prolongación de la escolaridad obligatoria dos cursos más puede conllevar, sobre todo si se tiene en cuenta la diversidad del alumnado y la realidad actual de la educación secundaria, que determinados alumnos y alumnas lleguen a la edad correspondiente a la finalización de la etapa y no hayan alcanzado los objetivos generales

de la misma ni estén en disposición de alcanzarlos a través de las medidas ordinarias de atención a la diversidad y del currículo ordinario. En estos casos, para que los alumnos y alumnas puedan alcanzar los objetivos generales, será necesario adoptar una serie de medidas, tanto de carácter pedagógico, curricular y organizativo como relativas a recursos específicos, que no son las habituales y que revisten, por tanto, un carácter extraordinario.

El artículo 23 de la LOGSE contempla esta circunstancia estableciendo la posibilidad, en su apartado primero, de que los alumnos y alumnas que se encuentren en la situación mencionada puedan alcanzar los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria, y por lo tanto acceder a la titulación correspondiente, mediante las oportunas diversificaciones del currículo en los centros ordinarios. Esta diversificación del currículo deberá concretarse en un programa que asegure también la individualización de la enseñanza, y en el que la organización y selección de los contenidos de determinadas áreas y la *priorización* de sus objetivos y criterios de evaluación, así como la metodología empleada, atiendan, por una parte, a la situación de partida de cada alumno o alumna (establecida mediante la correspondiente evaluación psicopedagógica), y por otra, al desarrollo de las capacidades establecidas en los objetivos generales de la etapa.

En todo caso, la **incorporación** a un programa de diversificación curricular debe ser **voluntaria** para el alumno o alumna, puesto que la edad de entrada requerida por la LOGSE (dieciséis años) le da derecho a decidir si continúa cursando la educación obligatoria aprovechando la oportunidad que se le ofrece, o bien opta por otra alternativa más acorde con sus expectativas, intereses y preferencias (incorporarse al mundo laboral, cursar un programa de Garantía Social, etc.). Esto debe tenerse en cuenta no sólo en los procesos evaluativos para detectar y ayudar al alumnado a descubrir sus verdaderos intereses y motivaciones, sino también para organizar los programas de diversificación curricular de tal manera que los alumnos implicados puedan atribuirles sentido y conectarlos con sus expectativas.

Resulta obvio, por lo anteriormente dicho, que la diversificación curricular prevista en la LOGSE es una medida más de acción positiva dirigida a alumnos y alumnas que —por el contexto económico, social y cultural, por su historia educativa y escolar o por condiciones

personales asociadas a discapacidad— se encuentran en una situación educativa considerablemente alejada de los aprendizajes que se proponen en la escolaridad habitual. En el marco de la Educación Secundaria Obligatoria, que ha de proporcionar una formación básica, no caben actitudes claudicantes ante las necesidades educativas específicas que presenten ciertos alumnos. Por el contrario, es un deber del propio sistema educativo prever alternativas y facilitar los medios para lograr el éxito escolar de todos ellos. Éste, y no otro, es el sentido último de la diversificación curricular.

En los capítulos siguientes se tratarán los programas de diversificación curricular de forma pormenorizada. Ahora sólo queda resumir este apartado indicando que, en el continuo de la atención a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado, la diversificación curricular es una medida excepcional que consiste en adaptar globalmente el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria a las necesidades especiales de determinados alumnos y alumnas, con una organización distinta a la establecida con carácter general, que ha de atender a las capacidades recogidas en los objetivos generales de la etapa y a los contenidos esenciales del conjunto de las áreas. Todo ello con el fin de que el alumnado que participe en estos programas pueda alcanzar los objetivos generales y obtener así el título de Graduado en Educación Secundaria.

La diversificación curricular y los programas de Garantía Social

La LOGSE establece literalmente, en su artículo 23.2, que *"para los alumnos que no alcancen los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria se organizarán programas específicos de Garantía Social, con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios en las distintas enseñanzas reguladas en esta ley y, especialmente, en la formación profesional específica de grado medio"*.

Los programas de Garantía Social, cuya regulación durante el período de implantación anticipada del segundo ciclo de la Educación

Secundaria Obligatoria ha sido establecida mediante la Orden de 12 de enero de 1993, mantienen una cierta continuidad con los programas de diversificación curricular. Buena parte de las consideraciones y sugerencias pedagógicas y didácticas formuladas en este documento a propósito de la diversificación curricular pueden resultar también de interés para los programas de Garantía Social. Sin embargo, los programas de Garantía Social tienen una serie de rasgos propios, sobre todo en cuanto a las finalidades que persiguen y al perfil del alumnado al que se dirigen, que los diferencia nítidamente de los programas de diversificación curricular.

En lo que concierne a los alumnos a los que se dirigen ambos tipos de programas, la diferencia fundamental es que, contrariamente a lo que sucede en el caso de la diversificación curricular, los programas de Garantía Social constituyen una oferta formativa dirigida, como establece la LOGSE, a *"los alumnos que no alcancen los objetivos de la educación secundaria obligatoria"*. Los alumnos y alumnas de los programas de Garantía Social, o bien han finalizado ya la Educación Secundaria Obligatoria sin haber alcanzado los objetivos establecidos para esta etapa, o bien están cursando aún la Educación Secundaria Obligatoria pero, a juicio del equipo educativo y de acuerdo con los resultados de la evaluación psicopedagógica realizada por el Departamento de Orientación, no van a poder alcanzar dichos objetivos mediante la utilización de todas las posibilidades, medidas y vías previstas para la atención a la diversidad en esta etapa educativa, incluida, por supuesto, la posibilidad de su incorporación a un programa de diversificación curricular.

Por su parte, la diversificación curricular es una medida específica y extrema de atención a la diversidad cuya finalidad última y razón de ser es que determinados alumnos y alumnas puedan alcanzar los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria por esta vía; en cambio, los programas de Garantía Social son una oferta formativa que se dirige a los alumnos y alumnas que no han alcanzado estos objetivos, o respecto a los cuales existen razones fundadas para pensar que no van a alcanzarlos y que, en consecuencia, no pueden incorporarse de manera inmediata a las modalidades formativas establecidas con carácter general cuyo aprovechamiento exige haberlos alcanzado (es decir, al Bachillerato y a los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio).

Conviene señalar que, de esta diferencia, no se sigue que los

alumnos y alumnas de un programa de Garantía Social deban haber cursado necesariamente con anterioridad un programa de diversificación curricular. Ni tampoco que la incorporación a un programa de Garantía Social sea la vía de escolarización lógica y deseable para los alumnos que han cursado previamente un programa de diversificación curricular; sólo para aquéllos que, habiendo cursado un programa de diversificación curricular, no hayan alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, puede resultar apropiada su incorporación a la garantía social; exactamente igual, por lo demás, que sucede con el resto de sus compañeros que, sin haber cursado un programa de este tipo, se encuentren en la misma situación.

No obstante, lo que sí se sigue de esta reflexión en torno a la continuidad y a las diferencias entre ambos tipos de programas es que los equipos educativos y los Departamentos de Orientación deben asegurarse, antes de recomendar la incorporación de un alumno o alumna concreto a un programa de Garantía Social, que todas las vías para que alcance los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, incluida la que supone su incorporación a un programa de diversificación curricular, están cerradas, son objetivamente irrealizables o no presentan ninguna perspectiva de éxito. Esta cautela es absolutamente imprescindible para conseguir, por un parte, que ambos tipos de programas cumplan las funciones que les atribuye la LOGSE, y por otra, para evitar efectos perversos como, por ejemplo, que los programas de diversificación se conviertan en la antesala de los programas de Garantía Social, o aún que estos últimos se conviertan en una vía formativa segregada en el seno de la Educación Secundaria Obligatoria.

En lo que concierne a las finalidades de ambos tipos de programas, la caracterización de los programas de Garantía Social que hace la LOGSE no deja lugar a dudas: *proporcionar a los alumnos y alumnas que los cursen una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios.* Así pues, y contrariamente a lo que sucede con los programas de diversificación, son finalidades que se sitúan claramente **después** de la Educación Secundaria Obligatoria. Sin perjuicio de que los alumnos que cursen programas de Garantía Social puedan incorporarse, en momentos posteriores de su trayectoria formativa, a las distintas enseñanzas reguladas en la LOGSE, estos programas constituyen una oferta formativa con una dimensión claramente profesionalizadora orientada a facilitar

la inserción laboral de los alumnos y alumnas que los cursen, así como a promover en ellos la adquisición de las capacidades requeridas para su eventual incorporación posterior, mediante el procedimiento establecido al efecto, a los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio.

Capítulo III: Los programas de diversificación curricular: ordenación general y orientaciones para su desarrollo

Características generales

De todo lo hasta ahora expuesto se deduce una serie de características generales que los programas de diversificación deben poseer.

Antes de pasar a analizar con detalle los elementos básicos de ordenación académica que la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, establece para estos programas, conviene profundizar en estas características, presentadas ya de forma resumida en el apartado "La divesificación curricular" del capítulo primero (pág. 35 y ss.), puesto que de ellas dependen en gran medida las decisiones posteriores.

La **idea básica** que debe presidir la elaboración y puesta a punto de los programas de diversificación curricular es que éstos constituyen una medida educativa específica y extraordinaria de atención a la diversidad dirigida a aquellos alumnos y alumnas a los que les resulta imposible alcanzar los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria mediante el currículo ordinario establecido con carácter general para el alumnado del instituto en el correspondiente Proyecto curricular de etapa.

De esta idea fundamental se siguen una serie de consideraciones que permiten caracterizar con mayor precisión los programas de diversificación curricular, las cuales se comentan a continuación.

El currículo de la etapa, referente de la diversificación curricular

Los programas de diversificación curricular tienen como referente el currículo de la etapa. Las propuestas curriculares de las diferentes áreas y ámbitos incluidos en los programas deben ser adaptaciones de las propuestas que, con carácter general, se han acordado en el centro para las áreas o materias correspondientes. Ésta es una condición indispensable para conseguir que el alumnado de los programas pueda obtener el título correspondiente a la etapa, ya que permite establecer puntos de conexión con el currículo que siguen los otros alumnos del centro y evita que las actividades educativas diferenciadas, que necesariamente se han de realizar, se conviertan en un currículo paralelo con una menor consideración y valoración social.

La cuestión que hay que resolver es cómo hacer compatible el equilibrio entre el referente educativo y curricular común y las diferencias que deben introducir los programas de diversificación respecto al currículo que siguen los otros alumnos del instituto. Este equilibrio, aunque difícil, no es imposible de conseguir si tenemos en cuenta el abanico de posibilidades de atención a la diversidad que contempla la actual reforma educativa, en especial las que tienen su origen en las características del propio currículo oficial, que promueve el desarrollo y el aprendizaje de una amplia gama de capacidades mediante diferentes tipos de contenidos y en diversos campos del conocimiento. Así, todo programa de diversificación debe guardar, al igual que el currículo ordinario, un cierto **equilibrio entre las capacidades, los tipos de contenidos y los campos del conocimiento** que la etapa pone en juego, y se ha de mantener, en lo fundamental, dentro del mismo marco de referencia del currículo ordinario.

Habida cuenta de que estos programas aspiran a que los alumnos alcancen los objetivos generales de la etapa, resulta obvio que los contenidos y los criterios de evaluación de las áreas del currículo básico han de ser tenidos en cuenta en el momento de su elaboración, aunque con la flexibilidad que exigen las necesidades educativas concretas de los alumnos implicados. Partiendo de éstas, el equipo educativo de los alumnos y alumnas que están en un programa de diversificación curricular procederá a reorganizar los contenidos y reinterpretarlos, tomando unos en un grado determinado y descartando o reformulando otros, siempre con el horizonte de alcanzar los objetivos generales de la etapa. En este sentido, todo lo que se ha dicho en el primer capítulo en relación al currículo oficial, al Proyecto educativo de centro, al

Proyecto curricular de etapa y a la planificación y desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula puede ayudar a conseguir y mantener el equilibrio entre currículo común y enseñanza diferenciada para el alumnado que sigue un programa de diversificación curricular.

Continuidad de las medidas de atención a la diversidad

Hay que asegurar la continuidad de tipo y de grado de las medidas de atención a la diversidad en el transcurso de la etapa con el fin de que la distancia entre las actuaciones pedagógicas generales del centro y la diversificación curricular sea la menor posible. Conviene pues desarrollar y profundizar al máximo todas las posibilidades de atención a la diversidad comentadas en el capítulo primero, evitando la tentación de confiar a los programas de diversificación curricular el poder de corregir unos desajustes que podrían tal vez haberse corregido progresivamente, utilizando y explotando dichas posibilidades, en el transcurso de la etapa.

Cuando los programas de diversificación curricular están muy alejados de la práctica pedagógica habitual del instituto se produce una fractura que tiende a convertir en crónicos estos programas, que puede provocar una situación en que no se utilicen las medidas y vías ordinarias de atención a la diversidad, y que puede dejar al Departamento de Orientación y a los profesores de los programas de diversificación curricular la responsabilidad exclusiva en esta materia.

La falta de continuidad a lo largo de la etapa en la aplicación de las distintas medidas de atención a la diversidad puede dar lugar a que determinados alumnos y alumnas pasen súbitamente de cursar las áreas del currículo desde un planteamiento convencional a cursarlas, por ejemplo, de forma globalizada, interdisciplinar y funcional; a que se pase de aplicar los criterios de evaluación tal cual están formulados a flexibilizarlos al máximo; a que se modifique el modelo de acción tutorial; o a que cambien de golpe las formas de organización de los grupos. Estos cambios suelen acarrear consecuencias negativas en una serie de aspectos: debates agrios en relación a la promoción y titulación del alumnado al que se le ha aplicado medidas educativas específicas; difícil conexión entre las diferentes actividades educativas del profesorado y difícil acuerdo de los criterios de actuación comunes; incremento del número de alumnos y alumnas que en la parte final de su escolarización requieren de medidas más radicales, que pueden

llegar a ser traumáticas en ocasiones, para progresar y alcanzar los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria; afianzamiento de la idea incorrecta de que en los grupos de diversificación sólo pueden impartir clase profesores especialistas en necesidades educativas especiales, etc.

En los institutos en los que las diferentes posibilidades y vías de atención a la diversidad no son utilizadas de forma continuada y progresiva en el transcurso de la etapa es más fácil que los programas de diversificación curricular se desvirtúen y se alejen de los objetivos para los que han sido pensados. Por ello, es necesario que el Proyecto curricular incluya un diseño de medidas progresivas de atención a la diversidad a lo largo de toda la etapa. Sólo así será posible organizar una respuesta adecuada para los alumnos y alumnas menores de dieciséis años con necesidades educativas lindantes con las que caracterizan a quienes cursan un programa de diversificación curricular.

La diversificación curricular, inmersa en la actividad del centro

Los programas de diversificación curricular deben responder al **principio de máxima normalización** con el fin de que los alumnos y alumnas que participen en ellos se sientan integrados en el conjunto de actividades del instituto, y más específicamente en las diseñadas para el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, es indispensable que el alumnado de los programas de diversificación curricular esté integrado, a todos los efectos, en uno de los grupos ordinarios del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Este grupo de referencia será el que les facilite, como al resto de sus compañeros y compañeras, la inserción y participación en las diferentes actividades que se desarrollan en el centro: elección de delegados, participación y preparación de las juntas de evaluación si así está previsto, participación e integración en el Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares, participación en debates e iniciativas diversas, etc.

Para que los alumnos y alumnas que participan en programas de diversificación se sientan miembros de un grupo ordinario (el que les corresponda por el nivel educativo y el tipo de programa que realizan), es muy importante que participen al máximo en las actividades habituales de sus compañeros y compañeras, sobre todo en aquellos aspectos socialmente relevantes en el centro. Entre ellos cabe destacar, además de lo señalado en los puntos anteriores: que los alumnos

y alumnas cursen como mínimo tres áreas del currículo básico; que el horario de las actividades diferenciadas de los grupos de diversificación no imposibilite la participación en las actividades colectivas de los grupos ordinarios; que compartan con el grupo ordinario de referencia el plan de acción tutorial así como, en la medida de lo posible, el tutor o tutora; que tengan la posibilidad de compartir con todos los alumnos del curso o ciclo las mismas materias optativas que se ofertan en el centro; que los equipos educativos y juntas de evaluación aborden la situación de este alumnado mediante procedimientos similares a los utilizados con sus compañeros y compañeras, etc.

En suma, la elaboración y el desarrollo de un programa de diversificación curricular ha de permitir que su desarrollo e impartición pueda realizarse en estrecha vinculación con el desarrollo habitual de las actividades en un grupo ordinario. Ello contribuirá de manera decisiva a conseguir un ambiente de motivación y a mejorar el rendimiento escolar de los alumnos implicados en aspectos tales como la adaptación a normas, el nivel de aspiraciones y el autocontrol, así como en la adquisición de competencias y habilidades sociales.

Corresponsabilidad de los órganos de gobierno y de coordinación docente

El conjunto del profesorado y de los órganos de gobierno y coordinación docente del instituto debe sentirse implicado y participar en las actuaciones dirigidas a asegurar una adecuada atención a la diversidad, tanto en lo que concierne a las medidas y vías generales como a las específicas, y dentro de éstas, tanto a las ordinarias como a las extraordinarias, en especial a los programas de diversificación curricular. En este sentido, hay que destacar dos cuestiones de particular relevancia.

La primera es que una organización y propuesta educativa diferenciada, como los programas de diversificación curricular, tiende naturalmente al aislamiento y a una escasa o nula articulación con el resto de las actividades del centro. Para lograr que el conjunto del profesorado se sienta comprometido con la problemática de la atención a la diversidad y que los profesores y alumnos de los grupos de diversificación curricular no sean marginados de la actividad general del centro, es imprescindible la colaboración y la participación de los Departamentos Didácticos y del Departamento de Orientación en el marco de las competencias y responsabilidades que el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria atribuye a la Comisión de Coordinación Pedagógica.

La segunda es que se debe evitar por todos los medios el aislamiento y la etiqueta de "especialistas en atención a la diversidad" de los profesores y profesoras que imparten las áreas específicas de los programas de diversificación curricular. En este sentido es esencial la constitución y funcionamiento habitual en el instituto de **equipos educativos** formados por todos los profesores que imparten clase a los mismos alumnos, pero en el caso de que esto resulte complejo en un momento determinado debe garantizarse que todo el profesorado que interviene en los grupos de diversificación curricular lleve a cabo, de forma colectiva y periódica, el seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y alumnas implicados. Por otra parte, la actuación del profesorado que imparte docencia en los programas de diversificación ha de guiarse por los criterios acordados en la Comisión de Coordinación Pedagógica y en los Departamentos Didácticos correspondientes, lo cual requiere que el profesorado de las áreas específicas participe en las actividades de estos últimos al igual que el resto de sus miembros.

Adecuación entre programas y alumnado de diversificación

Como criterio general, los alumnos y alumnas que siguen programas de diversificación curricular deben haber recibido, en el transcurso de la etapa, ayudas pedagógicas singulares (ajustes en las actividades de enseñanza; en la metodología; en los criterios de evaluación; etc.) con el fin de ir superando las dificultades de aprendizaje que previsiblemente habrán experimentado. En ese proceso, y dadas las características de los programas de diversificación curricular, es importante que los alumnos y alumnas que se incorporen a aquéllos posean el bagaje de competencias curriculares y educativas necesarias para cursarlos con aprovechamiento. El análisis de las ayudas recibidas por el alumnado a lo largo de la etapa, así como de sus efectos sobre el progreso experimentado, permitirá valorar hasta qué punto es razonable esperar que cursen con aprovechamiento un programa de diversificación curricular cuya finalidad última es, no se olvide, alcanzar los objetivos generales de la etapa y, en consecuencia, la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria.

Los programas de diversificación han de estar adaptados a las condiciones y necesidades de los alumnos, lo cual exige un intenso seguimiento y apoyo en el marco del Plan de Acción Tutorial incluido en el Proyecto curricular de etapa. En consecuencia, al alumnado de estos programas del equipo educativo que imparte clase, deberá prestar una especial atención al seguimiento del proceso de enseñanza y apren-

dizaje así como realizar un acompañamiento individual e intenso de su proceso educativo.

Destinatarios: perfil del alumnado

La LOGSE y las normas que la desarrollan establecen en términos generales el alumnado al que van dirigidos los programas de diversificación curricular. En relación con sus características, sólo se indica que deben tener dieciséis años. En cambio, se pone el énfasis en aspectos de procedimiento. Así, la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria durante el período de implantación anticipada de esta etapa, en su instrucción tercera, recoge, como punto de partida:

Tercera:

1. *En los centros educativos donde se imparta la Educación Secundaria Obligatoria podrán establecerse programas de diversificación curricular para alumnos y alumnas mayores de 16 años o que los cumplan durante el año en que el curso comienza, y que hayan estado escolarizados en ese mismo centro el curso precedente, previa evaluación psicopedagógica y oídos el propio alumno o alumna y sus padres. Excepcionalmente se podrán aplicar estos mismos programas al alumnado que se incorpore por primera vez al Segundo Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria siempre que cumpla los requisitos antes mencionados.*

2. *Podrán acceder a los programas de diversificación curricular en el Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, siempre con los requisitos de edad indicados en el apartado anterior, los alumnos y alumnas que en cursos anteriores se hayan encontrado con dificultades generalizadas de aprendizaje en tal grado que les hayan impedido superar los objetivos propuestos para el ciclo o curso correspondiente, y que, a juicio del equipo de profesores del grupo al que pertenezcan y del Departamento de Orientación, se encuentren en una situación de riesgo evidente de no alcanzar los objetivos de la etapa cursando el currículo establecido.*

Sin embargo, estos destinatarios constituyen un colectivo muy heterogéneo cuyas características conviene precisar para, posteriormente, ofrecer las respuestas más adecuadas.

Son alumnos con una edad comprendida **entre dieciséis y dieciocho años** que no han completado la Educación Secundaria Obligatoria y que, en la mayoría de los casos, habrán agotado las oportunidades de permanecer más tiempo en un mismo ciclo o curso sin haber alcanzado los objetivos correspondientes.

Estos alumnos desean y mantienen expectativas de alcanzar el título correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria y por ello aceptan **voluntariamente** participar en estos programas frente a otras opciones educativas que por su edad podrían elegir. Es importante hacer hincapié en la voluntariedad, ya que estos alumnos, al haber alcanzado la edad establecida para finalizar la enseñanza obligatoria, pueden decidir abandonar el instituto.

Como consecuencia de su situación económica, social, familiar; de su historial educativo y escolar problemático; o por su peculiar proceso de maduración y otras condiciones personales estos alumnos manifiestan serias dificultades educativas y de aprendizaje en la mayoría de las áreas, además de presentar en muchos casos problemas de desmotivación e inadaptación escolar. Estas características no tienen, sin embargo, el mismo arraigo en todo el colectivo. Así, mientras en algunos casos pueden manifestarse a lo largo de toda la trayectoria escolar, en otros pueden aparecer sólo al final de ella. Las causas pueden ser múltiples, aunque acaban confluyendo en situaciones académicas similares que pueden tipificarse como sigue, con el fin de facilitar las tareas de organización y selección.

En relación con sus **circunstancias escolares** los destinatarios de estos programas pueden presentar, al menos, tres situaciones diferentes:

- Alumnos y alumnas con dieciséis años que acaban de finalizar el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria sin alcanzar los objetivos generales correspondientes, establecidos por el propio centro en el Proyecto curricular de la etapa. En el momento de elaborar unas propuestas educativas y curricu-

lares ajustadas a sus necesidades deberán considerarse, junto con los objetivos generales del segundo ciclo, algunos del primero. Son alumnos o alumnas que necesitarán con toda probabilidad dos cursos para alcanzar los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria.

- Alumnos y alumnas con dieciséis años o más que han finalizado el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria sin alcanzar los objetivos generales establecidos por el centro en el Proyecto curricular de la etapa. Lógicamente, en la elaboración de las ofertas pedagógicas y curriculares para estos alumnos deberá tomarse como referente el currículo del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria establecido en el Proyecto curricular de la etapa. Su permanencia en un programa de diversificación curricular será generalmente de dos cursos, aunque no debiera descartarse una duración de un curso en función de su nivel de competencia curricular real, intereses y motivación.
- Alumnos y alumnas con dieciséis años o más que han finalizado el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria sin alcanzar los objetivos generales de la etapa, y para los cuales la permanencia durante un año más en este curso probablemente no les permitirá razonablemente alcanzar dichos objetivos. En este caso, el planteamiento educativo y curricular de referencia más adecuado parece el propio del cuarto curso de la etapa, junto con algunos elementos generales del ciclo. La permanencia de estos alumnos en un programa de diversificación curricular será de un año.

Estas situaciones son meramente descriptivas y no pretenden establecer una tipología general de las necesidades educativas de los alumnos y alumnas que pueden participar en un programa de diversificación curricular, ni mucho menos servir de base a una propuesta estandarizada de actuaciones educativas y curriculares para cada una de ellas. La elaboración de un programa concreto de diversificación curricular sólo será posible cuando el **Departamento de Orientación** del centro lleve a cabo, a partir del seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación psicopedagógica correspondiente de acuerdo con los criterios que se establecen en el punto

"Selección y acceso del alumnado" de este mismo capítulo, en la página 69 y ss.

Estructura de los programas

En capítulos anteriores se ha mencionado lo que la LOGSE y las normas que la desarrollan dicen respecto a la diversificación curricular[2]. En relación con la estructura de estos programas, el artículo 23 de la LOGSE señala únicamente la posibilidad de que, *para determinados alumnos y en determinadas condiciones, los objetivos de la etapa puedan alcanzarse a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general.* Así pues, la LOGSE abre la vía de la diversificación curricular, pero sin ordenar una estructura determinada.

El Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, con el objeto de asegurar las condiciones de equilibrio curricular y de máxima normalidad anteriormente comentadas, ordena algo más su posible estructura estableciendo que *el currículo diversificado incluirá, al menos, tres áreas del currículo básico y en todo caso incorporará elementos formativos del ámbito lingüístico y social, así como elementos del ámbito científico-tecnológico.*

Por su parte, el Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito territorial gestionado directamente por el Ministerio de Educación y Ciencia no avanza más en la ordenación de la estructura de los programas de diversificación. Una mayor concreción en este sentido se encuentra en la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria durante el período de implantación anticipada de esta etapa, que da a estos programas *un marco normativo y cumple una doble finalidad: ofrecer al alumnado y al profesorado las garantías*

[2] Ver el compendio normativo sobre la ordenación de la diversificación curricular que se incluye en el Anexo II (pág. 131 y ss.).

y la orientación necesarias y permitir la experimentación y la eventual revisión posterior de la propia norma.

De acuerdo con la primera finalidad, en la Resolución se toman una serie de decisiones relacionadas con la estructura de estos programas:

Cuarta:

La enseñanza de los alumnos y alumnas que sigan un programa de diversificación curricular habrá de incluir:

a) *Tres o cuatro áreas del segundo ciclo del currículo común; aquéllas que, según el criterio del equipo educativo formado por los profesores del grupo al que pertenezcan y del Departamento de Orientación, sean las más ajustadas a sus características y necesidades, con las adaptaciones curriculares que fueran precisas.*

b) *Las áreas específicas de estos programas que cada centro determine, con un horario total de 10 a 12 horas semanales.*

c) *Dos horas semanales de Tutoría.*

d) *Materias optativas, hasta completar 30 horas lectivas semanales.*

Quinta:

1. *Las áreas específicas señaladas en la instrucción cuarta.b se organizarán en torno a los ámbitos lingüístico y social y científico-tecnológico.*

2. *Los contenidos del ámbito lingüístico y social serán seleccionados tomando como referencia el currículo del área de Lengua Castellana y Literatura, del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y, en el caso de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares, del área de Lengua Catalana y Literatura.*

3. *Los contenidos del ámbito científico-tecnológico serán seleccionados tomando como referencia el currículo de las áreas de Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Tecnología.*

4. *Los alumnos y alumnas que sigan un programa de diversificación podrán cursar, en las horas lectivas correspon-*

dientes a la instrucción cuarta.d, materias optativas de la oferta ordinaria correspondientes al segundo ciclo de la etapa o materias específicas diseñadas al efecto, entre las que sería importante contemplar materias relacionadas con las áreas del currículo no incluidas en las instrucciones cuarta.a y cuarta.b.

5. *La configuración final del programa de diversificación de cada alumno o alumna deberá responder, globalmente, a los objetivos generales de la etapa, y sus contenidos habrán de guardar por ello el equilibrio necesario.*

Las razones que avalan las decisiones del Real Decreto sobre la conveniencia de incluir tres áreas del currículo básico ya se han comentado en los capítulos anteriores, pero conviene analizar por qué la Resolución fija un **máximo de cuatro áreas.** Esta decisión responde al convencimiento de que los alumnos que pueden cursar sin demasiadas dificultades más de cuatro áreas están claramente en el marco del currículo ordinario, en cuyo caso no deberían incorporarse a un programa de diversificación, sino ser objeto de otras medidas educativas menos excepcionales.

Por otra parte, la exigencia de que los programas de diversificación incluyan elementos de los **ámbitos** lingüístico y social y científico-tecnológico trata de asegurar el equilibrio de la propuesta. El paso que da la Resolución al proponer áreas específicas organizadas en torno a dichos ámbitos es consecuencia, en gran medida, del perfil de los destinatarios de los programas de diversificación. Estos alumnos muestran dificultades generalizadas de aprendizaje que, en la mayoría de los casos en los que no media una actitud negativa ante el aprendizaje escolar, tienen que ver fundamentalmente con dificultades en las áreas que mayor uso hacen de las capacidades de expresión, comprensión oral y escrita, cálculo y razonamiento lógico. Estas dificultades suelen presentarse acompañadas en muchas ocasiones de una falta de motivación en general y de una baja autoestima en relación con estas áreas. Asimismo, en la mayor parte de los casos, manifiestan interés por aprendizajes que a menudo se relacionan con expectativas de transición a la vida adulta y, en el marco de ésta, con la inserción en la vida activa y laboral.

Como consecuencia de lo anterior, y considerando además que la adquisición de las mencionadas capacidades, o de buena parte de ellas,

requiere medidas específicas entre las que sobresalen la adaptación de contenidos, objetivos y criterios de evaluación, así como tiempos y metodologías más ajustados, se propone el diseño de agrupamientos diferentes de las áreas y de formas de organización de los contenidos que permitan crear contextos de aprendizaje más cercanos a los intereses de los alumnos y alumnas y que favorezcan en mayor medida la necesaria atribución de sentido al aprendizaje. Tales agrupamientos deben recoger los objetivos y los contenidos fundamentales de las diferentes áreas del currículo de la etapa, adoptando unos planteamientos de interdisciplinariedad y/o de globalización en su tratamiento pedagógico y didáctico.

Conviene además destacar el especial interés que, para estos alumnos y alumnas, ofrecen las materias de **iniciación profesional** para la consecución de los objetivos generales de la etapa, tanto por el estímulo que les supone el hecho de poder trabajar en una materia que responde en gran medida a sus expectativas (en la que no se les presupone ningún fracaso y que constituye por tanto un buen recurso para elevar su autoestima), como por proporcionar un contexto idóneo para promover el desarrollo de ciertas capacidades y favorecer la adquisición y consolidación de ciertos contenidos.

El programa base de diversificación curricular

Un programa de diversificación curricular es, en cierto sentido, la reelaboración casi completa de una parte del currículo para determinados alumnos y alumnas en función de sus características y necesidades. En las páginas precedentes se han comentado las características de los destinatarios de los programas de diversificación, así como algunas claves de la atención educativa que estos alumnos requieren. Conviene ahora plantear cómo deben organizarse los programas de diversificación para que, teniendo en cuenta las características del alumnado y las claves mencionadas, constituyan una respuesta educativa ajustada y eficaz. O lo que es lo mismo, conviene concretar cómo debe plantearse la adecuación del currículo para estos alumnos y alumnas en un centro educativo en particular.

Del estudio de experiencias educativas cercanas a este tipo de alumnado, y como resultado del análisis de las atenciones que éste

demanda, se deduce que es previsible que la respuesta al alumnado que cursa programas de diversificación tenga bastantes aspectos y elementos comunes. Esto es así, en buena medida, porque es previsible que dentro de ese colectivo heterogéneo aparezcan con mayor frecuencia determinadas situaciones (trayectorias escolares, niveles de acceso, dificultades de aprendizaje, etc.) y, en parte también, porque es evidente que, con independencia del tipo de alumnado, hay ciertas medidas favorecedoras del éxito escolar.

Estos elementos comunes pueden abarcar tanto principios metodológicos (globalización, enseñanza personalizada, etc.) como contenidos de especial relevancia (por ejemplo, aprendizajes relativos a la inserción en la vida activa y profesional) o formas de organización del currículo y de las actividades de enseñanza y aprendizaje (mantener algunas áreas del currículo básico cursándolas con los grupos ordinarios; incardinación en la organización general del segundo ciclo de ESO; horarios que permiten un seguimiento tutorial frecuente, etc.). Sin olvidar, por supuesto, el otorgar prioridad a los objetivos y criterios de evaluación que mejor se adapten a las características de los alumnos (por ejemplo, aquéllos que son más básicos e inciden en mayor medida en el aprendizaje de capacidades de diferentes áreas).

Tales elementos comunes han de servir de base para que, en el marco del Proyecto curricular de la etapa y en coherencia con el mismo, se determinen y planifiquen las respuestas educativas en relación a qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar a los alumnos y alumnas que cursan programas de diversificación, las respuestas a estos interrogantes que configuran el programa base de diversificación curricular y proporcionan el referente principal de la actuación pedagógica del profesorado respecto de un alumno concreto.

Podrán determinarse estos elementos comunes con cierta facilidad a partir de la experiencia y organizarse de modo que configuren un instrumento intermedio de ayuda para la elaboración de los programas individualizados de diversificación curricular. Dado que en la mayor parte de los centros será necesario establecer programas de diversificación de uno y dos años de duración, y que cada una de estas posibilidades puede demandar una organización y unos recursos diferenciados, se propone que cada instituto elabore dos programas base de diversificación curricular que respondan a cada una de dos situaciones

generales, facilitándose de este modo el proceso de adaptación a las necesidades de cualquier alumno o alumna.

La Resolución de la Secretaría de Estado de Educación anteriormente mencionada establece, en sus instrucciones sexta y séptima, los elementos de los programas base de diversificación curricular, así como su relación con el Proyecto curricular de etapa, del que han de formar parte, y asigna la responsabilidad de elaborarlos de forma conjunta al Departamento de Orientación y a los Departamentos Didácticos.

Sexta:

Los alumnos y alumnas podrán permanecer en los programas de diversificación curricular uno o dos años, en función de sus necesidades y expectativas, así como de su edad.

Séptima:

1. *Con el objeto de disponer de un marco general que permita determinar, para un alumno o alumna en particular, el programa de diversificación más adecuado, los centros elaborarán dos Programas Base de Diversificación que se acomoden a los supuestos previstos en la instrucción anterior. Estos programas, que pasarán a formar parte del Proyecto curricular de etapa en el contexto de las medidas específicas de atención a la diversidad, habrán de incluir los siguientes elementos:*

a) *Principios pedagógicos, metodológicos y de organización en los que se basan.*

b) *Criterios y procedimientos de acceso y selección del alumnado, que concreten las condiciones establecidas por la normativa, en especial las que se refieren a la evaluación psicopedagógica y de competencia curricular.*

c) *Currículo y horario semanal de las áreas específicas citadas en la instrucción cuarta.b, con la concreción de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación correspondientes.*

d) *Determinación de las materias optativas, tanto si corresponden a la oferta general del segundo ciclo de la etapa*

como si son específicas de los programas de diversificación. Entre ellas habrán de incluirse al menos dos materias de iniciación profesional.

e) Criterios para el agrupamiento del alumnado y para la organización de los espacios, de los horarios y de los recursos materiales.

f) Criterios y procedimientos para la evaluación y revisión de los mismos Programas Base.

2. Los Programas Base de Diversificación serán elaborados conjuntamente por los Departamentos Didácticos y el Departamento de Orientación, coordinados por el Jefe de Estudios.

3. El Servicio de Inspección Educativa aprobará expresamente, en su caso, los Programas Base de Diversificación, como una de las medidas específicas de atención a la diversidad, en el momento de informar el Proyecto curricular de etapa correspondiente.

En relación con el programa base de diversificación curricular, procede detenerse ahora en una serie de comentarios, sugerencias y recomendaciones sobre cada uno de los elementos que lo configuran, con el fin de aportar criterios y orientaciones para su elaboración.

Principios pedagógicos, metodológicos y de organización

Las propuestas pedagógicas, metodológicas y de organización propias de los programas de diversificación curricular han de formularse en el marco del proceso de elaboración del Proyecto educativo de centro y del Proyecto curricular de la Educación Secundaria Obligatoria. Como ya se ha apuntado, ésta es la mejor forma de garantizar una atención educativa ajustada a las necesidades de este alumnado, de ofrecerle una oportunidad real de acceder al título de Graduado en Educación Secundaria y de evitar su aislamiento o segregación de la actividad general del instituto. Los principios pedagógicos, metodológicos y de organización que deben presidir la elaboración del programa base de diversificación curricular serán, por tanto, los

mismos que se mencionan, con carácter general, en el anexo del Real Decreto 1345/1991, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

La autonomía como objetivo

En primer lugar, y teniendo presente que los alumnos construyen su propio conocimiento, se deben *crear las condiciones para que éstos sean progresivamente más autónomos* en la realización de sus aprendizajes. De acuerdo con ello es conveniente promover el desarrollo y aprendizaje de estrategias cognitivas implicadas en los procesos del aprendizaje significativo como pueden ser, por ejemplo, la planificación y regulación de la propia actividad, la formulación de hipótesis, su contraste y la consecuente formulación de conclusiones. Lo importante no es tanto que los alumnos y alumnas apliquen estas estrategias con un alto grado de elaboración como que se familiaricen con ellas y que puedan atribuirles un sentido y una función para abordar tareas y situaciones concretas. En caso contrario, se corre el riesgo de promover una adquisición repetitiva y mecánica de estas estrategias que en poco o nada favorece un aprendizaje realmente significativo.

En segundo lugar, la acción educativa debe *partir siempre de la realidad y necesidades de estos muchachos y muchachas,* sobre todo teniendo presentes sus posibilidades de razonamiento y aprendizaje. Como ya se ha apuntado, los niveles de desarrollo y de aprendizaje de estos alumnos respecto a otros compañeros y compañeras de su edad y grupo suelen ser relativamente bajos, debido en gran parte a sus experiencias escolares previas y también, en ocasiones, a su entorno familiar, cultural y social. Asimismo, deben considerarse especialmente los conocimientos y expectativas con los que se aproximan a las actividades y tareas que se les proponen, pues de ellos dependerá en buena medida el aprovechamiento que obtengan de éstas.

En general, los alumnos y alumnas de un programa de diversificación curricular tienen menos recursos que sus compañeros en cuanto a estrategias y capacidad de aprendizaje, lo cual les dificulta a menudo la comprensión de los contenidos tal y como se organizan y se presentan habitualmente al conjunto del alumnado del centro. De ahí la importancia de adecuar las ofertas curriculares diseñadas con carácter general en el Proyecto curricular de etapa a las necesidades educativas de estos alumnos y alumnas.

Motivación

En tercer lugar, y asociado con lo anterior, hay que referirse a *la motivación y al interés por el aprendizaje escolar,* más bien escaso por lo general, de los alumnos que siguen programas de diversificación. Sin embargo, cuando la tarea propuesta conecta con los intereses propios, se tienen mayores posibilidades de manifestar (y de querer hacerlo) sus potencialidades de razonamiento y aprendizaje. En esto radica buena parte del sentido que dan los alumnos a los aprendizajes que se les proponen. En consecuencia, las actividades y tareas de aprendizaje se presentarán de forma que despierten su interés y les hagan "sentir" que las pueden llevar a cabo. Así pues, la búsqueda de contextos y actividades que tengan interés y que abran expectativas de aprendizaje a estos alumnos y alumnas debe presidir la acción educativa convirtiéndose en un poderoso instrumento para ayudarles a progresar en la etapa.

En cuarto lugar, debe reflexionarse sobre *la importancia de que los* ***aprendizajes*** *sean* ***funcionales,*** es decir, que los puedan utilizar eficaz y pertinentemente en otros contextos para afrontar determinadas situaciones y continuar realizando nuevos aprendizajes. Considerar la funcionalidad como un valor intrínseco de los aprendizajes que permite acceder a nuevos conocimientos facilita la selección de los contenidos más pertinentes para el conjunto de los alumnos. De ahí que en el proceso de selección de contenidos u otros, se deba considerar muy especialmente su contribución a la adquisición de las capacidades de la etapa, a seguir aprendiendo en situaciones diferentes y su grado de aplicabilidad y de conexión con su entorno inmediato.

Decisiones metodológicas

En quinto lugar, el proceso de concreción de las opciones metodológicas puede *sacar provecho de la aplicación y adecuación de las orientaciones didácticas y para la evaluación* que, para cada una de las áreas, se incluyen en los documentos que forman parte de los "Materiales para la Reforma" *(Cajas Rojas)* de la Educación Secundaria Obligatoria. Así, resulta propicio que, además de que los alumnos y alumnas avancen a su ritmo y según sus posibilidades, lo hagan con una metodología que les permita hacerse preguntas, razonar, prever, contrastar, equivocarse, relativizar, concluir, etc.

La *combinación de* ***trabajo individual y cooperativo*** es otro de los principios que conviene aplicar. El trabajo individual, porque

facilita la autonomía de los alumnos y posibilita una intervención más directa y personalizada del profesor en apoyo del proceso de aprendizaje o cuando se produce algún tipo de dificultad. El trabajo cooperativo porque la interacción que promueve es una importante fuente de desarrollo social, personal e intelectual, sobre todo en la adolescencia. En el trabajo cooperativo los alumnos y alumnas encuentran un clima en el que, pese a las diferencias existentes entre ellos, todos pueden aportar alguna cosa a los demás y a la resolución conjunta de la tarea programada.

Otro aspecto importante es *permitir que los alumnos y alumnas vayan* **autorregulando** *sus aprendizajes,* para lo cual el profesorado asegurará que puedan construir una representación correcta de lo que van a aprender y por qué, creará las condiciones propicias para que planifiquen su trabajo estableciendo los caminos que piensan recorrer para aprender, y dará a conocer los criterios que se utilizarán para evaluar si se ha realizado correctamente la tarea y para reconocer si se han cometido errores o se han encontrado dificultades que exigen desplegar estrategias de corrección y solución.

Tratamiento globalizado de los contenidos

Otra concreción previsible será el *tratamiento más o menos globalizado e interdisciplinar en determinadas áreas de los programas de diversificación.* Si bien la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación que regula estos programas introduce la globalización e interdisciplinariedad al establecer unas áreas específicas organizadas en torno a los ámbitos lingüístico y social y científico-tecnológico, quedan todavía muchos aspectos para precisar: cómo resolver concretamente esa interdisciplinariedad; cómo se pueden implicar el resto de áreas y materias del programa, de una forma global, en la consecución de los objetivos; etc.

Trabajar de forma globalizada y/o interdisciplinar los contenidos permite que éstos no se aíslen de otros con los que están relacionados en la realidad cotidiana, lo cual tiene repercusiones de alcance: facilita su aprendizaje al estar mejor concretados en contextos más cercanos al alumnado; ayuda al establecimiento de relaciones; permite utilizar algunos contenidos como base para introducir el aprendizaje de otros, subrayando la funcionalidad y posibilitando combinaciones variadas en función de los intereses, expectativas y estilos de aprendizaje del alumnado.

Importancia de la interacción

En sexto lugar, debe subrayarse la importancia de la *interacción entre el profesorado y los alumnos y alumnas,* que es la base para que el primero pueda ofrecer una ayuda pedagógica lo más ajustada posible a las necesidades de los segundos. Para ello, tan necesario es que exista interacción y colaboración a nivel de todo el centro (participación del alumnado, información, respeto mutuo, etc.) como de aula, adoptando organizaciones flexibles que favorezcan la interacción permanente entre el profesor o profesora y los alumnos. Particularmente importante a este respecto es el establecimiento de criterios y procedimientos de observación susceptibles de ofrecer informaciones de interés sobre la relación existente entre las actividades de enseñanza y los procesos de aprendizaje de los alumnos.

En séptimo lugar, aunque el programa de diversificación ya es en sí mismo una **organización flexible** dentro de la etapa, debe contemplarse la posibilidad, siempre que sea conveniente, para que los alumnos y alumnas sigan progresando en el marco del currículo acordado, de *adoptar formas organizativas que faciliten ayudas más individuales y personalizadas* como, por ejemplo, recuperaciones, trabajo cooperativo en función del tipo de dificultades, ayudas de unos alumnos a otros, desdoblamientos, trabajo conjunto y coordinado de dos profesores con un mismo grupo, etc.

En último lugar, y sin ánimo de agotar todos los principios generales que conviene tener en cuenta en la elaboración del programa base de diversificación curricular, tal vez sea oportuno recordar en este contexto algunos elementos que ya han sido formulados en las páginas precedentes:

- Cuidar especialmente, en la búsqueda del equilibrio entre los cinco tipos de capacidades y los tres tipos de contenidos, los aspectos referidos a capacidades de equilibrio personal, relación interpersonal, y de actuación e inserción social, así como insistir en los contenidos procedimentales y actitudinales que tienen mayor incidencia en la adquisición de los objetivos generales.

- Primar las informaciones que tienen su origen en la fuente socioantropológica del currículo escolar en el momento de determinar y seleccionar los contenidos prioritarios de los programas de diversificación.

- Adecuar los criterios de evaluación destacando aquéllos más directamente relacionados con las capacidades que han sido consideradas prioritarias en los programas.
- Insistir en la vertiente preprofesionalizadora que deben tener los contenidos de la etapa.
- Profundizar al máximo, aprovechando todas sus posibilidades, en la evaluación continua e integradora, poniendo el acento más en las capacidades desarrolladas y en la madurez global alcanzada por el alumnado que en el dominio de contenidos particulares.

Selección y acceso del alumnado

En este apartado deben constar las líneas generales de actuación de los diferentes órganos de gobierno y coordinación docente del instituto, así como los criterios, procedimientos y ámbitos de la evaluación psicopedagógica, que han de permitir tomar decisiones sobre la selección y acceso del alumnado a los programas de diversificación.

La finalidad de la evaluación psicopedagógica es proporcionar elementos que permitan al equipo educativo concretar la oferta que mejor se ajuste a las necesidades de los alumnos y diseñar el tipo de ayudas que se les deben proporcionar en el transcurso de su escolarización. Así entendida, la evaluación psicopedagógica del alumnado debe centrarse, fundamentalmente, en las condiciones educativas en las que se lleva a cabo su escolarización; es decir, en la interrelación que se establece entre sus características individuales y los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que participa. De ahí que el análisis de la organización y funcionamiento del instituto y la observación de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula sean ingredientes fundamentales del proceso de evaluación psicopedagógica.

Conviene añadir, además, que la evaluación psicopedagógica debe inscribirse en el contexto de la evaluación continua que los equipos educativos, y cada profesor o profesora, efectúan del proceso de enseñanza y aprendizaje con sus alumnos, especialmente en el caso de

aquéllos que no progresan de acuerdo con lo previsto y no están alcanzando los objetivos generales establecidos.

Así pues, para decidir qué alumnos y alumnas van a incorporarse a un programa de diversificación y obtener informaciones relevantes para que éste pueda ofrecer una respuesta educativa ajustada a sus necesidades, el Departamento de Orientación llevará a cabo la evaluación psicopedagógica contemplando los ámbitos que se proponen a continuación:

a) Análisis de la respuesta educativa institucional

La organización y el funcionamiento del instituto, así como la dinámica general del mismo, inciden sobre el aprendizaje del alumnado, aunque ciertamente no todos los aspectos tienen las mismas repercusiones. En este sentido, es importante poner el acento en:

- El grado de presencia y utilización en el Proyecto educativo del instituto y en el Proyecto curricular de etapa, de las estrategias, medidas, vías y posibilidades de atención a la diversidad consideradas en el capítulo primero de este documento: equilibrio entre los diferentes tipos de capacidades y contenidos; adecuación de los objetivos generales al contexto sociocultural y a las características del alumnado del centro; existencia de medidas de agrupamiento, recuperación, refuerzo, etc.
- El grado de compromiso de los órganos de gobierno y de coordinación docente en la elaboración, puesta en marcha y valoración de las estrategias y medidas de atención a la diversidad.
- Los criterios de organización y distribución de los grupos y los horarios de profesores y alumnos, su adecuación a las decisiones adoptadas respecto a la atención a la diversidad y otros aspectos tales como la posibilidad de realizar desdoblamientos, la posibilidad de acceso de todos los alumnos a las materias optativas, etc.
- La existencia de una forma de trabajo cooperativa entre el profesorado que permita consensuar decisiones y dar coherencia y continuidad a la acción educativa de todo el equipo docente.

- El nivel de coordinación de los diferentes recursos, personales y materiales, que tiene el centro y su grado de aprovechamiento.

b) Análisis de la respuesta educativa en el aula

En el aula tiene lugar la inmensa mayoría de los procesos individuales de aprendizaje de los alumnos, en estrecha interconexión con los procesos de enseñanza que despliegan los profesores. Por ello, es fundamental poseer información precisa sobre las actividades que allí se desarrollan y que implican por igual al alumnado y al profesor o profesora. En este sentido, puede ser útil fijarse en:

- La práctica del profesorado en lo que concierne a la planificación y desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula: promoción o no de los diferentes tipos de capacidades y contenidos; utilización de metodologías didácticas plurales que se adecuen a los diferentes estilos de aprender; organización y estructuración coherente de los contenidos; puesta en práctica de formas de organización que garanticen la interacción del profesorado con el alumnado y de éste entre sí; utilización de criterios de evaluación variados y adaptados a las características del alumnado; tipo y grado de las ayudas que se ofrecen a los alumnos cuando aparecen dificultades, etc.

- Los materiales didácticos y curriculares que utilizan los profesores y los alumnos: si permiten una atención diversificada al alumnado; si proponen actividades que permiten profundizar en grados distintos los contenidos; si explicitan los objetivos; si dan prioridad a determinados tipos de capacidades y contenidos; qué actividades de evaluación plantean, etc.

- Las características físicas, ambientales y de recursos materiales de las aulas utilizadas por el alumnado.

- El clima social existente en la clase: interrelación entre el alumnado y entre éste y el profesorado, canales de incidencia o presión, etc.

- La repercusión que tienen en la actuación del profesorado y la conducta del alumnado las decisiones tomadas en otros ámbitos:

Comisión de Coordinación Pedagógica, equipos educativos de ciclo o curso, etc. Así, por ejemplo, puede suceder que algunas decisiones incluidas en el Reglamento de Régimen Interno repercutan en el clima de la clase, que la decisión adoptada por un Departamento Didáctico suponga ciertos condicionantes en el momento de atender determinadas necesidades educativas, etc.

c) *Análisis de la respuesta de aprendizaje del alumnado*

Se trata de recoger información sobre las necesidades educativas del alumnado que pueden estar asociadas a condiciones personales (minusvalías psíquicas, sensoriales o motoras), sociales, culturales y familiares de los alumnos y alumnas, así como las asociadas a la historia personal y escolar y a la propia actividad educativa que se está llevando a cabo.

La observación se centrará en aspectos tales como la relación que el alumno y alumna establece con los contenidos de las diferentes áreas (si le suscitan interés, si están a su alcance, etc.); la relación que establece con el profesorado y con sus compañeros o compañeras; el estilo y ritmo de aprendizaje (tiempo que requiere para aprender, estrategias más usuales que utiliza para realizar una tarea, etc.); expectativas que manifiesta ante el aprendizaje, la escuela y el profesorado; autoconcepto que maneja y confianza que tiene en relación a su propia capacidad de aprendizaje, etc. En la observación y análisis de estos y otros aspectos vinculados debe incluirse, por supuesto, la actuación del profesorado, pues los comportamientos de los alumnos no pueden desligarse de ella.

Este apartado incluye, asimismo, la evaluación de los niveles de competencia de los alumnos en relación con el currículo de todas las áreas del ciclo, y especialmente con las capacidades y los contenidos considerados prioritarios en el Proyecto curricular de etapa y con aquéllos presentes en todas o la mayoría de las áreas. Se trata de valorar lo que ya es capaz de realizar el alumno en relación con el currículo en el entorno educativo en que se desarrolla su vida escolar, valorando qué puede hacer autónomamente y qué con ayudas, así como el tipo e intensidad de éstas. Las observaciones en el aula, la aplicación de pruebas pedagógicas referidas a las áreas y las entrevistas son instru-

mentos fundamentales para llevar a cabo la evaluación de la competencia curricular.

Otro aspecto que considerar y valorar es el proceso de escolarización que ha llevado a cabo el alumno en las etapas y ciclos anteriores. Es importante obtener información sobre si ha recibido o no previamente ayudas específicas para ir superando sus dificultades y, si ha sido el caso, cuáles han sido sus repercusiones en el proceso de desarrollo y de aprendizaje posterior. Es fundamental descubrir si las ayudas específicas recibidas le han permitido progresar. No debe olvidarse que la incorporación de un alumno a un programa de diversificación curricular sólo tiene sentido si puede obtener provecho y puede beneficiarse del mismo. De ahí la importancia de conocer y valorar hasta qué punto las ayudas recibidas han tenido, en el pasado, resultados positivos y permiten confiar en el éxito del programa de diversificación curricular.

d) Análisis de la situación familiar, social y de los grupos de iguales

No se trata de examinar exhaustivamente todos los elementos que configuran estos ámbitos, sino sólo aquellos que pueden incidir de forma más precisa en el rendimiento escolar y educativo de los alumnos y, sobre todo, ofrecer informaciones relevantes para guiar las actuaciones educativas que se van a llevar a cabo.

En relación con la **familia,** será de utilidad recoger información sobre cómo se manifiestan en el contexto familiar las capacidades de los alumnos, sus expectativas e intereses, sus formas de relacionarse con los demás, sus preferencias profesionales, sus dificultades en relación al aprendizaje y al trabajo escolar, etc. Estos datos se referirán a lo que sucede tanto en el ámbito estrictamente familiar como en otros ámbitos que los padres conocen y a los que, en cambio, los profesionales responsables de realizar la evaluación psicopedagógica no tienen acceso.

También será útil obtener información sobre ciertas características del medio familiar y de su entorno social y cultural como pueden ser, por ejemplo, los valores predominantes en la familia respecto a la importancia que se da a la cultura y a la educación escolar; la predis-

posición a la colaboración con el centro educativo a fin de llevar a cabo actuaciones coordinadas; la incidencia sobre las expectativas profesionales; la estructura del núcleo familiar y la posición que en él ocupa el alumno; cómo se potencia su autonomía y cómo se le ayuda en las dificultades que encuentra en su vida personal y escolar; las condiciones que tiene para realizar tareas escolares en casa; las posibles carencias culturales del entorno social; etc.

Otras informaciones de interés son las relativas a las relaciones que los alumnos y alumnas mantienen con su **grupo de amigos** externos al centro, ya que en algunos casos pueden contribuir a explicar ciertos comportamientos y actitudes que se manifiestan en el instituto. La entrevista con la familia será el mejor instrumento de búsqueda de información en este ámbito, pero teniendo siempre la precaución de no convertirla en un examen acusatorio o culpabilizador y evitando trasladarle la responsabilidad de las actuaciones que deben llevarse a cabo en el centro.

Como puede comprobarse, el referente esencial en el proceso descrito de evaluación psicopedagógica son siempre los objetivos generales de la etapa y de las áreas y su finalidad última consiste en determinar el nivel de competencia curricular alcanzado por los alumnos y valorar su capacidad de aprendizaje. Sólo así podrá decidirse qué tipo de ayuda necesitan y, en su caso, si la ayuda más adecuada es su incorporación a un programa de diversificación curricular.

Tareas del Departamento de Orientación

Es, pues, preciso establecer mecanismos fiables, lo más objetivos y rigurosos posible, y que cuenten con una participación activa del Departamento de Orientación, como responsable último del proceso de evaluación psicopedagógica, de los Departamentos Didácticos y del equipo educativo de profesores y profesoras que dan clase a un mismo alumno, para asegurar que sólo aquéllos que pueden beneficiarse de los programas de diversificación curricular accedan a los mismos. Se trata, como ya se ha mencionado, de alumnos y alumnas acerca de los cuales existen razones fundadas de que pueden alcanzar los objetivos generales de la etapa con adaptaciones curriculares, metodológicas y organizativas y otros tipos de ayudas que configuran la diversificación curricular.

El Departamento de Orientación, a partir de la información recogida y sistematizada, realizará un **informe** que debe incluir la pro-

puesta educativa, curricular y organizativa que mejor conviene al alumno o alumna, así como los apoyos que deben confluir en su proceso de escolarización. Una vez oídos el propio alumno o alumna y sus padres, y teniendo en cuenta las conclusiones del informe, se celebrará una reunión especial en la que finalmente, y por consenso, se adoptará la decisión. A esta reunión asistirán el Jefe de estudios, el psicopedagogo o psicopedagoga del Departamento de Orientación y el tutor o tutora del alumno y alumna, que previamente habrá recogido la información surgida del debate llevado a cabo por el equipo educativo.

Antes de finales del mes de junio se elaborará una **propuesta** concreta y detallada para cada uno de los alumnos que vayan a incorporarse a un programa de diversificación curricular que incluirá, como mínimo, las áreas del currículo común que van a cursar, la duración prevista del programa (uno o dos años) y las materias optativas recomendadas. Será al comienzo del curso siguiente cuando se concreten las últimas decisiones que, en principio, no deberían suponer grandes modificaciones respecto a la propuesta del mes de junio del curso anterior. Estas últimas decisiones están relacionadas fundamentalmente con la ubicación del alumno en un grupo u otro para las áreas del currículo común y para las materias optativas —bien por los recursos personales y materiales disponibles, bien por ajuste de los horarios de estos grupos—, así como con su ubicación en un grupo u otro para las áreas específicas en el caso de que existan varios grupos o varios programas de diversificación curricular en el instituto.

Finalmente, una vez ubicados los alumnos en los grupos correspondientes, hay que establecer un margen de tiempo para precisar en mayor medida, en relación a cada alumno o alumna, aspectos como su nivel de competencia con respecto a áreas concretas, su posición respecto al conjunto de actividades previstas dentro de las áreas específicas, etc. De esta forma, el profesor de cada área podrá hacerse una idea más clara de cómo trabajar con cada alumno en particular y podrá establecer unos criterios de evaluación más precisos.

El ritmo y calendario de la participación de los profesores implicados en la evaluación psicopedagógica y en el proceso de toma de decisiones sobre la selección del alumnado de los programas de diversificación curricular deberá definirlos el propio centro a través de la Comisión

de Coordinación Pedagógica y a propuesta del Departamento de Orientación. Debe tenerse en cuenta, en todo caso, que el psicopedagogo o psicopedagoga es el máximo responsable del proceso de evaluación, que los Departamentos Didácticos deben participar directamente en la evaluación de la competencia curricular, y que el equipo educativo del alumno es una pieza fundamental en la valoración de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula.

El currículo de las áreas específicas: ámbito lingüístico y social y ámbito científico-tecnológico

Las áreas específicas de los programas de diversificación de un grupo de alumnos pueden no ser exactamente iguales para todos ellos, como consecuencia de los diferentes niveles de partida y del hecho que no todos mantienen las mismas áreas del currículo común. Sin embargo, tanto la parte común como la parte diferenciada son, hasta cierto punto, fácilmente previsibles.

Las áreas específicas del programa base de diversificación curricular deberán recoger los elementos formativos de los ámbitos científico-tecnológico y lingüístico y social que previsiblemente pueden ser los más adecuados, tanto por su contribución al desarrollo de las capacidades reflejadas en los objetivos generales de la etapa como por responder de manera más ajustada a las necesidades de los alumnos que van a incorporarse al programa.

Estas decisiones, al igual que sucede con cualquier otra de las tomadas en el proceso de elaboración del Proyecto curricular de etapa, deben adoptarse con un nivel de generalidad y amplitud suficientes para permitir su concreción posterior en actividades de enseñanza y aprendizaje diferenciadas en función de las necesidades educativas particulares de los diferentes grupos y alumnos. Asimismo, deben estar sujetas, como el resto de elementos y decisiones incluidos en el Proyecto curricular de etapa, a un proceso de seguimiento y de revisión.

Así pues, en el programa base de diversificación curricular deben establecerse las prioridades, en relación con los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, de las áreas específicas organizadas en torno a los **dos ámbitos:** el lingüístico y social y el científico-tecnológico.

Objetivos, contenidos y criterios de evaluación

Estas prioridades deben proporcionar al equipo educativo de los alumnos y alumnas del programa criterios y procedimientos que permitan distinguir lo que es esencial de lo que es complementario en cada una de las áreas curriculares de referencia, así como analizar en función de qué elementos deben valorarse las necesidades educativas del alumnado y diseñar actividades de enseñanza susceptibles de promover su progreso en la etapa.

A partir del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, y tomando como referencia inmediata su concreción en el Proyecto curricular de etapa elaborado por el equipo docente del instituto, se organizarán las áreas específicas de los programas base de diversificación. Esta reorganización de los contenidos del currículo básico admite muchas posibilidades, que dependerán de las peculiaridades de cada centro: sus líneas pedagógicas, las características del alumnado, el posicionamiento de los profesores en relación con las distintas alternativas metodológicas o la coherencia con determinados proyectos de innovación en los que el centro o ciertos departamentos se encuentren comprometidos. Una posibilidad sencilla y razonable de organización, aconsejada por experiencias cercanas, es la que se recoge en la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación que consiste en organizar las áreas específicas en torno a los dos grandes ámbitos mencionados.

En la determinación del currículo de estos ámbitos por parte de la Comisión de Coordinación Pedagógica, los Departamentos Didácticos y el Departamento de Orientación han de considerarse de nuevo los principios y criterios ya mencionados con carácter general, pero atendiendo ahora a las características propias de los alumnos y alumnas que siguen los programas de diversificación curricular.

En relación con los objetivos generales, ya se ha señalado en repetidas ocasiones la importancia de que exista un equilibrio entre los cinco tipos de **capacidades.** En el caso de los alumnos que siguen un programa de diversificación curricular es necesario subrayar especialmente aquéllas que pueden:

— Permitirles elaborar una imagen ajustada de sí mismos y de sus posibilidades.

— Aumentar su autonomía en el aprendizaje y ser menos dependientes del contexto y de los adultos que los rodean.

— Incrementar su nivel de responsabilidad y participación en su propio desarrollo, formación propia y aprendizaje.

— Elaborar criterios de valor y opinión que les sean útiles para tomar decisiones personales y para analizar críticamente los aspectos de la realidad (social, física, natural y técnica) y su propio comportamiento.

— Comprender y producir autónomamente y con corrección formal textos escritos y hablados con diferentes medios, adaptándolos a los contextos y situaciones correspondientes.

— Utilizar diferentes recursos para resolver problemas y afrontar situaciones nuevas de forma sistemática y rigurosa.

— Producir e interpretar códigos científicos, técnicos y artísticos que les permitan incrementar su creatividad, etc.

Como se puede observar, el acento no está puesto solamente en capacidades de tipo cognitivo, sino también y muy especialmente en capacidades de equilibrio personal, de relación interpersonal y de actuación e inserción social. Se trata, en suma, de reforzar especialmente aquellos ámbitos del desarrollo de los alumnos y alumnas que cursan programas de diversificación curricular en los que, en función de las condiciones personales, del contexto social, familiar y cultural y de la historia escolar que suelen presentar, tienen a menudo mayores carencias.

Otra idea fundamental que debe recuperarse en este apartado es que el desarrollo de estas capacidades admite diferentes grados de adquisición y que una de las formas de concretarlos es mediante la creación de contextos que permitan a los alumnos y alumnas movilizar sus competencias. Para ello, es indispensable que puedan atribuir sentido a las actividades de enseñanza y aprendizaje, lo cual está íntimamente ligado a que éstas despierten su interés y motivación y a que lleguen a percibir más positivamente la educación escolar y la actuación del profesorado.

En lo que concierne a la **selección de contenidos,** y siguiendo la lógica del proceso de configuración y concreción del currículo, se deberá insistir en aquéllos que se consideren básicos para la adquisición de las capacidades generales presentes en todas las áreas curriculares de referencia que configuran los dos ámbitos mencionados. No obstante, y velando siempre por mantener el equilibrio entre los tres

tipos de contenidos, en el caso de los programas de diversificación deberá insistirse especialmente en los procedimientos y actitudes que son más comunes a todas las áreas, por su destacada contribución al desarrollo de las capacidades generales, por sus implicaciones directas sobre el saber hacer y el saber comportarse y por las lagunas que, con relativa frecuencia, suelen presentar los alumnos a este respecto.

Así, conviene insistir especialmente en los siguientes contenidos, relativos a **procedimientos,** transversales a todas (o a la mayoría de) las áreas de la E.S.O.:

- Lectura comprensiva.
- Obtención y análisis de la información.
- Utilización y comunicación de la información.
- Expresión escrita del propio pensamiento e interés.
- Expresión oral del propio pensamiento e interés.
- Lectura y análisis de información estadística y gráfica sencilla.
- Situación y orientación en el espacio.
- Interpretación de fenómenos tecnológicos, sociales, económicos y naturales sencillos.
- Planificación de actividades de aprendizaje y del propio trabajo y toma de decisiones.
- Resolución de problemas.
- Trabajo cooperativo.
- Generar hipótesis y predicciones, contrastarlas y llegar a conclusiones.

E insistir en los siguientes contenidos, relativos a **actitudes,** valores y normas, transversales a todas (o a la mayoría de) las áreas de la E.S.O.:

- Autoanálisis y aceptación de uno mismo.
- Tomar conciencia de la necesidad de regular la vida colectiva, de establecer normas y de colaborar en la realización de tareas.
- Aceptar y ofrecer ayudas.
- Solidaridad y tolerancia.
- Elaboración rigurosa y presentación correcta del trabajo.
- Valorar el trabajo bien hecho y bien acabado.

- Aceptar la crítica y el error.
- Tomar iniciativas proponiendo ideas y soluciones.
- Sentido crítico y de la responsabilidad.
- Interés por mantener la convivencia, la cooperación y la participación.
- Interés por intercambiar informaciones, experiencias, opiniones y argumentaciones.
- Orden del espacio y del material.
- Tendencia al esfuerzo y a la superación personal.
- Cultivo de la atención.

Los **criterios de evaluación** en las áreas específicas de los programas de diversificación deben remitir lógicamente a los establecidos, para cada área, en el Proyecto curricular de etapa elaborado por el instituto, aunque con las adecuaciones propias exigidas por las decisiones adoptadas respecto a los objetivos generales, los contenidos y la metodología didáctica en estas mismas áreas. En el establecimiento de los criterios de evaluación ha de tenerse en cuenta que han de permitir no sólo obtener informaciones relevantes para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también para adoptar decisiones sobre la obtención del título de Graduado de Educación Secundaria por parte de los alumnos y alumnas que cursan tales programas.

Los criterios de evaluación han de estar formulados de tal manera que permitan detectar diferentes grados o niveles de aprendizaje, es decir, que permitan detectar cómo progresan los alumnos en la adquisición de las capacidades establecidas. Así pues, aunque no se confundan con los objetivos generales, deben estar estrechamente relacionados con ellos y referirse por tanto a los aprendizajes que se consideren imprescindibles para seguir progresando en las opciones formativas posteriores a la finalización de la Educación Secundaria Obligatoria.

Seguidamente, se presentan las líneas generales de una posible organización de las áreas específicas de los programas de diversificación en torno a los dos ámbitos aludidos en la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación.

El ámbito científico-tecnológico se organizará en torno al desarrollo de capacidades de cálculo y razonamiento numérico, así como

Ámbito científico-tecnológico

de otras capacidades generales contextualizadas en el campo de las Ciencias de la Naturaleza y de sus aplicaciones como son, por ejemplo, la observación, la precisión, el análisis, la resolución de problemas, la indagación, etc.

Las áreas curriculares de referencia son, consecuentemente, las Matemáticas, las Ciencias de la Naturaleza y la Tecnología, aunque no se excluye que, a partir de planteamientos globalizados, se incluyan también objetivos y contenidos de otras áreas, bien porque se necesiten para desarrollar una determinada actividad, bien por que se les conceda un carácter prioritario en todo el programa. Desde este punto de vista puede resultar muy interesante trabajar en algunos momentos de forma coordinada con el ámbito lingüístico y social o con la Educación Visual y Plástica.

El área científico-tecnológica tiene que recoger los objetivos y contenidos fundamentales de las áreas de Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas y Tecnología. Cabe esperar que una mayoría de los alumnos y alumnas que siguen programas de diversificación curricular cursen el área de Tecnología como una de las tres o cuatro áreas del currículo común que, según la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, deben formar parte de los mismos. Esta previsión se basa:

- Por una parte, en que se trata de un área relativamente nueva en la historia escolar de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria respecto a la cual no es probable que hayan desarrollado actitudes negativas.
- Por otra, en que la propia naturaleza y enfoque del currículo de Tecnología, con numerosos elementos de carácter aplicado, fáciles de conectar con aspectos concretos de la vida cotidiana de los alumnos, ofrece un amplio margen de posibilidades para atender a la diversidad en el marco de los grupos ordinarios.
- Y, finalmente, en que muchos de sus contenidos, sobre todo los relativos a procedimientos y actitudes, quedarán cubiertos por la materia o materias de iniciación profesional que, con absoluta certeza, cursarán los alumnos de los programas de diversificación como materias optativas.

Todo ello hace suponer que, en un buen número de casos, el peso del área de Tecnología en la configuración del currículo del ámbito cien-

tífico-tecnológico será menor que el de las áreas de Matemáticas y de Ciencias de la Naturaleza.

Ámbito lingüístico y social

El ámbito lingüístico y social se organizará a partir de objetivos y contenidos relacionados fundamentalmente con el desarrollo de las capacidades de expresión y comprensión oral y escrita y el conocimiento y manejo de los elementos básicos de la organización social. Las áreas curriculares de referencia son, en este caso, Lengua Castellana y Literatura (y Lengua Catalana y Literatura en el caso de las Islas Baleares) y Ciencias Sociales, Geografía e Historia, aunque es posible también establecer conexiones con el área de Lenguas Extranjeras u otras áreas cuyo concurso se precise para la realización de determinadas actividades.

Cabe destacar, en este ámbito, la vertiente comunicativa de las áreas de Lengua Castellana y Literatura —y, en su caso, de Lengua Catalana y Literatura—, así como la necesidad de subrayar los contenidos más funcionales, especialmente los procedimientos, ya que resultan imprescindibles para llevar a cabo otros aprendizajes. La incorporación de las Lenguas Extranjeras es más compleja, ya que requerirá en muchos casos un desarrollo autónomo. No obstante, han de ser los centros los que adopten una decisión al respecto a partir de la valoración de las necesidades educativas de los alumnos que siguen los programas de diversificación establecidos.

El espacio de optatividad

El espacio de optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria pretende ser un instrumento flexibilizador de la actividad educativa que reconozca las diferencias y la diversidad del alumnado y, desde este reconocimiento, permita desarrollar las capacidades establecidas en los objetivos generales utilizando itinerarios diferentes. La potencialidad de este espacio para atender a las necesidades educativas reside en la posibilidad que ofrece para llevar a cabo actividades diferentes a las que habitualmente realizan los alumnos en las áreas comunes, introduciendo contenidos más cercanos a sus vivencias e intereses. Y también en la oportunidad que brinda para organizar y presentar los contenidos de tal forma que contemplen situaciones o cuestiones que es difícil ubicar en una sola disciplina o área.

Desde este planteamiento, debe garantizarse que, en el conjunto de las materias optativas organizadas por el centro, se están trabajando aspectos contemplados en los **objetivos generales de la etapa,** evitando que algunas materias optativas se conviertan en enseñanzas de segundo orden o de escasa valoración social y escolar. Esto puede suceder cuando las materias optativas no se vinculan a los objetivos generales, o también cuando se convierten en repeticiones o recuperaciones de las áreas del currículo común con la única particularidad de un menor número de alumnos en clase. La utilización adecuada del espacio de optatividad exige, pues, vincular las materias optativas al desarrollo y aprendizaje de las capacidades establecidas en los objetivos generales de área, a partir de contenidos y con enfoques didácticos que tengan en cuenta la diversidad de intereses y motivaciones del alumnado.

Para respetar el sentido que tiene el espacio de optatividad y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece, es menester que los Departamentos Didácticos y la Comisión de Coordinación Pedagógica garanticen una oferta de materias optativas suficientemente plural y capaz de cubrir la amplia gama de intereses y motivaciones de los alumnos y alumnas de la Educación Secundaria Obligatoria. Esta afirmación, que es válida con carácter general, lo es aún más si cabe en el caso de los alumnos que siguen un programa de diversificación curricular.

A la luz de lo que precede, no debe extrañar la recomendación de que los alumnos que siguen un programa de diversificación compartan materias optativas con sus compañeros del instituto que no cursen estos programas. Por una parte, puede haber una coincidencia en cuanto a intereses y motivaciones; por otra parte, la finalidad última es en ambos casos contribuir a la adquisición de las capacidades establecidas en los objetivos generales de la etapa; y por último, el hecho de compartir materias optativas con los grupos ordinarios puede favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos que siguen un programa de diversificación y contribuir de forma decisiva a una mayor normalización de estos programas.

Criterios en relación con la optatividad

Resultaría incoherente con todo lo que se viene exponiendo proponer una relación de posibles optativas que debieran cursar exclusivamente los alumnos y alumnas que siguen programas de diversificación. No obstante, a partir de las consideraciones precedentes y de las

experiencias realizadas hasta el momento, sí es posible formular algunos criterios y principios que pueden ser útiles en el momento de decidir las materias optativas más adecuadas para estos alumnos y alumnas.

- Muchos de estos alumnos y alumnas están preocupados por su futuro profesional y su inserción en la vida activa. De aquí se sigue la conveniencia de ponderar la aplicabilidad de los contenidos de las materias optativas, así como su utilidad potencial para abordar e interpretar situaciones cotidianas y cercanas y su mayor o menor conexión con determinadas preferencias laborales y profesionales.
- Dadas las carencias que suelen manifestar estos alumnos respecto al dominio de determinadas estrategias de aprendizaje (resolución de problemas, planificación, trabajo cooperativo, interrelación y generalización a otras situaciones, etc.) deberá valorarse, en la determinación de las materias optativas, las posibilidades que ofrecen para organizar los contenidos de una manera globalizada y para poner en marcha actividades de enseñanza y aprendizaje cercanas a situaciones reales y cotidianas.
- En todos los casos, conviene que los alumnos que siguen programas de diversificación cursen materias optativas en las que los contenidos referidos a procedimientos y actitudes tengan un peso sustantivo, ya que estos tipos de contenidos están, en general, más próximos a sus intereses y motivaciones.
- Puede ser relativamente frecuente que los alumnos y alumnas que siguen estos programas prefieran materias optativas relacionadas con las áreas de Tecnología, Educación Física, Educación Plástica y Visual y Música o con los temas transversales. No hay razón para contrariar esta preferencia, en la medida en que desde todas ellas se contribuya efectivamente a la adquisición de los objetivos generales de la etapa.

Materias de iniciación profesional

En este contexto, las dos materias de iniciación profesional que, según la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, deben contemplar los programas base de diversificación curricular como parte de la oferta de materias optativas, merecen una

mención especial. Las finalidades de estas materias en los programas de diversificación se corresponden con las de las materias optativas de iniciación profesional que han de ofrecerse obligatoriamente en todos los centros para el conjunto del alumnado del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Dichas finalidades son las siguientes:

a) Facilitar la orientación profesional en relación con opciones de formación profesional específica (ciclos formativos de Grado Medio, Garantía Social y Enseñanzas de Régimen Especial), promoviendo la adquisición de criterios propios que ayuden al alumnado a tomar las decisiones más pertinentes con sus intereses y posibilidades al finalizar la escolaridad obligatoria.

b) Facilitar la transición a la vida activa mediante actividades de carácter práctico y capacitar a los alumnos y alumnas para elaborar sus propias estrategias de formación e inserción laboral.

c) Contribuir al desarrollo de las capacidades generales a que se refieren los objetivos generales de la etapa.

Es deseable, en consecuencia, que todos los centros ofrezcan un conjunto de materias de iniciación profesional capaz de satisfacer las necesidades del alumnado del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, de tal manera que cada cual escoja según sus intereses la(s) que más le conviene(n) tras el correspondiente proceso de orientación. Ésta será la mejor forma de asegurar que los alumnos que siguen un programa de diversificación puedan cursarlas junto con sus compañeros y compañeras de grupos ordinarios. Todo ello, por supuesto, sin menoscabo de que, en ocasiones, pueda ser conveniente introducir algunos cambios en las materias de iniciación profesional para adecuarlas a las necesidades educativas del alumnado de los programas de diversificación.

En cualquier caso, el currículo de estas materias debe elaborarse a partir de los mismos criterios y procedimientos expuestos para todas las materias optativas, insistiendo en las capacidades de inserción y actuación social y de relación interpersonal, así como en los elementos curriculares más vinculados a los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio y, en su caso, a las Enseñanzas de Régimen Especial.

Dos observaciones más hay que tener en cuenta antes de finalizar. En primer lugar, conviene insistir en la necesidad de que la oferta de materias optativas se acompañe de una **información** exhaustiva sobre los objetivos generales que se pretenden en cada una de ellas, los contenidos que abarcan y su organización, la metodología que se utilizará, los criterios de evaluación que se aplicarán y las actividades de enseñanza y aprendizaje que van a llevarse a cabo. En segundo lugar, hay que señalar la conveniencia de adoptar fórmulas organizativas que permitan la mayor **flexibilidad** posible. Así, por ejemplo, y siempre que éste sea un criterio adoptado con carácter general en el instituto para la organización de las materias optativas, cabría la posibilidad de incluir en los programas de diversificación curricular materias optativas con módulos horarios distintos, o incluso contemplar materias optativas con una duración trimestral o cuatrimestral.

Organización: agrupamiento del alumnado, espacios, horarios y recursos materiales

Llevar a la práctica uno o varios programas de diversificación exige adoptar un conjunto de decisiones organizativas y de funcionamiento que admiten diversas soluciones y que dependen, en gran medida, de las condiciones que tenga el centro en cuanto a recursos humanos y materiales, características del alumnado, planteamientos generales de atención a la diversidad, etc.

La Resolución de 28 de mayo de 1993 de la Secretaría de Estado de Educación sobre programas de diversificación curricular establece algunos aspectos de obligado cumplimiento relacionados con la impartición de los programas de diversificación y con el modo de llevarlos a la práctica. Son los siguientes:

Novena:

1. *Los alumnos y alumnas que sigan un programa de diversificación cursarán las enseñanzas de las áreas básicas del currículo y las materias optativas, si procede, junto con el resto del alumnado de su grupo de procedencia. No obstante, por exigencias de organización de los horarios o bien porque convenga a sus necesidades, podrán integrarse en otros grupos del mismo curso.*

2. *En las áreas específicas señaladas en la instrucción cuarta.b, el número de alumnos por grupo no podrá ser superior a quince.*

3. *Dado el carácter excepcional de estos programas, se podrá autorizar que las materias optativas de diseño específico sean impartidas con un número inferior de alumnos que el establecido como mínimo para la oferta general.*

Décima:

El alumno o alumna que siga un programa de diversificación tendrá asignado un tutor de entre los profesores que le imparten enseñanza, preferentemente de las áreas específicas. El profesor tutor tendrá la responsabilidad de coordinar el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación y la orientación de dicho alumno o alumna, desde el comienzo hasta el final del programa.

Duodécima:

Las áreas específicas, organizadas en torno a los ámbitos social y lingüístico y científico-tecnológico, podrán ser impartidas por el profesorado del Departamento de Orientación de los ámbitos correspondientes o por el profesorado de los Departamentos Didácticos implicados en dichas áreas.

A partir de estas disposiciones, las condiciones concretas de cada centro, la configuración del conjunto de enseñanzas que se impartan en él (Educación Secundaria Obligatoria, modalidades de Bachillerato, ciclos formativos de Formación Profesional, programas de Garantía Social, etc.) e incluso su misma línea pedagógica, reflejada en los proyectos curriculares de etapa, pueden dar lugar a distintos modelos organizativos de los programas de diversificación.

En este marco, procede formular algunas reflexiones y sugerencias sobre algunos aspectos de organización práctica de los programas.

Sobre la formación de los grupos y la organización del horario

El factor determinante en relación con este aspecto es la gran heterogeneidad del alumnado con que se va a encontrar el profesorado de

un grupo de diversificación curricular: heterogeneidad en cuanto a los niveles de competencia curricular en las distintas áreas del currículo, especialmente en relación con los aprendizajes que constituyen el punto de partida imprescindible para la adquisición de los contenidos mínimos e irrenunciables seleccionados por el centro para alcanzar los objetivos de la etapa; heterogeneidad en cuanto a la motivación para proseguir la escolarización en el instituto; heterogeneidad, en fin, en cuanto a intereses y expectativas presentes y futuras.

Ante esta **heterogeneidad,** los programas base de diversificación deben contemplar soluciones concretas de carácter organizativo y de planificación de los horarios para que sus posibilidades de aplicación estén aseguradas. Estas soluciones, por lo demás, no deben causar problemas para el funcionamiento general del centro, sobre todo en lo que concierne a la planificación de los horarios y al uso de espacios de frecuente utilización.

El punto de partida para la constitución de los grupos que cursan un programa de diversificación deben ser las conclusiones obtenidas como resultado de la evaluación psicopedagógica, junto con el principio de garantizar la máxima normalización en el agrupamiento del conjunto del alumnado, la organización óptima de espacios y horarios y la utilización adecuada de los recursos de que dispone el centro.

Asimismo, no debe perderse de vista que las decisiones y acuerdos que se adopten han de responder a una doble finalidad: que los alumnos y alumnas que siguen programas de diversificación alcancen los objetivos generales establecidos para la Educación Secundaria Obligatoria y que el conjunto del profesorado se sienta cada vez más competente para atender a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de todos los alumnos y alumnas.

Es fundamental que los alumnos de los programas de diversificación pertenezcan, a todos los efectos, a grupos de los considerados ordinarios, y participen con el resto de sus compañeros como **miembros del grupo en todas las actividades** que se desarrollen en el centro (elección de delegados, excursiones, salidas, asambleas de grupo, etc.). Esto significa que han de cursar con su grupo de pertenencia las áreas del currículo común y que el mínimo total de horas destinadas a esas áreas debe ser el establecido con carácter general para todo el alumnado. De la misma manera, y en la medida de lo

posible, han de cursar las materias optativas junto con los compañeros y compañeras que no siguen un programa de diversificación.

"Bloques" que funcionan como unidades organizativas

Una posibilidad de organización consiste en constituir bloques de tres o cuatro grupos, en cada uno de los cursos del segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, que funcionen como unidades organizativas, combinando armónicamente organización de áreas, horario de las mismas y profesorado que interviene. Este modelo supone que los alumnos y alumnas del grupo de diversificación se distribuyan lo más equitativamente posible entre los grupos que forman un bloque cursando tres o cuatro áreas del currículo básico, elegidas por el equipo educativo de manera personalizada. Así pues, en estas áreas los alumnos y alumnas del grupo de diversificación estarán integrados y distribuidos en varios grupos ordinarios.

En la distribución del alumnado entre los diferentes grupos conviene vigilar que, en el caso de los bloques de tres grupos, no haya más de cinco alumnos de diversificación por grupo (el número puede ser menor si los bloques son de cuatro grupos); que los grupos estén equilibrados en cuanto a las características de aprendizaje, interés y motivación del alumnado; y que se asegure un equilibrio en cuanto al género en el grupo de diversificación resultante.

De acuerdo con este modelo, en los programas de diversificación de dos años habrá alumnos cursando las áreas comunes con el resto de los alumnos de tercero en el primer año del programa y con los de cuarto en el segundo año. En los programas de un año estas áreas comunes se cursarán junto con los alumnos de cuarto.

Así pues, en relación con los horarios de los tres o cuatro grupos de un bloque (de tercero o cuarto), se deben asegurar los siguientes puntos:

- Coincidencia de las áreas del currículo común que cursan todos los alumnos del grupo, incluidos los que siguen un programa de diversificación, en una misma banda horaria.
- Coincidencia de las materias optativas del currículo en una misma banda horaria para que los alumnos y alumnas del grupo de diversificación puedan cursarlas junto con los compañeros y compañeras del mismo bloque. En este sentido, es conveniente que las materias optativas se organicen por "paquetes", de tal manera que cada "paquete" incluya la misma oferta.

- Coincidencia horaria de las áreas del currículo que los alumnos y alumnas del grupo de diversificación no van a cursar con su grupo en una misma banda horaria, durante la cual van a dejar el grupo ordinario de referencia para cursar las áreas específicas del programa. Como es evidente, no es necesario que, en los diferentes grupos, cada área coincida con su homónima.
- La hora de tutoría grupal debe ser la misma para todos los alumnos y alumnas de un mismo grupo ordinario.

En el Anexo I (pág. 115 y ss.) se presentan algunos ejemplos de horarios que ilustran los principios y criterios expuestos.

En la medida en que sea posible, este modelo es el que debería ser adoptado con carácter general en los centros por las ventajas que comporta. En primer lugar, los alumnos y alumnas pueden participar al máximo en las actividades de su grupo de origen y de los otros grupos del mismo bloque, lo que les permite aprovecharse de situaciones plurales y diversas para aprender. En segundo lugar, el número de profesores y profesoras que imparten docencia a alumnos del grupo de diversificación es más elevado que en otras formas organizativas, lo que puede favorecer que la mayoría del profesorado, y por extensión la mayoría de los Departamentos Didácticos correspondientes, se impliquen directamente en la búsqueda de estrategias adecuadas para la atención a la diversidad, incluyendo la elaboración de una propuesta plural y amplia de materias optativas.

No obstante, la complejidad organizativa de los centros y la peculiaridad de cada instituto pueden conducir a la adopción de otras formas organizativas que respeten totalmente o en parte los principios expuestos. Por ejemplo, puede darse una situación en la que los alumnos que siguen un programa de diversificación cursen todas las áreas del currículo común, o la mayoría de ellas, en un grupo distinto al grupo ordinario. En este modelo los alumnos del grupo de diversificación sólo coincidirán con sus compañeros de los grupos ordinarios en las materias optativas, o en algunas de ellas, transformándose éstas y las áreas del currículo común que en su caso cursen con el grupo ordinario en el elemento organizador para la constitución de los grupos y para la confección de los horarios.

Aunque tal vez la puesta en marcha de los programas de diversificación exija en algunos institutos una organización de este tipo, para

ser viable debe subrayarse la conveniencia de que los órganos de gobierno y de coordinación docente adopten las medidas oportunas para ir creando progresivamente las condiciones que permitan abandonarla en beneficio de una forma de organización más acorde con el principio de máxima normalización.

Otro aspecto que debe considerarse es que las áreas específicas pueden tener **módulos horarios distintos** a los tradicionales de una hora, bien sea por planteamientos de globalidad o por otras razones. Así, por ejemplo, cabe la posibilidad de distribuir las seis horas disponibles para cada una de las áreas específicas en módulos horarios de más de una hora, para trabajar con una metodología de proyectos. Este mismo planteamiento podría adoptarse en todas o algunas de las materias optativas específicas para los alumnos y alumnas de diversificación.

En cuanto al uso de los espacios habrá que reservar una o más aulas, en función de que exista uno o más programas de diversificación en el instituto, para que los alumnos de estos programas cursen las áreas específicas mientras sus compañeros y compañeras del grupo ordinario están ocupando el aula habitual. Obviamente, no es necesario que estas aulas sean exclusivamente utilizadas por los alumnos de los programas de diversificación. Lo importante es que reúnan las condiciones adecuadas para llevar a cabo las tareas propuestas con la metodología adoptada. En este sentido cabe considerar la posible utilización de aulas-laboratorio, aulas-taller, aulas-materia si las hubiese, etc. Por último, y siempre en lo que concierne a la distribución y ocupación de aulas, debe tenerse en cuenta la posibilidad mencionada de establecer módulos horarios de duración mayor a una hora para algunas áreas específicas.

Sobre organización y funcionamiento de la tutoría

Como ya se ha comentado, las finalidades propias de los programas de diversificación exigen un intenso seguimiento y apoyo tutorial de los alumnos que participan en ellos. En consecuencia, los centros deben decidir, en el marco del plan de acción tutorial aprobado por la Comisión de Coordinación Pedagógica en el proceso de elaboración del Proyecto curricular de la etapa, los criterios para orga-

nizar el seguimiento tutorial de estos alumnos y alumnas teniendo en cuenta las peculiaridades de los programas de diversificación.

Sin embargo, en la medida que sea factible, más que excluir debe promocionarse que la acción tutorial sea compartida por el conjunto del profesorado de un mismo grupo, fundamentalmente en dos direcciones:

- Por una parte, en el sentido de que el equipo educativo de un grupo debata, reflexione y acuerde las diferentes actividades educativas que han de llevarse a cabo con todo el grupo y con cada alumno o alumna personalmente.

- Por otro lado, en el sentido de que el tutor o tutora y los demás profesores que puedan hacerlo por su disponibilidad se repartan las actividades referidas al seguimiento más individualizado del alumno (entrevistas, diálogos con ellos y sus familias...), de tal forma que a cada profesor o profesora le corresponda un número determinado de alumnos y alumnas.

En esta línea se considera esencial que el profesorado que imparte alguna de las áreas específicas realice el seguimiento individualizado de los alumnos y alumnas del programa cuando aquél no ostente la tutoría oficial del grupo al que pertenece.

Ya que los alumnos y alumnas de un programa de diversificación están juntos durante una parte importante del horario escolar en el que deben cursar las áreas y materias específicas del programa en el que participan, y que ello conlleva necesariamente un determinado funcionamiento del grupo, conviene prever una actuación expresa del profesorado en el grupo con el fin de promover un clima social positivo que permita realizar los aprendizajes previstos. Puede ayudar a ello la realización de reuniones o asambleas, en las que participen sobre todo los profesores de las áreas específicas, y en especial los tutores, que faciliten el debate y la reflexión grupal y que sirvan, sobre todo, para mejorar la dinámica de trabajo en el grupo. Una posibilidad consiste en reservar un espacio semanal, o tal vez quincenal, para estas reuniones, evitando en todo caso entrar en competencia con la tutoría grupal que, como se ha dicho, debe llevarse a cabo, en la medida de lo posible, con el grupo ordinario de referencia.

Cuando el programa tenga una duración de dos años, se intentará asegurar la continuidad del tutor o tutora. Esta recomendación, por lo demás, es válida con carácter general y los institutos deberían tender a facilitar que también los grupos ordinarios tengan básicamente el mismo profesorado durante los dos cursos del segundo ciclo de la etapa y, por tanto, el mismo tutor o tutora.

Es importante subrayar la conveniencia de que los alumnos y alumnas del programa de diversificación participen, con su correspondiente grupo clase ordinario, en las tutorías de grupo semanales que, con carácter general, haya diseñado el instituto, de tal forma que éstas se conviertan, como para los demás compañeros y compañeras, en uno de los instrumentos privilegiados de inserción y participación en el funcionamiento del centro: elección de delegado, participación en otras instancias, excursiones, salidas, otras actividades complementarias, participación en el análisis de la marcha del instituto y de la enseñanza recibida, en las juntas de evaluación, etc.

Sobre la organización y utilización de los recursos

De entre todos los recursos que están a disposición del instituto, algunos se dirigen a garantizar, más directamente que otros, que los alumnos y alumnas del programa de diversificación reciban la atención que necesitan. En consecuencia, el profesorado de apoyo al ámbito lingüístico y social y científico-tecnológico integrado en el Departamento de Orientación tienen asignada la responsabilidad de impartir estas enseñanzas al alumnado del programa. Esto, sin embargo, no significa que los profesores y profesoras de los Departamentos Didácticos no puedan corresponsabilizarse de esa tarea si así lo cree conveniente el centro y lo establecen los acuerdos adoptados en el Proyecto curricular.

Los criterios de organización y utilización de los recursos específicos de atención a la diversidad de que dispone un centro deben servir para que el conjunto del instituto mejore su capacidad de responder a la misma y para que todo el profesorado se sienta cada vez más competente ante las posibles dificultades educativas del alumnado.

El Departamento de Orientación es el órgano de coordinación docente especializado y cualificado para ejercer la orientación educa-

Papel de los órganos de coordinación docente

tiva en el instituto, especialmente en lo que concierne a las medidas específicas de atención a la diversidad, y como tal debe asumir, entre otras funciones, la de impartir clase en los dos ámbitos de las áreas específicas del currículo. No obstante, el cumplimiento de estas funciones exige una colaboración estrecha del Departamento de Orientación con los Departamentos Didácticos y con el resto de los órganos de gobierno y coordinación docente del instituto. Por tanto, la responsabilidad de la atención a la diversidad no debe atribuirse en exclusiva al Departamento de Orientación. Su responsabilidad fundamental es más bien buscar estrategias, formular propuestas y apoyar a la Comisión de Coordinación Pedagógica, a los Departamentos Didácticos y al conjunto del profesorado del instituto con el fin de que los equipos educativos de los diferentes grupos de alumnos, bajo la coordinación del tutor o tutora correspondiente, asuman la atención a la diversidad en su quehacer diario.

En lo que concierne al diseño y desarrollo de los programas de diversificación, este planteamiento se concreta como sigue:

- La Comisión de Coordinación Pedagógica, además de aprobar el programa base de diversificación curricular, realizará el seguimiento y evaluación de su desarrollo en las aulas.
- Los Departamentos Didácticos, en colaboración con el Departamento de Orientación, determinarán el currículo básico que deben seguir los alumnos y alumnas, tanto en lo referente a las áreas del currículo común como a las áreas específicas y a las materias optativas.
- El profesorado de los Departamentos Didácticos correspondientes impartirá las áreas del currículo común incluidas en los programas de diversificación, así como las materias optativas que tenga asignadas, sin perjuicio de que pueda participar también, cuando las circunstancias lo aconsejen, en la impartición de las áreas específicas.
- El profesorado que interviene en un programa de diversificación curricular se reunirá periódicamente para llevar a cabo, con el apoyo y colaboración del Departamento de Orientación, el seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los

alumnos. En este contexto, se concretará y adecuará el plan de acción tutorial incluido en el Proyecto curricular de la etapa.

- El profesorado del Departamento de Orientación, además de impartir la docencia que se establezca a los grupos ordinarios de las áreas específicas en los programas de diversificación y de participar en la elaboración de las adaptaciones curriculares para los alumnos y alumnas del programa de integración, deberá colaborar con el profesorado de los Departamentos Didácticos y con la Comisión de Coordinación Pedagógica en tareas de prevención y detección de dificultades de aprendizaje y de necesidades educativas especiales, así como en la planificación y elaboración de las respuestas educativas más adecuadas en cada caso. En este contexto, le compete la responsabilidad de llevar a cabo, nuevamente en colaboración con el profesorado de los Departamentos Didácticos, la evaluación psicopedagógica para el alumnado con mayores dificultades de aprendizaje.

En definitiva, los recursos específicos para la atención a la diversidad, y en concreto el Departamento de Orientación, son un complemento a la tarea del profesorado y de los órganos de coordinación docente y, por tanto, deben estar totalmente integrados en la práctica educativa. Su intervención se sitúa, pues, en el contexto de las actividades educativas, tanto para completar y reforzar los procesos de aprendizaje de los alumnos y alumnas como para prestar apoyo y colaboración al profesorado del instituto.

Evaluación y revisión del programa base

Los programas de diversificación conllevan el desarrollo de planteamientos educativos, organizativos y funcionales de máxima flexibilidad. Esto implica un seguimiento y una evaluación continua de las decisiones y de sus efectos en la práctica. Por esta razón, además del propio proceso de revisión de cada uno de los programas individualizados, consustancial a su propia naturaleza y características, es muy importante que el desarrollo global del conjunto de programas de diversificación esté igualmente sometido a una rigurosa evaluación y revisión periódica.

El contexto general en que dicha evaluación debe producirse es el Proyecto curricular de etapa. Al constituir una parte de éste, el programa base de diversificación ha de someterse a los preceptivos ciclos de revisión que se establezcan. La Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, atribuye al Departamento de Orientación un papel destacado en la realización de esta tarea:

Decimotercera:

Dentro del proceso de evaluación y revisión del Proyecto curricular de etapa, el desarrollo de los programas de diversificación y los mismos Programas Base serán objeto de seguimiento y evaluación específicos. A tal efecto, el Departamento de Orientación elaborará, al final de cada curso, una memoria que incluya:

a) Informe sobre el progreso del alumnado que ha seguido un programa de diversificación.

b) Valoración de los Programas Base de Diversificación y, en su caso, propuesta de modificación.

La valoración de los programas de diversificación puede efectuarse teniendo en cuenta criterios tales como:

- El progreso experimentado por cada alumno y alumna, en relación a sí mismo y a su situación inicial, respecto a los objetivos, contenidos y criterios de evaluación programados para cada uno de ellos.
- El grado de satisfacción personal del alumnado respecto al programa y en relación con sus expectativas personales, escolares y profesionales.
- Los alumnos y alumnas del programa que han obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria o tienen posibilidades reales de obtenerlo.
- El grado de aplicación, por parte del profesorado, de procedimientos y criterios de evaluación integradora.

- El grado de implicación de los distintos órganos de coordinación docente, sobre todo de los Departamentos Didácticos y la Comisión de Coordinación Pedagógica, en la planificación y desarrollo de los programas.

- El funcionamiento de la tutoría y de los equipos educativos de los distintos grupos de diversificación.

- El volumen, la adecuación y la rentabilidad de los recursos utilizados para satisfacer las necesidades del alumnado.

- El grado de integración de los programas en el conjunto del desarrollo curricular de etapa, y de los alumnos y alumnas en la actividad del centro y con sus compañeros y compañeras.

- El grado de adecuación del currículo establecido para los alumnos que siguen programas de diversificación.

- El nivel de colaboración de las familias en el seguimiento del proceso educativo del alumnado.

- La evolución y mejora progresiva de los programas de diversificación inicialmente diseñados y puestos en marcha.

Esta evaluación puede culminar en una revisión de algunos elementos del programa base; o incluso en una revisión más profunda del conjunto, en cuyo caso deberá someterse a los procedimientos establecidos para la revisión del Proyecto curricular de etapa.

Capítulo IV: Del programa base a los programas individualizados de diversificación curricular

Los programas base de diversificación no son directamente aplicables a alumnos concretos. Son más bien un instrumento, intermedio entre el currículo ordinario y cada programa individualizado de diversificación, que proporciona el marco general establecido por el instituto para dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos del mismo que puedan incorporarse a estos programas. Sin perjuicio de lo que pueda establecerse con mayor detalle en el Proyecto curricular de la Educación Secundaria Obligatoria elaborado por el equipo docente del instituto, la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, indica a grandes rasgos el proceso de elaboración de los programas individualizados de diversificación, así como los elementos que han de incluir:

Octava:

El proceso de definición del programa individual de diversificación curricular, para un determinado alumno o alumna, seguirá en todo caso los siguientes pasos:

a) *Propuesta razonada del equipo educativo formado por los profesores del grupo al que pertenezca el alumno o alumna, expresada por medio de un informe firmado por el Tutor y dirigido al Jefe de Estudios, que indique el grado de competencia alcanzado en cada una de las áreas del currículo básico e incluya, en su caso, sugerencias sobre el posible programa de diversificación que ha de seguir.*

b) *Informe del Departamento de Orientación que incluya la evaluación psicopedagógica del alumno o alumna y en el que, oídos éstos y sus padres, de forma explícita se indique*

si se considera o no oportuna su entrada en un programa de diversificación. Dicho informe irá acompañado de las líneas generales del programa de diversificación que, en su caso, se recomienda.

c) *Sesión presidida por el Jefe de Estudios, con asistencia del Tutor y de un miembro del Departamento de Orientación, en la que se tomará la decisión definitiva sobre la incorporación o no del alumno o alumna al programa de diversificación.*

d) *Cuando no exista acuerdo entre los asistentes a esta sesión, podrá solicitarse la intervención del Servicio de Inspección Educativa.*

e) *Por parte del Departamento de Orientación, y a partir del Programa Base correspondiente, determinación del programa concreto de diversificación que ha de seguir el alumno o la alumna, en el que se especificará: la duración prevista, uno o dos años; las áreas del currículo básico que ha de cursar; la adaptación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las áreas específicas a sus características y necesidades, y las materias optativas más recomendables entre las que deberá elegir.*

f) *Con carácter general, este proceso deberá estar finalizado en un plazo tal que garantice el inicio del programa para este alumnado al comienzo del curso escolar. Excepcionalmente, y para determinados alumnos y alumnas, se podrá solicitar su incorporación a los programas ya iniciados, a lo largo del primer trimestre del curso, siempre que se cumplan las condiciones establecidas en esta Resolución y con el informe favorable de la Inspección Educativa.*

Como puede comprobarse, el enlace entre el programa base y el programa individualizado de diversificación curricular viene dado por los resultados del proceso de evaluación psicopedagógica que se lleve a cabo con los alumnos implicados.

Determinación de las áreas del currículo básico

La determinación de las áreas del currículo común se vincula de modo directo a los resultados de la evaluación psicopedagógica que

se realice a propósito de cada alumno. Se prestará especial atención al nivel de competencia alcanzado en las diferentes áreas curriculares, relacionando las ayudas educativas específicas recibidas con los resultados conseguidos. La interacción entre las características del alumnado y la práctica educativa del centro y del profesorado es el verdadero objeto de la evaluación psicopedagógica y la clave para determinar las áreas del currículo común que cursará un alumno o alumna en concreto. El tipo de actividades de enseñanza y aprendizaje que los profesores desarrollan en el aula, así como la metodología didáctica que utilizan, pueden ser factores clave para decidir las áreas del currículo común.

En cualquier caso, es conveniente proceder con cautela y realismo en este tema, ya que en la mayoría de las ocasiones resulta muy difícil, cuando no imposible, que los alumnos de diversificación cursen áreas del currículo común muy diferentes entre sí, dado que ello obliga a adoptar formas organizativas muy complejas que no siempre están al alcance de los centros. La experiencia demuestra que las propuestas organizativas y de funcionamiento muy alejadas de la dinámica habitual del centro corren el riesgo de provocar tensiones y enfrentamientos en el equipo docente y, a la postre, de impedir que puedan llevarse a la práctica los programas diseñados.

Duración del programa

La finalidad última de los programas de diversificación es, como se ha señalado repetidamente, que los alumnos que los cursen alcancen los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria y puedan obtener, en consecuencia, el título de Graduado en Educación Secundaria mediante una organización curricular y siguiendo unos itinerarios educativos distintos a los establecidos con carácter general.

La mayor o menor duración del programa —uno o dos años— dependerá de la valoración que se realice al respecto para cada alumno como resultado de la correspondiente evaluación psicopedagógica. Dada la imposibilidad de agotar la casuística que pueden presentar los centros y los alumnos, no se pueden formular *a priori* unos criterios concretos definitivos para decidir la duración de un programa individualizado de diversificación. En cualquier caso, puede ser de uti-

lidad, para adoptar esta decisión, tener en cuenta los siguientes aspectos:

- El curso académico en el que se encuentra el alumno o alumna y la conveniencia de que promocione, en la medida de lo posible, con el grupo ordinario de referencia
- El nivel de competencia curricular alcanzado en relación a las capacidades reseñadas en los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Los ritmos de aprendizaje que demuestra y que le capacitan para abordar los diferentes contenidos en uno u otro período de tiempo.
- El grado de motivación y las expectativas que manifiesta respecto al aprendizaje, y en concreto respecto al programa de diversificación, teniendo en cuenta que puede resultar contraproducente "forzar" al alumno a permanecer escolarizado en el centro, cursando las mismas enseñanzas, más tiempo del que se había previsto en un principio.
- El grado de adaptación al entorno escolar y a las normas de funcionamiento del instituto.
- La edad del alumno o alumna, valorando que más allá de los diecisiete o dieciocho años resulta complicado e incluso frustrante para muchos de estos jóvenes no estar ya en un proceso de inserción en el mundo laboral.

Currículo de las áreas específicas

Como ya se ha mencionado, el currículo de las áreas específicas de los programas base de diversificación debe estar diseñado de tal manera que permita diferentes posibilidades de organización y pueda ser seguido por alumnos y alumnas con distintos niveles de partida de competencia curricular. Su desarrollo, además, debe poder llevarse a cabo en uno o dos años, teniendo en cuenta que no siempre esta variable estará asociada sólo a lo que le falta al alumno o alumna para alcanzar los objetivos de la etapa, sino que dependerá también de su

ritmo de aprendizaje, de su nivel de motivación, de su grado de adaptación a la dinámica escolar, etc.

En el marco del programa base de diversificación y de las programaciones de aula, los diferentes alumnos y alumnas de un grupo de diversificación han de poder realizar aprendizajes diferenciados y a ritmos igualmente diferentes, lo cual supone, a su vez, una diversificación de las ayudas pedagógicas que se hayan establecido, con carácter general, para cada una de las áreas específicas. El currículo de las áreas específicas no debe pues entenderse como una propuesta estándar que todos los alumnos y alumnas deben seguir de forma homogénea, sino más bien como la plataforma y el instrumento para atender de forma diferenciada a los alumnos y alumnas individuales del grupo en función de sus peculiares necesidades educativas.

La adaptación del currículo de las áreas específicas no puede ser concebida como algo que sea posible establecer de antemano, sino que surge de la consideración y valoración de las características de los alumnos, encontrando su espacio propio en la planificación y desarrollo de las programaciones y de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula.

La elaboración de estas adaptaciones constituye un proceso de toma de decisiones que, partiendo de los resultados de la evaluación psicopedagógica, debe ser compartido por el profesorado que imparte las áreas específicas, que habitualmente estará adscrito al Departamento de Orientación, y por los profesores y profesoras de los Departamentos Didácticos correspondientes. Este proceso de toma de decisiones debe conducir a una propuesta educativa y curricular concreta que responda a las preguntas qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar teniendo en cuenta las características individuales de cada alumno o alumna.

Se formulan a continuación algunas consideraciones y criterios que pueden ayudar a la elaboración de estas adaptaciones. El marco de referencia ya se ha descrito en el apartado "El programa base de diversificación curricular" del capítulo anterior (pág. 61 y ss.).

En primer lugar, en lo que concierne a los **objetivos generales,** debe prestarse atención a aquellas capacidades, entre las reseñadas

en el programa base, con relación a las cuales los alumnos y alumnas están encontrando mayores dificultades para progresar y necesitan por tanto mayor atención o refuerzo. En este momento es cuando más debe tenerse presente que las capacidades admiten diferentes grados de adquisición y que en la práctica se interrelacionan entre sí.

En segundo lugar, y en función de las necesidades del alumnado, puede otorgarse prioridad a unos determinados objetivos, o incluso en ocasiones sustituir algunos de ellos por otros que sean más apropiados. No obstante, sea cual fuere la decisión adoptada, se asegurará el equilibrio entre los cinco tipos de capacidades subrayando aquéllas que son más cercanas a las que exige la incorporación a la vida adulta y laboral y a la vida en sociedad.

Para los alumnos y alumnas que manifiestan niveles de autoestima muy bajos o negativos que les llevan a sentirse incapaces de abordar proyectos o actuaciones por cuenta propia, será conveniente plantearse como objetivo el desarrollo de capacidades relacionadas con su propia autonomía y autoestima en diferentes campos. Ahora bien, esto no puede desligarse del desarrollo de otras capacidades como, por ejemplo, elaborar criterios de valor y opinión que les sean útiles para tomar decisiones y analizar críticamente los aspectos de su realidad, o comprender y producir autónomamente y con corrección formal determinados textos orales o escritos relacionados, por ejemplo, con situaciones o temas de su interés. Todo ello puede llevar a que se dé prioridad a unos objetivos generales sobre otros o a substituir algunos objetivos de área por otros.

En cuanto a la adaptación de los **contenidos** y de los **criterios de evaluación,** es decir, del tipo y grado de aprendizaje que se desea que alcancen los alumnos, es importante subrayar una vez más los relacionados con los procedimientos y las actitudes, por ser éstos los que presentan una mayor transversalidad en las diferentes áreas y materias del currículo y, al mismo tiempo, los que por lo general permiten desenvolverse mejor a los alumnos que siguen programas de diversificación. Algunos ejemplos de lo que se viene diciendo serían incidir en la comprensión oral y escrita, en los procedimientos de obtención y análisis de la información, en la expresión oral y escrita de los propios intereses y pensamientos, en la planificación del propio trabajo, en la resolución de problemas, en la generación y contrastación de hipótesis y elaboración de conclusiones, en el gusto por el rigor

en la realización de trabajos y por la corrección y el cuidado en su presentación y, en general, en los componentes más funcionales, instrumentales y de aplicación de los contenidos que se trabajen.

Por su parte, la adaptación de los criterios de evaluación debe dar prioridad a los aprendizajes que se consideren básicos y, por tanto, a las capacidades y contenidos que aparecen en la mayoría de las áreas, que en este último caso corresponderán sobre todo, como ya se ha dicho, a los procedimientos y a las actitudes. Además, en el momento de establecer los criterios de evaluación, es necesario velar por que puedan aplicarse en situaciones y contextos diversos y plurales.

Una estrategia óptima para la adaptación de los criterios de evaluación es la que consiste en establecer una cierta gradación para cada uno de ellos. Por ejemplo, respecto a un gráfico es posible establecer una gradación consistente en identificar, reproducir, interpretar, generalizar, elaborar, etc. Esto permitirá además diseñar actividades que se correspondan con esos diferentes tipos y grados de aprendizaje y que ayuden a avanzar al alumnado.

Por último, conviene insisitir en que, para concretar y adecuar los criterios de evaluación para cada alumno y alumna de un programa de diversificación, es indispensable la reflexión, el análisis y el acuerdo de todo el equipo educativo que le imparte clase.

Materias optativas

Las materias optativas deben servir fundamentalmente, como ya se ha señalado, para que el alumnado de diversificación alcance los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria mediante propuestas curriculares más **acordes con sus intereses** y formas de aprender. En consecuencia, el criterio más importante para orientar a un alumno o alumna de un programa de diversificación curricular a escoger una oferta u otra debe ser el que ésta le sea útil para progresar en relación a la consecución de los objetivos generales de la etapa.

El equipo educativo debe analizar en qué forma se está desarrollando el proceso educativo y de aprendizaje del alumno o alumna en

cada una de las áreas, con el fin de identificar qué capacidades, de entre aquéllas a las que se ha dado prioridad en su momento para todo el alumnado de la etapa y en el programa base, necesitan de una mayor atención y refuerzo. En coherencia con los resultados de este análisis, se determinarán las materias optativas que, en principio, pueden resultarle de mayor interés y pueden contribuir en mayor medida a atribuir un sentido al aprendizaje.

La inmensa mayoría del alumnado de los programas de diversificación, dada su historia de frecuentes fracasos escolares, suele estar más interesado por los procesos de aprendizaje que facilitan su inserción en la vida activa, y por los procesos de socialización que le permiten una incorporación a la vida adulta. Quiere esto decir, a efectos de establecer las materias optativas, que en muchos casos deberá ponerse el acento en contenidos de esta naturaleza.

Ahora bien, los intereses apuntados suelen ser compartidos por otros muchos alumnos y alumnas de la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que los Departamentos Didácticos y la Comisión de Coordinación Pedagógica deben garantizar la oferta de materias optativas con estas finalidades y objetivos para el conjunto del alumnado del centro. De este modo, se facilitará también que el alumnado que cursa un programa de diversificación comparta materias optativas con sus compañeros y compañeras del mismo grupo, curso o ciclo, lo cual resultará motivador y al mismo tiempo les hará sentirse menos "diferentes".

Estas consideraciones no deben interpretarse en un sentido restrictivo y limitado únicamente a las dos materias optativas de **iniciación profesional** que, de acuerdo con la Resolución de 28 de mayo de 1993 de la Secretaría de Estado de Educación, deben incluir los programas base de diversificación curricular. Los contenidos relacionados con la inserción en la vida activa no son, ni deben ser, patrimonio exclusivo de las materias de iniciación profesional. Existen muchas situaciones educativas, vinculadas a otras áreas de la etapa —como, por ejemplo, la realización de una obra de teatro o de un programa radiofónico, la realización de un mural, la formación de un grupo musical, la creación y cuidado de un huerto, etc.— que pueden servir a esta misma finalidad. La concreción de estos planteamientos en propuestas curriculares variadas en las materias optativas evitará, por añadidura,

que las de iniciación profesional se conviertan en exclusivas para los alumnos y alumnas de los grupos de diversificación curricular.

Para terminar estas consideraciones en torno a las materias optativas de los programas individualizados de diversificación curricular conviene señalar que, además de los contenidos relacionados con la inserción en la vida adulta y laboral, puede haber otros muchos que respondan a los intereses y motivaciones del alumnado y que, en consecuencia, deberán tenerse en cuenta en el momento de adoptar decisiones sobre las materias optativas.

Evaluación, titulación y consejo orientador

Los principios establecidos con carácter general para la rvaluación en Educación Secundaria Obligatoria —evaluación formativa, continua e integradora— son también válidos en el caso de los programas de diversificación curricular; en este caso, tales principios deben aplicarse, si cabe, de forma aún más intensa y cuidadosa. Las posibilidades de ajuste del currículo y de los apoyos que conlleva una evaluación formativa y continua son muy amplias en los programas de diversificación. En cuanto a la evaluación integradora, por la propia naturaleza y características de los programas, su aplicación es decisiva en el momento de decidir si los alumnos que los siguen van a obtener o no el título de Graduado en Educación Secundaria.

En relación con la evaluación y con la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria, la Resolución de 28 de mayo de 1993, de la Secretaría de Estado de Educación, que regula los programas de diversificación curricular, establece las siguientes instrucciones:

Undécima:

1. *La evaluación de los alumnos y alumnas que sigan programas de diversificación será, al igual que en el caso del resto del alumnado, continua, individualizada e integradora.*

2. *El referente de la evaluación serán los objetivos generales de la etapa y los criterios de evaluación establecidos para*

cada área o materia en el Programa Base de Diversificación, de acuerdo con las adaptaciones que para cada alumno o alumna se hayan decidido.

3. *La evaluación será realizada por el conjunto de profesores y profesoras que imparten enseñanzas al alumno, coordinados por el profesor tutor. Las decisiones derivadas de la evaluación serán tomadas de forma colegiada, de acuerdo con lo que para estos programas se determine en el Proyecto curricular.*

4. *En las sesiones de evaluación, cuando el progreso del alumno o alumna no responda a los objetivos previstos en el programa de diversificación correspondiente, se tomarán las medidas educativas oportunas.*

5. *Al término de la duración prevista en el programa, si el alumno o alumna ha alcanzado, globalmente y por evaluación integradora de todas las áreas y materias cursadas, los objetivos establecidos en el mismo, recibirá el título de Graduado en Educación Secundaria.*

6. *En todo caso, y al igual que el resto del alumnado de la etapa, al término del programa de diversificación el alumno recibirá una acreditación del centro en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias. Dicha acreditación se recogerá en las hojas en blanco del Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica del alumno.*

7. *Asimismo, al término del programa de diversificación, se formulará el Consejo Orientador, al que se refiere el artículo vigésimo quinto de la Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, sobre el futuro académico y profesional del alumno o la alumna, de carácter confidencial y no prescriptivo.*

La evaluación de los alumnos que siguen programas de diversificación exige un trabajo específico sobre el grado de consecución de los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria. En el

El currículo básico como referencia

currículo ordinario, este análisis se hace a partir de los criterios de evaluación de las distintas áreas establecidos en el currículo oficial y concretados en el correspondiente Proyecto curricular de etapa para el conjunto del alumnado del centro. En el caso de los programas de diversificación esto no será suficiente puesto que, al estar organizados de manera distinta, los criterios de evaluación exigen a menudo, como ya se ha señalado, adaptaciones específicas.

Conviene insistir, sin embargo, en la importancia de mantener la referencia a los criterios de evaluación de las áreas del currículo básico, puesto que en ellos se recogen los aspectos esenciales de las mismas, tanto por las capacidades implicadas como por los contenidos concretos de los que se sirven. Lo cual no significa que haya de forzarse necesariamente la inclusión de todos los criterios ni que éstos se deban interpretar de forma rígida. En el caso de los programas de diversificación la evaluación ha de tener también como referente último el grado de consecución de los objetivos generales de la Educación Secundaria Obligatoria; y como referente inmediato los criterios de evaluación de cada una de las áreas curriculares —comunes, específicas y materias optativas— del programa base de diversificación debidamente adaptados al alumno o alumna.

Decisiones sobre promoción y titulación

Hechas estas consideraciones de carácter general, conviene detenerse brevemente en las decisiones sobre promoción y titulación del alumnado de diversificación que, al igual que con el resto de los alumnos del instituto, han de adoptar los equipos educativos al término de la etapa.

La evaluación final, de acuerdo con la normativa establecida, pretende valorar de forma integrada la **adquisición de las capacidades** de la etapa, rechazándose considerar a tal efecto la suma de calificaciones obtenidas en las distintas áreas del currículo. Dicho de otra forma, la promoción y la titulación de los alumnos y alumnas, además del dominio de los contenidos específicos de cada una de las áreas, implica sobre todo una valoración del nivel alcanzado en el desarrollo y en la adquisición de las capacidades establecidas en los objetivos generales de la etapa, capacidades que son consideradas imprescindibles para continuar con aprovechamiento el proceso de aprendizaje en cualquiera de las modalidades formativas que pueden seguirse al término de la Educación Secundaria Obligatoria.

Para obtener la titulación de la etapa los alumnos han de mostrar, al término de la Educación Secundaria Obligatoria, un grado de madurez suficiente en las capacidades recogidas en los objetivos generales de etapa que les permitirán proseguir sus estudios con garantías de aprovechamiento en los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio y en el Bachillerato. El desarrollo y concreción de este principio desaconseja que los centros y los equipos educativos fijen un número determinado de áreas calificadas negativamente como criterio para decidir sobre la promoción, ya que la adopción de esta medida colisiona con el principio de evaluación integradora y puede llegar incluso a ser contraria al espíritu y la letra de los planteamientos de la reforma educativa. Si este principio es válido para todos los alumnos y alumnas, para los que cursan un programa de diversificación tiene una importancia capital.

Para valorar si el nivel de desarrollo y aprendizaje de las capacidades que han alcanzado los alumnos al término de la Educación Secundaria Obligatoria es o no suficiente para proseguir sus estudios con garantías de aprovechamiento, los equipos educativos deben poner este nivel de desarrollo en relación con las competencias básicas requeridas por las opciones formativas posteriores. Y esta valoración, como es obvio, debe tener en cuenta las finalidades que la LOGSE y los Reales Decretos que la desarrollan establecen para las modalidades formativas posteriores.

Por lo que respecta a las enseñanzas de **Bachillerato,** su objetivo último es promover la madurez del alumnado proporcionando saberes y habilidades que se consideran esenciales para su desarrollo armónico y socialización y para el acceso a los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Superior y a los estudios universitarios. El Bachillerato tiene en primer lugar un carácter terminal, ya que para determinados alumnos y alumnas marcará el término de su escolarización y la incorporación al mundo del trabajo. Y, en segundo lugar, un doble valor propedéutico, pues debe capacitar a los alumnos y alumnas para acceder tanto a la Formación Profesional de Grado Superior como a los estudios universitarios. Reducir la finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria a una preparación para acceder a las enseñanzas de Bachillerato, y la finalidad de éste último a una preparación para acceder a la Universidad, conlleva una restricción y un empobrecimiento de la acción educativa y podría dar lugar a errores de bulto en la valoración que se está comentando.

En cuanto a los ciclos formativos de **Formación Profesional** de Grado Medio, la segunda de las opciones que se ofrece al alumnado que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria al término de la Educación Secundaria Obligatoria, su finalidad última es promover la adquisición de las competencias profesionales que caracterizan un sector profesional. De ahí el carácter modular y el enfoque teórico-práctico de estas enseñanzas, que constituyen un verdadero puente entre el sistema educativo y el mundo del trabajo. De ahí también la flexibilidad y agilidad a las que responde su diseño y con las que se aspira a satisfacer las necesidades de cualificación profesional que exige el mercado de trabajo.

Las consideraciones precedentes apoyan la previsión de que la inmensa mayoría de alumnos y alumnas que finalizan la Educación Secundaria Obligatoria estarán en condiciones de cursar con aprovechamiento una u otra de las dos modalidades descritas, sin olvidar, por supuesto, las Enseñanzas de Régimen Especial. Es necesario, por tanto, romper con la tradición —que tenía su razón de ser en el sistema educativo instaurado por la Ley General de Educación de 1970, pero que ya no la tiene en el sistema educativo instaurado por la LOGSE— de tomar como única referencia —en el momento de decidir la titulación de un alumno o alumna al término de la Educación Secundaria Obligatoria— el poder cursar con aprovechamiento las enseñanzas de Bachillerato, olvidando la Formación Profesional de Grado Medio y las capacidades que en ella se promueven.

Este olvido, grave en sí mismo, lo sería aún más de producirse en el caso de los alumnos y alumnas de los programas de diversificación curricular, muchos de los cuales estarán probablemente en condiciones de cursar con aprovechamiento un ciclo formativo de Formación Profesional de Grado Medio al término de esos programas. Esta aseveración viene refrendada tanto por las capacidades que suelen destacarse en este tipo de programas como por los intereses y motivaciones —centrados a menudo en la incorporación a la vida adulta y laboral— que suelen manifestar los alumnos y alumnas que los cursan.

El olvido señalado supondría, para este alumnado, cercenar sus posibilidades de incorporarse al mundo del trabajo con una cualificación profesional adecuada. Tampoco puede olvidarse, por supuesto, la posibilidad de que algunos de ellos puedan cursar con aprovecha-

miento el Bachillerato, con los ajustes correspondientes, y acceder de este modo a los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Superior o a las enseñanzas universitarias.

Estas consideraciones adquieren especial relevancia en el momento de elaborar el **Consejo Orientador** que debe formularse, al término del programa de diversificación, acerca del futuro académico y profesional de cada uno de los alumnos y alumnas. El aspecto esencial que debe tenerse en cuenta consiste en que el Consejo Orientador ha de incluir todos aquellos elementos del proceso educativo del alumno que, a juicio del equipo educativo, puedan serle de utilidad para tomar una decisión razonada y fundamentada sobre su futuro académico y profesional.

Por tanto, es importante que, en el caso del alumnado que sigue programas de diversificación, los equipos educativos presten una especial atención a las capacidades que han experimentado un mayor grado de desarrollo y de aprendizaje, a las áreas o ámbitos del saber y del conocimiento en los que estas capacidades se expresan con mayor funcionalidad y a las inclinaciones y preferencias. La puesta en correspondencia de los resultados de este análisis con las características y exigencias de las modalidades formativas posteriores permitirá formular un Consejo Orientador ajustado a la situación de cada alumno o alumna, teniendo en cuenta no obstante el carácter confidencial y no prescriptivo que la normativa vigente atribuye a este Consejo.

Anexos

miento el Bachillerato, con los ajustes correspondientes, y acceder de este modo a los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Superior o a las enseñanzas universitarias.

Estas consideraciones adquieren especial relevancia en el momento de elaborar el **Consejo Orientador** que debe formularse, al término del programa de diversificación, acerca del futuro académico y profesional de cada uno de los alumnos y alumnas. El aspecto esencial que debe tenerse en cuenta consiste en que el Consejo Orientador ha de incluir todos aquellos elementos del proceso educativo del alumno que, a juicio del equipo educativo, puedan serle de utilidad para tomar una decisión razonada y fundamentada sobre su futuro académico y profesional.

Por tanto, es importante que, en el caso del alumnado que sigue programas de diversificación, los equipos educativos presten una especial atención a las capacidades que han experimentado grados de desarrollo y de aprendizaje, a las áreas o ámbitos del saber y del conocimiento en los que estas capacidades se expresan con mayor funcionalidad y a las inclinaciones y preferencias. La puesta en correspondencia de los resultados de este análisis con las características y exigencias de las modalidades formativas posteriores permitirá formular un Consejo Orientador ajustado a la situación de cada alumno o alumna, teniendo en cuenta no obstante el carácter confidencial y no prescriptivo que la normativa vigente atribuye a este Consejo.

ANEXO I

EJEMPLOS DE CONFECCIÓN DE HORARIOS

Los ejemplos que se presentan en este anexo están basados en situaciones reales, si bien se han introducido algunas pequeñas modificaciones con el fin de garantizar determinados principios y criterios salvaguardando, no obstante, su carácter realista. Los criterios y principios que se han querido asegurar son los siguientes:

- La organización y los horarios se estructuran tomando como unidad de funcionamiento un bloque formado por tres grupos de un mismo curso (grupos A, B, C en 3.er curso; grupos D, E, F, en 4.º curso).
- Se ha asegurado para los tres grupos del bloque la coincidencia, en la misma franja horaria, de las áreas específicas del programa de diversificación para que, durante la misma, los cuatro o cinco alumnos o alumnas de cada grupo ordinario que siguen el programa puedan agruparse en otra aula a fin de cursar dichas áreas de la forma que se considere más idónea.

En el caso que se expone se ha tomado la decisión de que el profesorado que imparte los ámbitos pueda realizar su tarea en 3.er y 4.º curso. (Ver el cuadro "Horario de las áreas específicas del alumnado del programa de diversificación" tanto de 3.º como de 4.º en las páginas 120 y 126, y el cuadro "Horario del profesor/a del ámbito lingüístico y social y del ámbito científico-tecnológico" en la página 121). Como se puede observar, estos profesores o profesoras tienen bastante tiempo no lectivo coincidente para poder participar en las reuniones del Departamento de Orientación.

En la distribución acordada del horario para las áreas específicas, se ha garantizado que cada ámbito disponga de espacios de un solo módulo horario y de dos para que se organicen las actividades de enseñanza y aprendizaje de formas variadas.

- Se ha hecho coincidir en la misma franja horaria de todo el bloque el espacio de optatividad para que el alumnado que sigue

el programa de diversificación y los demás compañeros y compañeras de curso y/o bloque puedan cursar la(s) misma(s) materia(s) optativa(s).

- Se ha garantizado que el tutor o tutora de cada uno de los grupos ordinarios lo sea también del alumnado que curse un programa de diversificación, asegurando que dé clase de su área a todo el alumnado del grupo.

De este modo se puede observar, en los cuadros que se refieren al profesorado de los ámbitos de 3.er curso, que estos profesores o profesoras desempeñan la tutoría (del grupo **A** en el caso del ámbito lingüístico y social y la del grupo **B** en el caso del ámbito científico-tecnológico). Esto puede ser así porque tanto un profesor como el otro imparte a todo el grupo Lengua Castellana y Literatura en el grupo A o Matemáticas en el grupo B respectivamente. (Esta combinación se puede llevar a cabo igualmente con cualquier otra área específica considerando la especialidad del profesorado que imparte los ámbitos).

El tutor del grupo **C** es el profesor de tecnología, dado que es una de las áreas comunes que cursa todo el alumnado. En este caso, hay que considerar que a estos tres módulos horarios se deben añadir las dos horas de actividades de estudio (*) más la hora de tutoría grupal, lo cual representa que el profesor o profesora coincide seis horas fijas con el alumnado que está en el programa de diversificación. Además, podría llevar a cabo dos o cuatro módulos horarios más de optativas específicas, aunque esto no debe ser obligatoriamente así.

En el 4.º curso, los tutores o tutoras se han distribuido de la siguiente manera: en el grupo **D** el profesor o profesora de Ciencias Sociales, Geografía e Historia que imparte a todo el grupo el área reseñada, incluido el bloque "La vida moral y la reflexión ética" y las actividades de estudio (*), ejerce de tutor o tutora. Se ha decidido que estas dos últimas actividades sean comunes a todo el grupo, por lo que los alumnos adscritos al programa de diversificación compartirían con su tutor o tutora cuatro horas incluyendo la hora de tutoría grupal.

En el grupo **E** la función de tutor o tutora se le adjudica al profesor o profesora del área de tecnología que, como se puede observar

en el cuadro donde consta su horario, compartiría con el alumnado que cursa el programa de diversificación cinco horas fijas incluyendo el área de tecnología, actividades de estudio (*) y la tutoría grupal, además de coincidir, todos o determinados alumnos, en alguna de las optativas que imparte aquél o aquélla en el bloque.

En el grupo **F** ejerce de tutor el profesor o profesora de Educación Plástica y Visual, que tiene carácter de área común, a quien también se le adjudica el módulo de actividades de estudio de todo el grupo. De este modo, coincidiría con el alumnado del programa de diversificación cinco horas fijas, incluyendo la tutoría de todo el grupo. Además, todos los alumnos o alumnas que cursan el programa de diversificación, o algunos de ellos, pueden coincidir con su tutor o tutora en algunas de las materias optativas que imparta. Todo ello sin cerrar la puerta a que el seguimiento más individual del alumno o alumna que curse el programa lo lleve a cabo el profesorado que imparte las áreas específicas.

- Se han hecho coincidir las tutorías de cada grupo del bloque con el fin de poder realizar, si se considera oportuno, actividades conjuntas con todos los grupos.

- Se ha hecho un esfuerzo considerable para que el profesorado de un bloque cubra la totalidad de su horario lectivo en el mismo, dado que así se facilita, entre otros aspectos, que el profesorado tenga menos alumnado a su cargo; que el número de niveles o cursos que debe impartir sea más reducido; que la coordinación y el trabajo cooperativo del profesorado del mismo grupo sea más fácil; que se puedan planificar actividades educativas generales para los tres grupos, etc.

- En el 3.er curso, dado que únicamente existen dos módulos horarios optativos y que deben realizarse doce horas como máximo de áreas específicas, se ha tomado la decisión de que las cuatro horas restantes tengan las mismas o parecidas características

(*) En los tres casos que se señalan con asterisco en las páginas 116 y 117 se trata de los alumnos y alumnas que no cursan Religión. Estos ejemplos habrá que adecuarlos a la normativa que regule las actividades que realizarán los alumnos que no cursen Religión.

que tiene la optatividad en la etapa. Aquí se ha optado porque las lleve a cabo el profesor o profesora de tecnología, ya que estos módulos horarios los puede asumir profesorado de otras áreas o el profesor o profesora de apoyo del área práctica, de acuerdo con la decisión que se adopte en la Comisión de Coordinación Pedagógica.

ABREVIATURAS	
Lengua Castellana y Literatura	**L. Cast. y Lit.**
Lengua Extranjera	**L. Ex.**
Matemáticas	**MATES**
Ciencias Sociales, Geografía e Historia	**CCSS, Gª e His.**
La vida moral y la reflexión ética	**M y E**
Ciencias de la Naturaleza	**CCNN**
Educación Física	**EF**
Tecnología	**Tecno**
E. Plástica y Visual	**E. Pl. y Vi.**
Música	**Mu.**
Actividades de Estudio	**Act. Est.**
Optativas	**Opta.**
Tutoría	**TUTO**
Ámbito Lingüístico y Social	**A. Ling. Socio.**
Ámbito Científico-Tecnológico	**A. Cient-Tecn.**

3.º E.S.O. Bloque 1

HORARIO DE LOS GRUPOS DE 3.er CURSO QUE CONSTITUYEN EL BLOQUE 1

GRUPO A					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	CCNN	L. Ex.	L. Ex.	CCSS, Gª e His.	CCSS, Gª e His.
2	MATES	CCNN	MATES	CCNN	CCNN
3	CCSS, Gª e His.	L. Cast. y Lit.	L. Cast. y Lit.	L. Ex.	L. Cast. y Lit.
4	Tecno	Tecno	E. Pl. y Vi.	EF	MATES
5	Mu.	TUTO	EF	Teno	E. Pl. y Vi.
6	Act. Est.	Act. Est.	Opta.	Mu.	Opta.

GRUPO B					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	CCSS, Gª e His.	CCSS, Gª e His.	CCNN	L. Ex.	CCNN.
2	L. Cast. y Lit.	L. Cast. y Lit.	L. Ex.	CCSS, Gª e His.	L. Ex.
3	CCNN	MATES	MATES	CCNN	MATES
4	E. Pl. y Vi.	Mu.	Mu.	E. Pl. y Vi.	L. Cast. y Lit.
5	Tecno	TUTO	Tecno	EF	EF
6	Act. Est.	Act. Est.	Opta.	Tecno	Opta.

GRUPO C					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	L. Cast. y Lit.	MATES	L. Cast. y Lit.	CCNN	MATES
2	CCNN	L. Ex.	CCNN	L. Ex.	L. Cast. y Lit.
3	L. Ex.	CCSS, Gª e His.	CCSS, Gª e His.	MATES	CCNN
4	Mu.	EF	Tecno	Mu.	CCSS, Gª e His.
5	E. Pl. y Vi.	TUTO	E. Pl. y Vi.	Tecno	Tecno
6	Act. Est.	Act. Est.	Opta.	EF	Opta.

Los módulos horarios sombreados corresponden a las áreas específicas del alumnado que cursa un programa de diversificación mediante una organización diferente a la habitual de todo el grupo.

3.º E.S.O.
Bloque 1

3.er CURSO DE E.S.O. (Primer año)

HORARIO ÁREAS ESPECÍFICAS DEL ALUMNADO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	A. Ling. Socio.	A. Cient-Tecn.	A. Ling. Socio.	A. Cient-Tecn.	A. Cient-Tecn.
2	A. Ling. Socio.	A. Cient-Tecn.	A. Ling. Socio.	A. Cient-Tecn.	A. Ling. Socio.
3	A. Cient-Tecn.	Opta.(*)	Opta.(*)	A. Ling. Socio. (*)	Opta.(*)
4					(*)
5					
6					

(*) Estos módulos podrían utilizarse para cursar materias optativas específicas para los alumnos y alumnas que cursan el programa de diversificación o para llevar a cabo, en uno de los módulos, actividades de tutoría grupal en el caso que las imparta el profesor o profesora de los ámbitos.

3.º E.S.O. Bloque 1

TUTOR/A GRUPO A		HORARIO DEL PROFESOR/A DEL ÁMBITO LINGÜÍSTICO Y SOCIAL - 18 horas (o 16 h.)			
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	ÁMBITO EN 3.er CURSO	ÁMBITO EN 4.º CURSO	ÁMBITO EN 3.er CURSO	ÁMBITO EN 4.º CURSO	ÁMBITO 4.º
2					ÁMBITO 3.º
3	ÁMBITO 4.º	L.Cast. y Lit.-**A (**)**	L.Cast. y Lit.- A	DIV - 3	L.Cast. y Lit.- A
4					
5		TUTO - A			
6	Act.Est.-**A (*)**	Act.Est.-**A (*)**			

TUTOR/A GRUPO B		HORARIO DEL PROFESOR/A DEL CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO - 18 horas (o 16 h.)			
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	ÁMBITO EN 4.º CURSO	ÁMBITO EN 3.er CURSO	ÁMBITO EN 4.º CURSO	ÁMBITO EN 3.er CURSO	ÁMBITO 3.º
2					ÁMBITO 4.º
3	ÁMBITO 3.º	MATES - B	MATES - B	ÁMBITO 4.º	MATES - B
4					
5		TUTO - B			
6	Act.Est.-**B (*)**	Act.Est.-**B (*)**			

(*) Estas actividades de estudio pueden llevarlas a cabo otros profesores o profesoras del bloque. Así, el profesorado de los ámbitos dispondría de dos horas lectivas más para realizar las tareas de apoyo a los Departamentos Didácticos en el proceso de adaptaciones curriculares. Además, el profesorado que se encargase de las actividades de estudio efectuaría dos módulos horarios más en el bloque.

(**) La letra **A** se refiere a que este profesor o profesora imparte Lengua Castellana y Literatura en el Grupo A del bloque. Así, cada vez que aparezca el nombre del área y a continuación una letra significa que el profesor o profesora imparte dicha área en el grupo que señala la letra.

3.º E.S.O. Bloque 1

3.er CURSO DE E.S.O. - BLOQUE 1

HORARIO DEL PROFESOR/A DE MATEMÁTICAS DE 3.er CURSO (TOTAL 8 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1		GRUPO C			GRUPO C
2	GRUPO A		GRUPO A		
3				GRUPO C	
4					GRUPO A
5					
6			Opta.		Opta.

HORARIO DEL PROFESOR/A DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA 3.er CURSO (14 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1			GRUPO A	GRUPO C	GRUPO B
2	GRUPO C	GRUPO A	GRUPO C	GRUPO A	GRUPO A
3	GRUPO B	GRUPO B		GRUPO B	GRUPO C
4					
5					
6			Opta.		Opta.

TUTOR/A GRUPO C	HORARIO DEL PROFESOR/A DE TECNOLOGÍA DE 3.er CURSO (18 horas)				
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1					
2					Opta. (*)
3		Opta. G.Div.(*)	Opta. G.Div.(*)		Grupo Diversi.
4	GRUPO A	GRUPO A	GRUPO C	GRUPO C	
5	GRUPO B	TUTO-C	GRUPO B	GRUPO A	GRUPO C
6	Act.Est. C	Act.Est. C	Opta.	GRUPO B	Opta.

(*) Estas optativas las pueden llevar a cabo otros profesores o profesoras del bloque o los de apoyo al área práctica.

3.º E.S.O. Bloque 1

HORARIO DEL PROFESOR/A DE LENGUA EXTRANJERA (11 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1		GRUPO A	GRUPO A	GRUPO B	
2		GRUPO C	GRUPO B	GRUPO C	GRUPO B
3	GRUPO C			GRUPO A	
4					
5					
6			Opta.		Opta.

HORARIO DEL PROFESOR/A DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA (8 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	GRUPO C		GRUPO C		
2	GRUPO B	GRUPO B			GRUPO C
3					
4					GRUPO B
5					
6			Opta.		Opta.

HORARIO DEL PROFESOR/A DE CC.SS., GEOGRAFÍA E HISTORIA (11 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	GRUPO B	GRUPO B		GRUPO A	GRUPO A
2				GRUPO B	
3	GRUPO A	GRUPO C	GRUPO C		
4					GRUPO C
5					
6			Opta.		Opta.

3.º E.S.O.
Bloque 1

HORARIO DEL PROFESOR/A DE ED. FÍSICA (8 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1					
2					
3					
4		GRUPO C		GRUPO A	
5			GRUPO A	GRUPO B	GRUPO B
6			Opta.	GRUPO C	Opta.

HORARIO DEL PROFESOR/A DE ED. PLÁSTICA Y VISUAL (8 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1					
2					
3					
4	GRUPO B		GRUPO A	GRUPO B	
5	GRUPO C		GRUPO C		GRUPO A
6			Opta.		Opta.

HORARIO DEL PROFESOR/A DE MÚSICA (8 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1					
2					
3					
4	GRUPO C	GRUPO B	GRUPO B		
5	GRUPO A			GRUPO C	
6			Opta.	GRUPO A	Opta.

4.º E.S.O.
Bloque 3

HORARIO DE LOS GRUPOS DE 4.º CURSO QUE CONSTITUYEN EL BLOQUE 3 (*)

GRUPO D					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	MATES	L. Ex.	MATES	L. Ex.	MATES
2	L. Cast. y Lit.	CCSS, Gª e His.	L. Cast. y Lit.	CCSS, Gª e His.	L. Ex.
3	CCSS, Gª e His.	Opta.	Opta.	L. Cast. y Lit.	Opta.
4	Opta.		Tecno.	Opta.	E.Pl.y Vi.
5	M y E	E.Pl.y Vi.	M y E	TUTO	Tecno
6	EF	Tecno	E. Pl. y Vi.	Act. Est.	EF

GRUPO E					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	L. Cast. y Lit.	CCSS, Gª e His.	L. Cast. y Lit.	CCSS, Gª e His.	L. Cast. y Lit.
2	MATES	L. Ex.	MATES	MATES	CCSS, Gª e His.
3	L. Ex.	Opta.	Opta.	L. Ex.	Opta.
4	Opta.		EF	Opta.	Tecno
5	Tecno	M y E	E.Pl.y Vi.	TUTO	M y E
6	E.Pl.y Vi.	EF	Tecno	Act. Est.	E.Pl.y Vi.

GRUPO F					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	L. Ex.	MATES	L. Ex.	L. Cast. y Lit.	CCSS, Gª e His.
2	CCSS, Gª e His.	L. Cast. y Lit.	CCSS, Gª e His.	L. Ex.	MATES
3	L. Cast. y Lit.	Opta.	Opta.	MATES	Opta.
4	Opta.		M y E	Opta.	M y E
5	E.Pl.y Vi.	EF	Tecno	TUTO	E.Pl.y Vi.
6	Tecno	E.Pl.y Vi.	EF	Act. Est.	Tecno

(*) Se ha tomado la decisión de agrupar en este bloque el alumnado que ha escogido Tecnología y Educación Plástica y Visual.

4.º E.S.O.
Bloque 3

HORARIO ÁREAS ESPECÍFICAS DEL ALUMNADO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	A. Cient-Tecn.	A. Ling. Socio.	A. Cient-Tecn.	A. Ling. Socio.	A.Ling.Socio.
2					A. Cient-Tecn.
3	A. Ling. Socio.			A. Cient-Tecn.	
4					
5					
6					

4.º E.S.O. Bloque 3

TUTOR/A GRUPO E	HORARIO DEL PROFESOR/A DE TECNOLOGÍA (17 horas)				
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1					
2					
3		Opta.	Opta.		Opta.
4	Opta.		GRUPO D	Opta.	GRUPO E
5	GRUPO E		GRUPO F	TUTO-E	GRUPO D
6	GRUPO F	GRUPO D	GRUPO E	Act.Est.-E	GRUPO F

TUTOR/A GRUPO F	HORARIO DEL PROFESOR/A DE ED. PLÁSTICA Y VISUAL (17 horas)				
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1					
2					
3		Opta.	Opta.		Opta.
4	Opta.			Opta.	GRUPO D
5	GRUPO F	GRUPO D	GRUPO E	TUTO-F	GRUPO F
6	Act.Est.	GRUPO F	GRUPO D	Act.Est.-F	GRUPO E

HORARIO DEL PROFESOR/A DE MATEMÁTICAS (15 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	GRUPO D	GRUPO F	GRUPO D		GRUPO D
2	GRUPO E		GRUPO E	GRUPO E	GRUPO F
3		Opta.	Opta.	GRUPO F	Opta.
4	Opta.			Opta.	
5					
6					

4.º E.S.O.
Bloque 3

HORARIO DEL PROFESOR/A DE ED. FÍSICA (15 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1					
2					
3		Opta.	Opta.		Opta.
4	Opta.		GRUPO E	Opta.	
5		GRUPO F			
6	GRUPO D	GRUPO E	GRUPO F		GRUPO D

TUTOR/A GRUPO D	HORARIO DEL PROFESOR/A DE CC.SS., GEOGRAFÍA E HISTORIA (17 horas)				
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1		GRUPO E		GRUPO E	GRUPO F
2	GRUPO F	GRUPO D	GRUPO F	GRUPO D	GRUPO E
3	GRUPO D				
4			M y E - F		M y E -F
5	M y E - F	M y E - E	M y E - D	TUTO - D	M y E - E
6				Act. Est.-D	

HORARIOS DEL PROFESOR/A DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA (15 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**Viernes**
1	GRUPO E		GRUPO E	GRUPO F	GRUPO E
2	GRUPO D	GRUPO F	GRUPO D		
3	GRUPO F	Opta.	Opta.	GRUPO D	Opta.
4	Opta.			Opta.	
5					
6					

4.º E.S.O.
Bloque 3

HORARIOS DEL PROFESOR/A DE LENGUA EXTRANJERA (15 horas)					
	Lunes	**Martes**	**Miércoles**	**Jueves**	**V iernes**
1	GRUPO F	GRUPO D	GRUPO F	GRUPO D	
2		GRUPO E		GRUPO F	GRUPO D
3	GRUPO E	Opta.	Opta.	GRUPO E	Opta.
4	Opta.			Opta.	
5					
6					

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1	GRUPO D	GRUPO D	GRUPO F	GRUPO D	
2		GRUPO C		GRUPO F	GRUPO D
3	GRUPO E		Opta.	GRUPO E	Opta.
4		Opta.	GRUPO F	Opta.	
5				GRUPO I	
6	GRUPO H		GRUPO F	GRUPO E	GRUPO B

TUTOR/A GRUPO D	HORARIO				
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1		GRUPO E		GRUPO E	GRUPO F
2	GRUPO F	GRUPO D	GRUPO F	GRUPO D	GRUPO E
3	GRUPO D				
4			M y E - F		M y E - F
5	M y E - F	M y E - E	M y E - D	TUTO - D	M y E - E
6				Act. Ex.-D	

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1	GRUPO E		GRUPO E	GRUPO F	GRUPO E
2	GRUPO D	GRUPO F	GRUPO D		
3	GRUPO F	Opta.	Opta.	GRUPO D	Opta.
4	Opta.			Opta.	
5					
6					

COMPENDIO NORMATIVO SOBRE LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

LEY ORGÁNICA 1/1990, DE 3 DE OCTUBRE, DE ORDENACIÓN GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO

1

Artículo 23:

1. En la definición de las enseñanzas mínimas se fijarán las condiciones en que, para determinados alumnos mayores de dieciséis años, previa su oportuna evaluación, puedan establecerse diversificaciones del currículo en los centros ordinarios. En este supuesto, los objetivos de esta etapa se alcanzarán con una metodología específica, a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general.

2. Para los alumnos que no alcancen los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria se organizarán programas específicos de garantía social, con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios en las distintas enseñanzas reguladas en esta ley y, especialmente, en la formación profesional específica de grado medio a través del procedimiento que prevé el artículo 32.1 de la presente ley. La Administración local podrá colaborar con las Administraciones educativas en el desarrollo de estos programas.

3. Las Administraciones educativas garantizarán una oferta suficiente de los programas específicos a que se refiere el apartado anterior.

2 REAL DECRETO 1007/1991, DE 14 DE JUNIO, POR EL QUE SE ESTABLECEN LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS CORRESPONDIENTES A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Artículo 13:

1. Para los alumnos con más de dieciséis años, los equipos docentes podrán establecer diversificaciones del currículo en los términos previstos en el artículo 23 de la Ley Orgánica 1/1990. Estas diversificaciones habrán de establecerse previa evaluación psicopedagócica, oídos los alumnos y sus padres, y con el informe de la inspección educativa.

2. Las citadas diversificaciones tendrán como objetivo que los alumnos adquieran las capacidades generales propias de la etapa. Con este fin, las actividades educativas del currículo diversificado incluirán, al menos, tres áreas del currículo básico y en todo caso incorporarán elementos formativos del ámbito lingüístico y social, así como elementos del ámbito científico-tecnológico.

3. El programa de diversificación curricular para cada alumno deberá incluir una clara especificación de la metodología, contenidos y criterios de evaluación personalizados en el marco de lo establecido por las Administraciones Educativas.

REAL DECRETO 1345/1991, DE 6 DE SEPTIEMBRE, POR EL QUE SE ESTABLECE EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

3

Artículo 18:

1. Para alumnos con más de dieciséis años podrán establecerse diversificaciones del currículo, previa evaluación psicopedagógica, oídos los alumnos y sus padres, y con el informe de la inspección educativa.

2. Las diversificaciones del currículo tendrán como objetivo que los alumnos adquieran las capacidades propias de la etapa. Para ese fin, el currículo diversificado incluirá, al menos, tres áreas del currículo básico e incorporará, en todo caso, elementos formativos del ámbito lingüístico y social, así como elementos del ámbito científico- tecnológico.

3. El programa de diversificación curricular para un alumno deberá comportar una clara especificación de la metodología, contenidos y criterios de evaluación personalizados.

4. El Ministerio de Educación y Ciencia dictará disposiciones que orienten la realización de las diversificaciones curriculares a las que se refiere este artículo.

4 ORDEN DE 12 DE ENERO DE 1993, POR LA QUE SE REGULAN LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL DURANTE EL PERÍODO DE IMPLANTACIÓN ANTICIPADA DEL SEGUNDO CICLO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Tercero:

1. Podrán acceder a los programas de Garantía Social jóvenes, con los requisitos de edad indicados en el apartado anterior, que cumplan alguna de las siguientes condiciones:

a) Alumnos escolarizados en el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria que, habiendo accedido a un programa de diversificación curricular, a juicio del equipo educativo que los atiende, no estén en condiciones de alcanzar los objetivos de la etapa por esa vía.

Excepcionalmente, alumnos a los que no les haya sido posible acceder a un programa de diversificación y se encuentren, a juicio del equipo educativo, en grave riesgo de abandono escolar.

b) Jóvenes desescolarizados que no posean titulación académica superior a la de Graduado Escolar, o que, habiendo alcanzado dicha titulación, carezcan del título de Formación Profesional de primer grado.

2. En el caso de los alumnos citados en el apartado *a)*, el acceso a los programas de Garantía Social se realizará previa evaluación psicopedagógica, oídos los alumnos y sus padres, y con el informe de la inspección educativa.

5

RESOLUCIÓN DE 28 DE MAYO DE 1993, DE LA SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, POR LA QUE SE REGULAN LOS PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DURANTE EL PERÍODO DE IMPLANTACIÓN ANTICIPADA DE ESTA ETAPA

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, extiende a diez años la duración de la enseñanza básica, con el propósito de proporcionar a los jóvenes, alumnos y alumnas, una formación más amplia, general y versátil que les permita incorporarse a la vida activa como ciudadanos y trabajadores, acceder a una formación posterior y disfrutar de la cultura y del ocio.

Los objetivos generales de las dos etapas de enseñanza básica están ordenados con estos fines. De este modo, la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria constituye la garantía de que tales propósitos se han alcanzado en relación con una persona determinada. Por ello, el derecho a la educación implica la obligación o compromiso del sistema educativo de arbitrar todos los medios posibles para que la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria esté al alcance de todo el alumnado.

Con este fin, la misma Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo señala, en su artículo 23, la posibilidad de que, para determinados alumnos y alumnas mayores de dieciséis años, puedan establecerse diversificaciones del currículo, de modo que los objetivos de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, y por lo tanto el título correspondiente, puedan ser conseguidos con una metodología específica y a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general.

Por su parte, el Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para el ámbito de competencia del Ministerio de Educación y Ciencia desarrolla, en su artículo 18, el citado mandato de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, fijando las condiciones generales en que tales diversificaciones pueden establecerse, y anuncia que el Ministerio de Educación y Ciencia dictará dis-

posiciones que orienten la realización de los programas de diversificación curricular.

Por otro lado, el Ministerio de Educación y Ciencia, en el ámbito territorial de su competencia, ha iniciado el proceso de implantación anticipada de la Educación Secundaria Obligatoria en una serie de centros. Es previsible que en estos centros pueda haber alumnos y alumnas que necesiten de dichos programas de diversificación curricular, por lo que procede regularlos.

Los programas de diversificación curricular constituyen una medida más, no la primera ni la más importante, de atención a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos y alumnas a lo largo de la enseñanza obligatoria; medidas que se inscriben todas ellas en el marco de una concepción del currículo como un instrumento abierto y flexible, que permite su adaptación a las condiciones de un centro, de un grupo e incluso de un alumno o alumna.

En coherencia con esta concepción, los programas de diversificación no pueden ordenarse de un modo rígido o muy cerrado. Por el contrario, la normativa que los regule ha de ser siempre flexible, para que su aplicación en los centros responda efectivamente a las necesidades educativas concretas del alumnado, necesidades que pueden ser diferentes de un centro a otro y evolucionar con el paso del tiempo.

La presente Resolución pretende ser ese marco abierto a partir del cual puedan establecerse diferentes programas de diversificación curricular adaptados a las características de cada caso, pero respetuosos todos ellos con el espíritu de lo que a través de esta medida se quiere conseguir. Esta Resolución tiene, además, un carácter provisional, motivado por el momento y circunstancias en que va a ser aplicada. Los programas de diversificación a que se refiere van a ser desarrollados en centros que adelantan la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria, y por lo tanto en un contexto diferente al que en el futuro existirá cuando se hayan generalizado todas las enseñanzas básicas previstas por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

Por todo ello, y en virtud de las facultades que le confiere el artículo 18 del Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, esta Secretaría de Estado emite las siguientes instrucciones:

Primera:

Durante el período de implantación anticipada de la Educación Secundaria Obligatoria, los centros educativos situados en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia podrán establecer, al amparo del artículo 23.1 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y del artículo 18 del Real Decreto 1345/1991, programas de diversificación curricular de acuerdo con lo que se establece en esta Resolución.

Segunda:

Los programas de diversificación tendrán por finalidad que los alumnos y alumnas, mediante una metodología y unos contenidos adaptados a sus características y necesidades, alcancen los objetivos generales de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y, por lo tanto, obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria.

Tercera:

1. En los centros educativos donde se imparta la Educación Secundaria Obligatoria podrán establecerse programas de diversificación curricular para alumnos y alumnas mayores de 16 años o que los cumplan durante el año en que el curso comienza, y que hayan estado escolarizados en ese mismo centro el curso precedente, previa evaluación psicopedagógica y oídos el propio alumno o alumna y sus padres. Excepcionalmente se podrán aplicar estos mismos programas al alumnado que se incorpore por primera vez al Segundo Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria siempre que cumpla los requisitos antes mencionados.

2. Podrán acceder a los programas de diversificación curricular en el Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, siempre con los requisitos de edad indicados en el apartado anterior, los alumnos y alumnas que en cursos anteriores se hayan encontrado con dificultades generalizadas de aprendizaje en tal grado que les hayan impedido superar los objetivos propuestos para el ciclo o curso correspondiente, y que, a juicio del equipo de profesores del grupo al que pertenezcan y del Departamento de Orientación, se encuentren en

una situación de riesgo evidente de no alcanzar los objetivos de la etapa cursando el currículo establecido.

Cuarta:

La enseñanza de los alumnos y alumnas que sigan un programa de diversificación curricular habrá de incluir:

a) Tres o cuatro áreas del segundo ciclo del currículo común; aquéllas que, según el criterio del equipo educativo formado por los profesores del grupo al que pertenezcan y del Departamento de Orientación, sean las más ajustadas a sus características y necesidades, con las adaptaciones curriculares que fueran precisas.

b) Las áreas específicas de estos programas que cada centro determine, con un horario total de 10 a 12 horas semanales.

c) Dos horas semanales de Tutoría.

d) Materias optativas, hasta completar 30 horas lectivas semanales.

Quinta:

1. Las áreas específicas señaladas en la instrucción *cuarta.b,* se organizarán en torno a los ámbitos lingüísticos y social y científico- tecnológico.

2. Los contenidos del ámbito lingüístico y social serán seleccionados tomando como referencia el currículo del área de Lengua Castellana y Literatura, del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y, en el caso de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares, del área de Lengua Catalana y Literatura.

3. Los contenidos del ámbito científico- tecnológico serán seleccionados tomando como referencia el currículo de las áreas de Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Tecnología.

4. Los alumnos y alumnas que sigan un programa de diversificación podrán cursar, en las horas lectivas correspondientes a la ins-

trucción *cuarta.d,* materias optativas de la oferta ordinaria correspondientes al segundo ciclo de la etapa o materias específicas diseñadas al efecto, entre las que sería importante contemplar materias relacionadas con las áreas del currículo no incluidas en las instrucciones *cuarta.a* y *cuarta.b.*

5. La configuración final del programa de diversificación de cada alumno o alumna deberá responder, globalmente, a los objetivos generales de la etapa, y sus contenidos habrán de guardar por ello el equilibrio necesario.

Sexta:

Los alumnos y alumnas podrán permanecer en los programas de diversificación curricular uno o dos años, en función de sus necesidades y expectativas, así como de su edad.

Séptima:

1. Con el objeto de disponer de un marco general que permita determinar, para un alumno o alumna en particular, el programa de diversificación más adecuado, los centros elaborarán dos Programas Base de Diversificación que se acomoden a los supuestos previstos en la instrucción anterior. Estos programas, que pasarán a formar parte del Proyecto curricular de etapa en el contexto de las medidas específicas de atención a la diversidad, habrán de incluir los siguientes elementos:

a) Principios pedagógicos, metodológicos y de organización en los que se basan.

b) Criterios y procedimientos de acceso y selección del alumnado que concreten las condiciones establecidas por la normativa, en especial las que se refieren a la evaluación psicopedagógica y de competencia curricular.

c) Currículo y horario semanal de las áreas específicas citadas en la instrucción *cuarta.b,* con la concreción de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación correspondientes.

d) Determinación de las materias optativas, tanto si corresponden a la oferta general del segundo ciclo de la etapa como si son específicas de los programas de diversificación. Entre ellas habrán de incluirse al menos dos materias de Iniciación Profesional.

e) Criterios para el agrupamiento del alumnado y para la organización de los espacios, de los horarios y de los recursos materiales.

f) Criterios y procedimientos para la evaluación y revisión de los mismos Programas Base.

2. Los Programas Base de Diversificación serán elaborados conjuntamente por los Departamentos Didácticos y el Departamento de Orientación, coordinados por el Jefe de Estudios.

3. El Servicio de Inspección Educativa aprobará expresamente, en su caso, los Programas Base de Diversificación, como una de las medidas específicas de atención a la diversidad, en el momento de informar el Proyecto curricular de etapa correspondiente.

Octava:

1. El proceso de definición del programa individual de diversificación curricular, para un determinado alumno o alumna, seguirá en todo caso los siguientes pasos:

a) Propuesta razonada del equipo educativo formado por los profesores del grupo al que pertenezca el alumno a alumna, expresada por medio de un informe firmado por el Tutor y dirigido al Jefe de Estudios, que indique el grado de competencia alcanzado en cada una de las áreas del currículo básico e incluya, en su caso, sugerencias sobre el posible programa de diversificación que ha de seguir.

b) Informe del Departamento de Orientación que incluya la evaluación psicopedagógica del alumno o alumna y en el que, oídos éstos y sus padres, de forma explícita se indique si se considera o no oportuna su entrada en un programa de diver-

sificación. Dicho informe irá acompañado de las líneas generales del programa de diversificación que, en su caso, se recomienda.

c) Sesión presidida por el Jefe de Estudios, con asistencia del Tutor y de un miembro del Departamento de Orientación, en la que se tomará la decisión definitiva sobre la incorporación o no del alumno o alumna al programa de diversificación.

d) Cuando no exista acuerdo entre los asistentes a esta sesión, podrá solicitarse la intervención del Servicio de Inspección Educativa.

e) Por parte del Departamento de Orientación, y a partir del Programa Base correspondiente, determinación del programa concreto de diversificación que ha de seguir el alumno o la alumna, en el que se especificará: la duración prevista, uno o dos años; las áreas del currículo básico que ha de cursar; la adaptación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las áreas específicas a sus características y necesidades, y las materias optativas más recomendables entre las que deberá elegir.

f) Con carácter general, este proceso deberá estar finalizado en un plazo tal que garantice el inicio del programa para este alumnado al comienzo del curso escolar. Excepcionalmente, y para determinados alumnos y alumnas, se podrá solicitar su incorporación a los programas ya iniciados, a lo largo del primer trimestre del curso, siempre que se cumplan las condiciones establecidas en esta Resolución y con el informe favorable de la Inspección Educativa.

Novena:

1. Los alumnos y alumnas que sigan un programa de diversificación cursarán las enseñanzas de las áreas básicas del currículo y las materias optativas, si procede, junto con el resto del alumnado de su grupo de procedencia. No obstante, por exigencias de organización de los horarios o bien porque convenga a sus necesidades, podrán integrarse en otros grupos del mismo curso.

2. En las áreas específicas señaladas en la instrucción *cuarta.b*, el número de alumnos por grupo no podrá ser superior a quince.

3. Dado el carácter excepcional de estos programas, se podrá autorizar que las materias optativas de diseño específico sean impartidas con un número inferior de alumnos que el establecido como mínimo para la oferta general.

Décima:

El alumno o alumna que siga un programa de diversificación tendrá asignado un tutor de entre los profesores que le imparten enseñanza, preferentemente de las áreas específicas. El profesor tutor tendrá la responsabilidad de coordinar el proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación y la orientación de dicho alumno o alumna, desde el comienzo hasta el final del programa.

Undécima:

1. La evaluación de los alumnos y alumnas que sigan programas de diversificación será, al igual que en el caso del resto del alumnado, continua, individualizada e integradora.

2. El referente de la evaluación serán los objetivos generales de la etapa y los criterios de evaluación establecidos para cada área o materia en el Programa Base de Diversificación, de acuerdo con las adaptaciones que para cada alumno o alumna se hayan decidido.

3. La evaluación será realizada por el conjunto de profesores y profesoras que imparten enseñanzas al alumno, coordinados por el profesor tutor. Las decisiones derivadas de la evaluación serán tomadas de forma colegiada, de acuerdo con lo que para estos programas se determine en el Proyecto curricular.

4. En las sesiones de evaluación, cuando el progreso del alumno o alumna no responda a los objetivos previstos en el programa de diversificación correspondiente, se tomarán las medidas educativas oportunas.

5. Al término de la duración prevista en el programa, si el alumno o alumna ha alcanzado, globalmente y por evaluación inte-

gradora de todas las áreas y materias cursadas, los objetivos establecidos en el mismo, recibirá el título de Graduado en Educación Secundaria.

6. En todo caso, y al igual que el resto del alumnado de la etapa, al término del programa de diversificación el alumno recibirá una acreditación del centro en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias. Dicha acreditación se recogerá en las hojas en blanco del Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica del alumno.

7. Asimismo, al término del programa de diversificación, se formulará el Consejo Orientador al que se refiere el artículo vigésimo quinto de la Orden de 12 de noviembre de 1992, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, sobre el futuro académico y profesional del alumno o la alumna, de carácter confidencial y no prescriptivo.

Duodécima:

Las áreas específicas, organizadas en torno a los ámbitos social y lingüístico y científico- tecnológico, podrán ser impartidas por el profesorado del Departamento de Orientación de los ámbitos correspondientes o por el profesorado de los Departamentos Didácticos implicados en dichas áreas.

Decimotercera:

Dentro del proceso de evaluación y revisión del Proyecto curricular de etapa, el desarrollo de los programas de diversificación y los mismos Programas Base serán objeto de seguimiento y evaluación específicos. A tal efecto, el Departamento de Orientación elaborará, al final de cada curso, una memoria que incluya:

a) Informe sobre el progreso del alumnado que ha seguido un programa de diversificación.

b) Valoración de los Programas Base de Diversificación y, en su caso, propuesta de modificación.

Decimocuarta:

1. Durante el período de aplicación de la presente Resolución, podrán aplicarse programas de diversificación curricular en aquellos centros que cuenten con la autorización de la Dirección General de Renovación Pedagógica. A este fin, los centros deberán enviar las solicitudes, antes del día 30 de junio del año en que se inicia el programa, a la Dirección Provincial correspondiente, que, a su vez, la remitirá a la Dirección General de Renovación Pedagógica, debidamente informada, antes del día 15 de julio siguiente. Dichas solicitudes deberán incluir un informe sobre las necesidades que justifiquen su posible aplicación, las líneas principales de los Programas Base de Diversificación, una previsión del número de alumnos y alumnas susceptibles de cursarlos, así como de los recursos para llevarlo adelante.

2. Por otra parte, aquellos centros en los que hayan concurrido circunstancias excepcionales que imposibilitaron la presentación de la solicitud para el programa de diversificación en el plazo señalado, podrán hacerlo hasta el día 30 de noviembre de cada año en la Dirección Provincial correspondiente, que, a su vez, la remitirá a la Dirección General de Renovación Pedagógica, debidamente informada, antes del día 10 de diciembre siguiente, para comenzar el programa, si procede, en el segundo trimestre del curso.

Decimoquinta:

En los centros de nueva incorporación al segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria se podrán aplicar los programas de diversificación, siempre en el marco de esta Resolución, a partir del segundo trimestre del curso, para lo que serán de aplicación los plazos indicados en la instrucción *decimocuarta.2,* de la presente Resolución.

Madrid, 28 de mayo de 1993

6

RESOLUCIÓN DE 23 DE JUNIO DE 1994, DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA, POR LA QUE SE DICTAN INSTRUCCIONES PARA LA CUMPLIMENTACIÓN DE LOS DOCUMENTOS BÁSICOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS QUE SIGUEN PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

La Resolución de 28 de mayo de 1993, *B.O.E.* de 7 de junio, de la Secretaría de Estado de Educación, regula los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria durante el período de implantación anticipada de esta etapa y establece el procedimiento para realizar la evaluación de los alumnos que sigan estos programas. Una vez puestos en marcha, procede dictar instrucciones para cumplimentar las Actas de Evaluación, el Expediente Académico y Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica de estos alumnos.

ACTAS DE EVALUACIÓN

Primera

1. Los alumnos que sigan programas de diversificación curricular figurarán en las actas de evaluación del grupo de procedencia. En ellas se consignarán los resultados de la evaluación de las áreas del currículo común que el alumno haya cursado.

2. Las casillas del acta correspondientes al resto de las áreas serán inutilizadas trazando una línea diagonal; al final de la fila que corresponde al alumno se realizará una llamada con las letras P.D. (Programa de diversificación curricular) para a pie de página consignar lo siguiente: *"P.D.: En acta complementaria figuran las calificaciones de las áreas específicas y materias optativas cursadas por el alumno"*.

3. En las actas de 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria, se hará constar, si procede, la propuesta de expedición del Título de Graduado en Educación Secundaria para los alumnos que siguen programas de diversificación curricular.

Segunda

1. En acta complementaria, según modelo del Anexo I, se harán constar las calificaciones obtenidas por cada alumno en las áreas específicas y materias optativas cursadas. El acta será firmada por el profesor tutor del alumno y los profesores de las áreas específicas y de las materias optativas.

2. La calificación para cada una de las áreas específicas y materias optativas se recogerá en los términos de Sobresaliente (Sb), Notable (N), Bien (B), Suficiente (Sf) e Insuficiente (In).

LIBRO DE ESCOLARIDAD

Tercera

1. Al término de cada uno de los dos años del programa, o al término del programa, si la duración del mismo es de un año, se consignarán en el Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica los resultados de evaluación obtenidos por el alumno.

2. En el caso de un programa de dos años de duración, las calificaciones de las áreas del currículo común que el alumno haya cursado en el primer año del programa, se consignarán en la página 22 del Libro de Escolaridad correspondiente a los resultados de evaluación del 3.er curso de la etapa. Los resultados de evaluación obtenidos por el alumno al término del programa, tanto si éste es de uno como de dos años de duración, se consignarán, en lo relativo a las calificaciones de las áreas del currículo común, en la página 24 del Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica correspondiente a 4.º curso.

En uno y otro caso, las casillas correspondientes a las calificaciones del resto de las áreas del currículo común serán inutilizadas de forma similar a lo indicado en el apartado 2 de la instrucción primera y se hará constar a pie de página la siguiente diligencia:

"En la página... de este libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica figuran las calificaciones obtenidas por el alumno en las áreas específicas y materias optativas cursadas".

3. En la página del Libro de Escolaridad a la que haga referencia la diligencia se cumplimentará el cuadro que corresponda, de los que

figuran en el Anexo II, en función de la duración del programa de diversificación curricular. Dicho cuadro servirá asimismo como complemento a la Acreditación de la Evaluación que figura en la página 27 del Libro de Escolaridad, que se extenderá al término del programa de diversificación curricular haciendo constar a pie de dicha página la siguiente diligencia:

"En la página... de este Libro de Escolaridad de la Enseñanza Básica figura la acreditación de las calificaciones obtenidas por el alumno en las áreas específicas y materias optativas cursadas".

4. Al término de la Educación Secundaria Obligatoria se certificará en el Libro de Escolaridad la finalización de la escolaridad obligatoria del alumno y la consecución, en su caso, de los objetivos de la etapa conducentes a la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria.

EXPEDIENTE ACADÉMICO

Cuarta

1. Al término de cada uno de los dos años del programa, o al término del programa si la duración del mismo es de un año, se consignarán en el Expediente Académico los resultados de evaluación obtenidos por el alumno.

2. En el caso de un programa de dos años de duración, las calificaciones de las áreas del currículo común que el alumno haya cursado en el primer año del programa, se consignará en la página del Expediente correspondiente a los resultados de evaluación del 3.er curso de la etapa. Los resultados de evaluación al término del programa, tanto si éste es de uno como de dos años de duración, se consignarán, en lo relativo a las calificaciones de las áreas del currículo común, en la página del Expediente correspondiente a 4.º curso. En uno y otro caso se hará constar a pie de página la siguiente diligencia:

"En Anexo a este Expediente figuran las calificaciones obtenidas por el alumno en las áreas específicas y materias optativas cursadas".

3. Para recoger las calificaciones de las áreas específicas y de las materias optativas se utilizará, igualmente, el cuadro del Anexo II que corresponda, en función de la duración del programa.

Madrid, 23 de junio de 1994

ANEXO I

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA **Curso Académico ...../ .....**

ACTA COMPLEMENTARIA DE EVALUACIÓN DE LOS ALUMNOS DEL GRUPO..... QUE SIGUEN PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

Centro: ..... Localidad: .....

Dirección: ..... C.P.: ..... Provincia: .....

RELACIÓN ALFABÉTICA DE LOS ALUMNOS	ÁREAS Y MATERIAS DEL PROGRAMA	CALIFICACIONES
APELLIDOS:	Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
NOMBRE:	Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
	Optativas:	
APELLIDOS:	Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
NOMBRE:	Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
	Optativas:	
APELLIDOS:	Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
NOMBRE:	Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
	Optativas:	
APELLIDOS:	Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
NOMBRE:	Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
	Optativas:	

RELACIÓN ALFABÉTICA DE LOS ALUMNOS	ÁREAS Y MATERIAS DEL PROGRAMA	CALIFICACIONES
APELLIDOS:	Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
NOMBRE:	Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
	Optativas:	
APELLIDOS:	Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
NOMBRE:	Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
	Optativas:	
APELLIDOS:	Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
NOMBRE:	Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
	Optativas:	

ENMIENDAS .....

.....

.....

....., ... de ..... de .....

V.º B.º El/La Director/a, Los/las Profesores/as, Tutores/as

Fdo.: .....

ANEXO II

(Cuando el Programa de diversificación curricular tiene dos años de duración)

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN
PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El Alumno/a .....
ha obtenido en el Programa de diversificación curricular cursado los siguientes resultados:

ÁREAS	1.er año	2.º año
Área Específica I: (Áreas incluidas...)		
Área Específica II: (Áreas incluidas...)		
Optativas		
V.º B.º EL/LA DIRECTORA/A Fdo.:	Firma del Secretario (Sello del centro) Fecha:	Firma del Secretario (Sello del centro) Fecha:

(Cuando el Programa de diversificación curricular tiene un año de duración)

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN
PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El Alumno/a .....
ha obtenido en el Programa de diversificación curricular cursado los siguientes resultados:

Áreas	CALIFICACIÓN
Área Específica I: (Áreas incluidas...)	
Área Específica II: (Áreas incluidas...)	
Optativas	

,de de

V.º B.º EL/LA DIRECTOR/A EL/LA SECRETARIO/A

(Sello del Centro)

Fdo.: ..... Fdo.: .....

7

EL CONSEJO ORIENTADOR AL TÉRMINO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y DE LOS PROGRAMAS DE GARANTÍA SOCIAL

(Documento remitido por la Dirección General de Renovación Pedagógica a los Institutos de Educación Secundaria con fecha 30 de marzo de 1994).

I. Normativa sobre el Consejo Orientador

La L.O.G.S.E. en su artículo 22, apartado 3, establece que al término de la Educación Secundaria Obligatoria todos los alumnos recibirán, junto con la acreditación de las calificaciones obtenidas en los distintos cursos, una orientación sobre su futuro académico y profesional que en ningún caso será prescriptiva y que tendrá carácter confidencial.

L.O.G.S.E.

Artículo 22

(...)

"***3.*** *Todos los alumnos, en cualquier caso, recibirán una acreditación del centro educativo, en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación irá acompañada de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno, que en ningún caso será prescriptivo y que tendrá carácter confidencial."*

Por su parte, el Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria y el Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, recogen literalmente el mandato del artículo 22 de la L.O.G.S.E.

Real Decreto 1007/1991

Artículo 15

(...)

"***2.*** *Todos los alumnos, en cualquier caso, recibirán una acreditación del centro educativo en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas. Esta acreditación irá acompañada de una orientación sobre el futuro*

académico y profesional del alumno, que en ningún caso será prescriptivo y que tendrá carácter confidencial."

Real Decreto 1345/1991

Artículo 19

(...)

"***2.*** *Todos los alumnos, en cualquier caso, recibirán una acreditación del centro educativo en la que consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas y materias. Esta acreditación irá acompañada de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno, que en ningún caso será prescriptiva y que tendrá carácter confidencial."*

1. ¿Qué se entiende por Consejo Orientador?

La Circular, de fecha 27 de julio de 1993, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el plan de actividades de los Departamentos de Orientación de los Institutos de Educación Secundaria, las responsabilidades específicas de los profesores que lo componen y su coordinación con los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, en su instrucción decimosexta, apartado 2, recoge que el Consejo Orientador debe entenderse como *"una propuesta colegiada del equipo educativo en la que, teniendo en cuenta las expectativas manifestadas por el propio alumno, se le recomendarán las opciones educativas o profesionales más acordes con sus capacidades, intereses y posibilidades"*.

Por tanto, se trata de aconsejar a los alumnos que finalizan la Educación Secundaria Obligatoria o un Programa de Garantía Social en un Instituto de Educación Secundaria sobre la opción académica o profesional que les pueda ser más útil para su desarrollo personal.

Circular de la D.G.R.P. sobre el plan de actuación de los D. de Orientación

Decimosexta

"***1.*** *El proceso de orientación académica y profesional será un elemento fundamental para la elaboración del Consejo*

Orientador que para cada alumno y alumna se ha de formular al término de la Educación Secundaria Obligatoria y de los Programas de Garantía Social.

2. *Dicho Consejo debe entenderse como una propuesta colegiada del equipo educativo en la que, teniendo en cuenta las expectativas manifestadas por el propio alumno, se le recomendarán las opciones educativas o profesionales más acorder con sus capacidades, intereses y posibilidades."*

2. ¿A quién compete formular el Consejo Orientador?

El Real Decreto 929/1993, de 18 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria recoge en su artículo 77, entre las funciones del Departamento de Orientación, la de participar en la elaboración del Consejo Orientador que sobre el futuro académico y profesional del alumno ha de formularse al término de la Educación Secundaria Obligatoria. Por otro lado, en el artículo 92, entre las funciones del tutor, le asigna la de orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades académicas y profesionales.

Real Decreto 929/1993

Artículo 77

"Son funciones del Departamento de Orientación:

(...)

h) *Participar en la elaboración del Consejo Orientador que sobre el futuro académico y profesional del alumno ha de formularse según lo establecido en el artículo 15.2 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, al término de la Educación Secundaria Obligatoria."*

Artículo 92

*"**Uno.** El profesor tutor ejercerá las siguientes funciones:*

(...)

e) *Orientar y asesorar a los alumnos sobre sus posibilidades académicas y profesionales."*

Por su parte, la Orden de 30 de octubre de 1992 por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación señala

en su punto duodécimo que el Consejo Orientador será firmado por el profesor tutor con el visto bueno del Director.

Orden de 30 de octubre de 1992

Duodécimo

"Al término de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se formulará el Consejo Orientador sobre el futuro académico y profesional, a que se refiere el artículo 15.2 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio. Este Consejo Orientador, que no será prescriptivo, y que tendrá carácter confidencial, será firmado por el Tutor con el visto bueno del Director, y se hará llegar al alumno de forma que quede garantizada la confidencialidad que el citado Real Decreto le atribuye."

El apartado 3 de la instrucción decimosexta de la Circular de la Dirección General de Renovación Pedagógica por la que se dictan instrucciones sobre el plan de actuaciones de los Departamentos de Orientación, antes citada, establece la participación del Departamento de Orientación en la elaboración del Consejo Orientador, especialmente cuando un alumno requiera una orientación más personalizada para tomar su decisión respecto a las diferentes alternativas que se le presentan. Por otro lado, la instrucción vigesimosexta contempla, entre las responsabilidades del psicólogo o pedagogo, la de colaborar con los tutores en la elaboración del Consejo Orientador.

Circular de la D.G.R.P. sobre el plan de actuación de los D. de Orientación

Decimosexta

(...)

*"**2.** Dicho Consejo debe entenderse como una propuesta colegiada del equipo educativo en la que, teniendo en cuenta las expectativas manifestadas por el propio alumno, se le recomendarán las opciones educativas o profesionales más acordes con sus capacidades, intereses y posibilidades."*

*"**3.** El Departamento de Orientación participará en la elaboración del Consejo Orientador, especialmente cuando un alumno requiera una orientación más personalizada para*

tomar su decisión respecto a las diferentes alternativas que se le presentan."

Vigésimo sexta

(...)

*"**e)** Colaborar con los tutores en la elaboración del Consejo Orientador que, sobre su futuro académico y profesional, ha de formularse para todos los alumnos y alumnas al término de la Educación Secundaria Obligatoria o de los Programas de Garantía Social."*

En resumen, *la formulación del Consejo Orientador es responsabilidad del tutor con la colaboración del Departamento de Orientación, a través del profesor de la especialidad de psicología o pedagogía, teniendo en cuenta las expectativas manifestadas por el propio alumno y previa propuesta colegiada del equipo de profesores que le imparten clase. Una vez formulado, el Consejo Orientador ha de ser visado por el Director del Centro.*

3. ¿Cuándo se entrega el Consejo Orientador al alumno?

La Orden de 30 de octubre de 1992, por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación, recoge en su punto duodécimo, reseñado anteriormente, que el Consejo Orientador sobre el futuro académico y profesional se formulará *"al término de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria"*. Esto mismo se contempla en el punto vigésimo quinto de la Orden de 12 de noviembre sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria.

Orden de 12 de noviembre de 1992

Vigésimo quinto

"Al término de la etapa se formulará el Consejo Orientador sobre el futuro académico y profesional, a que se refiere el artículo 19.2 del Real Decreto 1345/1991, de 6 de septiembre. Este Consejo Orientador, que en ningún caso será vinculante, y que tendrá carácter confidencial, será firmado por el tutor con el visto bueno del Director, y se hará llegar al alumno de

forma que quede garantizada la confidencialidad que el citado Real Decreto le atribuye."

Igualmente, la Resolución de 28 de mayo de 1993 de la Secretaría de Estado de Educación por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria durante el período de implantación anticipada de esta etapa establece, en el apartado 7 de la instrucción undécima, que **al término del Programa de Diversificación** se formulará el Consejo Orientador sobre el futuro académico y profesional del alumno.

Undécima

(...)

*"**7.** Asimismo, al término del Programa de diversificación, se formulará el Consejo Orientador al que se refiere el artículo vigésimo quinto de la Orden de 12 de noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, sobre el futuro académico y profesional del alumno o la alumna, de carácter confindencial y no prescriptivo."*

Por su parte, la Orden de 12 de enero de 1993 por la que se regulan los programas de Garantía Social durante el período de implantación anticipada del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria recoge también que, **al término del programa de Garantía Social,** el alumno recibirá una orientación sobre su futuro académico y profesional.

Noveno

(...)

*"**3.** El certificado señalado en el punto 1 de este apartado irá acompañado de una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno, confidencial y no prescriptivo."*

4. ¿Cómo se entrega al alumno?

Respecto al procedimiento por el cual se hace entrega al alumnado del Consejo Orientador, la Orden de 30 de octubre de 1992, por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación, y la Orden de 12 de noviembre de 1992, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, indican en sus puntos duodécimo y vigésimo quinto, respectivamente, que el Consejo Orientador

se le hará llegar *de forma que quede garantizada su confidencialidad. Por tanto, el procedimiento concreto por el cual se hace entrega del Consejo Orientador queda, en principio, a criterio de los propios Centros.*

II. Sugerencias relativas a la elaboración y formulación del Consejo Orientador

El Consejo Orientador debe comentar los aspectos que el equipo educativo considera relevantes y significativos para orientar la toma de decisiones de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria o un programa de Garantía Social y, al mismo tiempo, formular una recomendación entre las diferentes opciones educativas o profesionales que éstos tienen ante sí.

No debe entenderse, por tanto, como una "certificación" definitiva sobre sus posibilidades y/o limitaciones, dado que en los diferentes itinerarios educativos existentes al término de la Educación Secundaria Obligatoria o de un programa de Garantía Social existe también una dimensión orientadora. Por ello, la redacción final del Consejo Orientador debe establecerse en claves positivas, abriendo al máximo el abanico de posibilidades de aprendizaje y crecimiento.

1. Apartados que debe incluir el Consejo Orientador

A título puramente indicativo, se considera conveniente que el Consejo Orientador incluya los siguientes apartados:

1. Análisis de la situación educativa y personal del alumno o alumna

En este apartado debería hacerse constar el nivel de desarrollo educativo alcanzado por el alumno o alumna en el momento de finalizar la Educación Secundaria Obligatoria o el correspondiente Programa de Garantía Social, con el fin de ayudarle a reflexionar sobre aque-

llos aspectos en los que ha realizado mayores progresos. Este apartado debería contemplar, al menos, los siguientes elementos:

1.1. **Capacidades** (motrices, cognitivas, de relación interpersonal, emocionales o de equilibrio personal y de inserción y actuación social) que el alumno o alumna ha desarrollado en mayor medida en el transcurso de la Educación Secundaria Obligatoria o del programa de Garantía Social.

1.2. **Percepción** que el alumno o alumna tiene de sí mismo, tanto en relación a sus posibilidades de aprendizaje como a las expectativas personales y profesionales. Conviene referirse al autoconcepto que maneja el alumno o alumna haciendo hincapié en los logros conseguidos durante su escolarización y a los avances realizados.

2. Grado de adecuación entre el nivel de desarrollo y aprendizaje alcanzado por el alumno o alumna y las diferentes opciones educativas y profesionales

En este punto se deberían reseñar las posibilidades que tiene el alumno o alumna de aprovechar, personal y académicamente, las diferentes opciones formativas existentes al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria o, en su caso, el programa de Garantía Social.

Este apartado debe ofrecer elementos que permitan concretar la relación existente entre su situación educativa y personal y las características de los diversos Bachilleratos, los ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio, las diferentes enseñanzas de régimen especial y, si procede, los programas de Garantía Social.

2.1. Correspondencia entre, por una parte, las capacidades en las que más ha destacado el alumno o alumna, y por otra, las competencias básicas necesarias para aprovechar las opciones formativas posteriores.

2.2. Correspondencia entre, por una parte, los intereses y expectativas manifestadas por el alumno o alumna en relación a su futuro académico profesional, y por otra parte,

las características y posibilidades que ofrecen las modalidades formativas posteriores considerando su dimensión profesionalizadora.

3. *Recomendación(es) del equilibrio educativo al alumno o alumna sobre las distintas modalidades formativas*

El proceso de desarrollo personal, social y profesional del alumno o alumna y de sus potencialidades podrá llevarse a cabo de forma satisfactoria, en la mayoría de ocasiones, en más de una de las opciones existentes. En consecuencia, el Consejo Orientador podrá contemplar distintas alternativas estableciendo una prioridad entre ellas en función de los apartados precedentes.

2. Otros aspectos a considerar en el proceso de elaboración del Consejo Orientador

Es conveniente que el equipo educativo tenga en cuenta, en su proceso de reflexión y debate, los siguientes aspectos:

1. En relación con las capacidades desarrolladas en mayor medida en el transcurso de la Educación Secundaria Obligatoria o del programa de Garantía Social, deben utilizarse como referencia las que aparecen en los objetivos generales correspondientes tal como han sido contextualizadas y priorizadas en el Proyecto curricular de la etapa.

   Dado que los cinco tipos de capacidades mencionadas se relacionan entre sí en cualquier situación de enseñanza y aprendizaje, es conveniente que el equipo educativo analice en qué ámbitos del currículo y en qué experiencias escolares el alumno o la alumna ha desarrollado más y mejor las capacidades reseñadas o algunos aspectos de ellas.

   En relación con la percepción que el alumno o alumna tiene de sí mismo y con sus expectativas, es conveniente prestar una especial atención a sus intereses y preferencias, a la percepción de su capacidad de aprendizaje y a sus expectativas profesionales y laborales a medio plazo.

2. Respecto a la relación de las capacidades que el alumno o alumna ha desarrollado en el transcurso de la Educación Secundaria Obligatoria o de un programa de Garantía Social con las modalidades formativas posteriores, se debe tener presente: que el Bachillerato sigue promoviendo el desarrollo personal y social del alumnado y pretende capacitarle tanto para la Formación Profesional de Grado Superior como para los estudios universitarios; que los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio pretenden que el alumnado desarrolle una competencia profesional, dentro de un sector profesional determinado, y mecanismos de inserción laboral; y que en ese mismo sentido hay que considerar los programas de Garantía Social y las enseñanzas de régimen especial (artísticas y de idiomas).

3. Observaciones generales

1. El Consejo Orientador debe evitar las apreciaciones taxativas y poco matizadas en uno u otro sentido respetando en todo momento el carácter orientativo que, por definición, ha de tener.

2. Los tres apartados sugeridos no deben cumplimentarse necesariamente de forma exhaustiva en todos los casos. Asimismo, cuando el equipo educativo lo considere conveniente, podrán incorporarse otros apartados no contemplados en este documento.

3. La elaboración de un Consejo Orientador de este estilo implica que, durante la Educación Secundaria Obligatoria (sobre todo en su segundo ciclo) y, en su caso, durante el programa de Garantía Social, el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Orientación Escolar y Profesional contemplen un seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la evolución de los intereses y preferencias del alumnado. Para ello, el equipo educativo y el tutor o tutora contarán con la colaboración y el asesoramiento del Departamento de Orientación del centro.

REAL DECRETO 929/1993, DE 18 DE JUNIO, POR EL QUE SE APRUEBA EL REGLAMENTO ORGÁNICO DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

8

Artículo 76:

El Departamento de Orientación realizará las funciones establecidas en el artículo siguiente y estará compuesto por:

a) Profesores del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, entre los que habrá, al menos, uno de la especialidad de Psicología y Pedagogía, o que ostente la titularidad de una plaza de esta especialidad, al amparo del Real Decreto 1701/91, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, así como profesores del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación profesional y, en su caso, maestros.

b) En los Institutos en los que se imparta Formación profesional específica podrá incorporarse al Departamento de Orientación el profesor que realice las tareas de formación y orientación laboral.

c) En los Institutos incluidos en el programa de Integración y para programas específicos se incorporarán al Departamento de Orientación los profesores que determine el Ministerio de Educación y Ciencia, de acuerdo con las necesidades peculiares de cada Instituto.

Artículo 77:

Son funciones del Departamento de Orientación:

a) Elaborar, de acuerdo con las directrices establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica, las propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del Plan de Acción Tutorial, y elevarlas a la Comisión de Coordinación Pedagógica para su discusión y posterior inclusión en los proyectos curriculares de etapa.

b) Coordinar, de acuerdo con lo establecido en los Proyectos curriculares de etapa, la orientación educativa, psicopedagógica y profesional de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.

c) Contribuir al desarrollo del Plan de Orientación Académica y Profesional y del Plan de Acción Tutorial, de acuerdo con lo establecido en los Proyectos curriculares de etapa, y elevar al Consejo Escolar una memoria sobre su funcionamiento al final del curso.

d) Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las adaptaciones curriculares apropiadas para los alumnos con necesidades educativas especiales, y elevar a la Comisión de Coordinación Pedagógica, para su discusión y posterior inclusión en los Proyectos curriculares de etapa.

e) Colaborar con los profesores del Instituto en la prevención y detección de problemas de aprendizaje, y en la planificación y realización de actividades educativas y adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que presenten dichos problemas.

f) Realizar la evaluación psicológica y pedagógica previa, prevista en el artículo 13 del Real Decreto 1007/91, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

g) Asumir la docencia de los grupos de alumnos que le sean encomendados, de acuerdo con las normas que se dicten al efecto y con lo previsto en los artículos 13 y 14 del Real Decreto 1007/91, de 14 de junio, y los artículos 5 y 6 del Real Decreto 1701/91, de 29 de noviembre.

h) Participar en la elaboración del Consejo Orientador que, sobre el futuro académico y profesional del alumno, ha de formularse según lo establecido en el artículo 15.2 del Real

Decreto 1007/1991, de 14 de junio, al término de la Educación Secundaria Obligatoria.

i) Asesorar a la Comisión de Coordinación Pedagógica en los aspectos psicopedagógicos del Proyecto curricular.

j) En los Institutos donde se imparta Formación profesional específica, coordinar la orientación laboral y profesional con aquellas otras Administraciones o Instituciones competentes en la materia.

9 CIRCULAR DE 27 DE JULIO DE 1993, DE LA DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA, POR LA QUE SE DICTAN INSTRUCCIONES SOBRE EL PLAN DE ACTIVIDADES DE LOS DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, LAS RESPONSABILIDADES ESPECÍFICAS DE LOS PROFESORES QUE LO COMPONEN Y SU COORDINACIÓN CON LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA

La atención a la diversidad de los alumnos y alumnas es uno de los principios básicos de la Reforma impulsada por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Tanto la nueva estructura de las etapas educativas como las medidas de calidad de la enseñanza recogidas en dicha ley tienen, entre otras, la finalidad de promover y facilitar una atención más individualizada que permita ajustar la ayuda pedagógica a las necesidades educativas del alumnado. En este sentido, la orientación, entendida como un elemento inherente a la propia educación, contribuye al logro de una formación integral, en la medida que aporta asesoramiento y apoyo técnico en aquellos aspectos más personalizadores de la educación.

La orientación es, por tanto, inseparable del conjunto de la acción educativa y en este sentido compete a todo el profesorado, fundamentalmente a través de la acción tutorial. No obstante, se ha considerado necesario contar también con ciertos recursos especializados que colaboren con el profesorado apoyando su actuación en este campo. En el caso de los centros de Educación Infantil y Primaria, estos recursos se organizan en forma de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica que llevan a cabo su labor en un determinado sector escolar. En los Institutos de Educación Secundaria, este apoyo se realiza desde los Departamentos de Orientación.

Los Departamentos de Orientación, tal y como se recoge en el artículo 77 del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, tienen encomendada la tarea de participar en la planificación y desarrollo de las actuaciones que se organicen en el Instituto para atender a la diversidad de los alumnos tanto en lo que se refiere a su capacidad de aprendizaje, a sus intereses y motivaciones, como a las diferencias que entre ellos puedan darse debido a su origen social o cultural.

Esta tarea entraña una gran complejidad, ya que su carácter necesariamente global exige participar en el conjunto de las decisiones pedagógicas del Instituto que se van a recoger en los correspondientes Proyectos curriculares, lo que hace necesario precisar los ámbitos prioritarios de intervención y el tipo de actuaciones más aconsejables en cada caso.

Por otra parte, para favorecer el cumplimiento de lo dispuesto en la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, de 14 de julio de 1993, sobre el proceso de elaboración y revisión de los Proyectos curriculares en la Educación Secundaria Obligatoria, y teniendo en cuenta la novedad de un Departamento de esta naturaleza, es necesario precisar con mayor detalle las funciones comunes a todos los miembros del Departamento de Orientación y las más propiamente específicas de cada uno de ellos.

La presente Circular tiene, pues, la finalidad de establecer pautas comunes de actuación de los Departamentos de Orientación, de forma que, en el desarrollo de sus actividades, se asegure el seguimiento y apoyo del proceso de aprendizaje de cada alumno y alumna, y se les facilite su toma de decisiones académicas y profesionales, respetando la autonomía de los Institutos y, en consecuencia, la necesaria adecuación de los planes de trabajo de los Departamentos de Orientación a las peculiaridades de su contexto educativo.

Por todo ello, y en virtud de las facultades que le confiere la precitada Resolución de la Secretaría de Estado de Educación de 14 de julio de 1993 en su instrucción undécima, la Dirección General de Renovación Pedagógica ha resuelto emitir las siguientes instrucciones:

Plan de actividades de los Departamentos de Orientación

Primera:

El cumplimiento de las funciones que el artículo 77 del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria adjudica al Departamento de Orientación requiere la intervención de los profesionales que lo componen en tres grandes ámbitos interrelacionados:

el apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, la orientación académica y profesional y la acción tutorial.

Segunda:

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 79, letra b, del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, el Departamento de Orientación deberá elaborar un plan de actividades a principio de curso que se articulará en torno a los tres ámbitos citados en la instrucción anterior.

2. Para cada uno de dichos ámbitos, el plan deberá especificar:

a) Los objetivos que se pretenden.

b) Las actuaciones que van a llevarse a cabo, señalando en cada caso cuáles de ellas serán competencia del Departamento de Orientación y cuáles se proponen al Equipo Directivo y a la Comisión de Coordinación Pedagógica para que sean asumidas por profesores de otros Departamentos, ya sea en su calidad de tutores o como responsables de impartir determinadas áreas, materias o módulos.

c) Los procedimientos previstos para realizar su seguimiento y evaluación.

El apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje

Tercera:

El Departamento de Orientación colaborará con el profesorado en la atención a la diversidad de los alumnos y alumnas, elaborando propuestas relativas al conjunto de medidas de carácter general y específico que se pueden llevar a cabo en el Instituto para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la totalidad del alumnado. Los acuerdos que a este respecto se adopten en la Comisión de Coordinación Pedagógica se incorporarán a los respectivos elementos del Proyecto curricular que se presente al Claustro de profesores para su aprobación.

Cuarta:

Asimismo, el Departamento de Orientación determinará las intervenciones específicas que le competen en este ámbito, tanto en lo que se refiere a su tarea de apoyo al profesorado como a su trabajo directo con alumnos.

Quinta:

Entre las medidas de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje se incluirán las siguientes:

a) Medidas preventivas:

Aquéllas que, con carácter general, se destinen a la prevención y detección temprana de los problemas de aprendizaje, facilitando al profesorado orientaciones metodológicas, así como criterios y procedimientos para la evaluación y seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de todo el alumnado.

b) Medidas de apoyo ordinario:

Aquéllas que, dentro del currículo ordinario, permitan dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que presenten los alumnos, asesorando al profesorado, o bien organizando y desarrollando, en su caso, actividades de recuperación y refuerzo, así como participando en el seguimiento de dichos alumnos.

c) Medidas de carácter extraordinario:

Aquéllas de carácter excepcional dirigidas a organizar la respuesta educativa para los alumnos que permanezcan un año más en un mismo ciclo o curso y para los alumnos que sigan un programa de diversificación curricular, así como a proponer las correspondientes adaptaciones curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Sexta:

1. La adopción de medidas educativas específicas puede requerir, en determinados casos, una evaluación psicopedagógica previa de los alumnos con el fin de garantizar la adecuación de dichas medidas a sus necesidades. Dicha evaluación será realizada por el Departamento de Orientación en colaboración con los profesores de los Departamentos Didácticos implicados.

2. La evaluación psicopedagógica tendrá carácter prescriptivo, de acuerdo con la normativa vigente, cuando la medida propuesta suponga la incorporación de un alumno o alumna a un programa de diversificación, a un programa de garantía social o la puesta en marcha de un proceso de adaptación curricular individualizada para alumnos con necesidades educativas especiales.

Séptima:

La evaluación psicopedagógica del alumno o alumna deberá entenderse como un proceso en el que se tomen en consideración los siguientes aspectos:

a) Análisis de las medidas educativas adoptadas previamente.

b) Nivel de competencia curricular alcanzado en las distintas áreas o materias cursadas.

c) Valoración de las características personales que puedan influir en su capacidad de aprendizaje.

d) Información sobre las circunstancias de tipo escolar, social o familiar que puedan estar incidiendo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Octava:

El proceso de evaluación psicopedagógica deberá concluir con una propuesta de las medidas educativas que se juzguen apropiadas para que los alumnos evaluados puedan seguir progresando en su proceso de aprendizaje.

Plan de Orientación Académica y Profesional

Novena:

El Departamento de Orientación, siguiendo las directrices generales establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica, elaborará el plan de orientación académica y profesional. Dicho plan será debatido por la Comisión de Coordinación Pedagógica y se incorporará, con las modificaciones que proceda, a la propuesta de Proyecto curricular que se presente al Claustro de profesores para su aprobación.

Décima:

El plan de orientación académica y profesional tenderá a facilitar la toma de decisiones de cada alumno o alumna respecto a su itinerario académico y profesional. A tal efecto incluirá:

a) Actuaciones dirigidas a que los alumnos y alumnas conozcan y valoren de una forma ajustada sus propias capacidades, motivaciones e intereses.

b) Actuaciones destinadas a facilitar información suficiente al conjunto del alumnado sobre las distintas opciones educativas o laborales relacionadas con cada etapa educativa, y de manera especial sobre aquellas que se ofrezcan en su entorno.

c) Actuaciones que propicien el contacto del alumnado con el mundo del trabajo y puedan facilitar su inserción laboral.

Undécima:

1. El Plan de Orientación Académica y Profesional deberá especificar las líneas de actuación prioritarias para cada etapa, ciclo y curso.

2. En el desarrollo del Plan de Orientación Académica y Profesional se prestará singular atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios por razón de sexo que condicionan el acceso a los diferentes estudios y profesiones.

Duodécima:

El Plan de Orientación Académica y Profesional contemplará las líneas prioritarias que, sobre este ámbito de actuación, deben integrarse en el Plan de Acción Tutorial, y las que deban ser incorporadas al desarrollo de las programaciones de las distintas áreas, materias o módulos, así como las actuaciones concretas que corresponde organizar y desarrollar al propio Departamento de Orientación.

Decimotercera:

El Departamento de Orientación organizará y, en su caso, llevará a cabo actividades de orientación académica y profesional dirigidas a las familias, con el fin de facilitar la participación y colaboración de las mismas en el proceso de ayuda a la toma de decisiones de sus hijos e hijas.

Decimocuarta:

El Departamento de Orientación mantendrá relación con los centros de trabajo de su entorno para recabar y fomentar su colaboración en la orientación profesional del alumnado, así como en la inserción laboral de los que opten por incorporarse al mundo del trabajo al término de la Educación Secundaria Obligatoria, del Bachillerato, de los Ciclos Formativos de Formación Profesional o de los Programas de Garantía Social.

Decimoquinta:

La orientación académica y profesional debe entenderse como un proceso que se debe desarrollar durante toda la Educación Secundaria, adquiriendo una especial relevancia en aquellos momentos en los que la elección entre distintas opciones puede condicionar en gran medida el futuro académico y profesional de los estudiantes, como acontece en el paso del tercero al cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, en la elección de materias optativas, de itinerarios académicos en Bachillerato o de Ciclos Formativos de Formación Profesional.

Decimosexta:

1. El proceso de orientación académica y profesional será un elemento fundamental para la elaboración del Consejo Orientador que para cada alumno y alumna se ha de formular al término de la Educación Secundaria Obligatoria y de los Programas de Garantía Social.

2. Dicho Consejo debe entenderse como una propuesta colegiada del equipo educativo en la que, teniendo en cuenta las expectativas manifestadas por el propio alumno, se le recomendarán las opciones educativas o profesionales más acordes con sus capacidades, intereses y posibilidades.

3. El Departamento de Orientación participará en la elaboración del Consejo Orientador, especialmente cuando un alumno requiera una orientación más personalizada para tomar su decisión respecto a las diferentes alternativas que se le presentan.

El Plan de Acción Tutorial

Decimoséptima:

El Departamento de Orientación, siguiendo las directrices generales establecidas por la Comisión de Coordinación Pedagógica, elaborará el Plan de Acción Tutorial incorporando las propuestas del equipo de tutores. Dicho plan será debatido por la Comisión de Coordinación Pedagógica y se incorporará, con las modificaciones que proceda, a la propuesta de Proyecto curricular que se presente al Claustro de profesores para su aprobación.

Decimoctava:

El Plan de Acción Tutorial es el marco en el que se especifican los criterios y procedimientos para la organización y funcionamiento de las tutorías. En él se deberán incluir las líneas de actuación que los tutores desarrollarán con el alumnado de cada grupo y con las familias, así como con el equipo educativo correspondiente.

Decimonovena:

La acción tutorial tenderá a favorecer la integración y participación de los alumnos en la vida del Instituto, a realizar el seguimiento personalizado de su proceso de aprendizaje y a facilitar la toma de decisiones respecto a su futuro académico y profesional.

Vigésima:

El Plan de Acción Tutorial deberá concretar medidas que permitan mantener una comunicación fuida con las familias, tanto con el fin de intercambiar informaciones sobre aquellos aspectos que puedan resultar relevantes para mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas, como para orientarles y promover su cooperación en la tarea educativa del profesorado.

Vigésimo primera:

El Plan de Acción Tutorial deberá asegurar la coherencia educativa en el desarrollo de las programaciones de los distintos profesores del grupo, determinando procedimientos de coordinación del equipo edu-

cativo que permitan la adopción de acuerdos sobre la evaluación de los alumnos del grupo y sobre las medidas que, a partir de la misma, deben ponerse en marcha para dar respuesta a las necesidades detectadas.

Vigésimo segunda:

1. Cada tutor, siguiendo las líneas generales marcadas por el Plan de Acción Tutorial, programará las actividades más acordes con su grupo de alumnos.

2. El programa de actividades con alumnos deberá contemplar tanto las que se han de realizar con el grupo en la hora semanal de tutoría, como aquéllas que estén previstas para atender individualmente a los alumnos que lo precisen.

Vigésimo tercera:

1. La coordinación del Plan de Acción Tutorial estará a cargo del Jefe de Estudios, que contará para ello con la colaboración del Departamento de Orientación.

2. Asimismo, el Departamento de Orientación colaborará con la Jefatura de Estudios en el establecimiento de criterios para asignar las tutorías de grupo a los correspondientes profesores.

Vigésimo cuarta:

El Departamento de Orientación contribuirá al desarrollo del plan de acción tutorial, bajo la coordinación del Jefe de Estudios, asesorando a los tutores en sus funciones, facilitándoles los recursos necesarios e interviniendo directamente en los casos en que los tutores lo soliciten.

Responsabilidades específicas de los diferentes profesores que componen el Departamento de Orientación

Vigésimo quinta:

Las funciones que el artículo 77 del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria asigna al Departamento de

Orientación deberán ser asumidas colegiadamente con carácter general por todos sus miembros. No obstante, de acuerdo con su especialidad, los miembros del Departamento de Orientación, asignados a cada Instituto en función de los programas específicos que se estén desarrollando, asumirán las responsabilidades específicas que se indican a continuación.

Vigésimo sexta:

Profesores de la especialidad de Psicología y Pedagogía o que ostenten la titularidad de una plaza de esta especialidad, al amparo del Real Decreto 1701/91, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria.

a) Coordinar el desarrollo de las actividades de orientación académica y profesional correspondientes a las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

b) Proporcionar criterios para el asesoramiento a la Comisión de Coordinación Pedagógica en los aspectos psicopedagógicos de los Proyectos curriculares, especialmente en lo referente a principios generales sobre adecuación de objetivos, criterios y procedimientos de evaluación y promoción y criterios metodológicos y organizativos.

c) Coordinar la evaluación psicopedagógica de aquellos alumnos que precisen la adopción de medidas educativas específicas.

d) Participar en la prevención y detección de problemas de aprendizaje, así como en la planificación y desarrollo de las adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, en colaboración con los Departamentos Didácticos.

e) Colaborar con los tutores en la elaboración del Consejo Orientador que, sobre su futuro académico y profesional, ha de formularse para todos los alumnos y alumnas al término de la Educación Secundaria Obligatoria o de los Programas de Garantía Social.

f) Participar en la elaboración y desarrollo de los Programas Base de Diversificación Curricular y asesorar a los equipos educativos de los Programas de Garantía Social en la elaboración de las programaciones correspondientes.

g) Impartir docencia, en su caso, a algún grupo de alumnos de materias relacionadas con su especialidad y a alumnos que sigan programas específicos.

Vigésimo séptima:

— Profesores de apoyo de Lengua o Ciencias Sociales (Profesores pertenecientes a alguna de las especialidades siguientes: Lengua Castellana y Literatura o Geografía e Historia. En la Comunidad Autónoma de Baleares también podrán ser de la especialidad de Lengua Catalana y Literatura).

— Profesores de apoyo al área científica o tecnológica (Profesores pertenecientes a alguna de las especialidades siguientes: Biología y Geología, Física y Química, Matemáticas o de alguna de las Tecnologías de las ramas industriales).

— Profesores técnicos de apoyo al área práctica (Profesores Técnicos de Formación Profesional titulares de alguna de las especialidades de las ramas industriales).

a) Participar en la prevención, detección y valoración de problemas de aprendizaje, así como en la planificación y desarrollo de las adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos que lo precisen, en colaboración con los Departamentos Didácticos.

b) Participar en la elaboración de los Programas Base de Diversificación Curricular, así como en la docencia y tutoría de los grupos de alumnos que les sean encomendados, según lo previsto en el artículo 13 del Real Decreto 1007/91, de 14 de junio.

c) Impartir docencia, al menos a un grupo de alumnos, de áreas o materias asignadas al Departamento Didáctico de su especialidad.

Vigésimo octava:

Maestros de las especialidades de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje.

a) Elaborar la propuesta de criterios y procedimientos para desarrollar las adaptaciones curriculares apropiadas a los alumnos con necesidades educativas especiales.

b) Participar en la prevención, detección y valoración de problemas de aprendizaje, así como en la planificación y desa-

rrollo de las adaptaciones curriculares dirigidas a los alumnos con necesidades educativas especiales, o bien a aquellos que presenten dificultades de aprendizaje, en colaboración con los Departamentos Didácticos:

c) Realizar actividades educativas de apoyo para los alumnos con necesidades educativas especiales, o bien para aquellos que presenten problemas de aprendizaje.

Vigésimo novena:

El profesor que asuma la jefatura del Departamento de Orientación deberá asumir, además de las funciones específicas de su especialidad, las que se regulan en el artículo 79 del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

Coordinación del Departamento de Orientación con los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica

Trigésima:

El Departamento de Orientación estará en contacto con los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica en cuyo sector se encuentren los Colegios de Educación Primaria de los cuales proceda su alumnado, con el fin de recabar toda la información necesaria para planificar la respuesta educativa más adecuada a las características de los alumnos con dificultades de aprendizaje o con necesidades educativas especiales.

Trigésimo primera:

Asimismo, el Departamento de Orientación podrá solicitar la colaboración, a través de la Unidad de Programas Educativos, de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y de los Equipos Específicos cuando sea necesario para el desarrollo de alguna de las funciones que tiene encomendadas.

Trigésimo segunda:

Durante el periodo transitorio, cuando el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria se imparta en un centro de Educación

Primaria, la orientación educativa se llevará a cabo por parte del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica que preste apoyo especializado a este centro, quien a su vez se coordinará con el Departamento de Orientación del Instituto de Educación Secundaria en el que los alumnos vayan a cursar el segundo ciclo de la etapa con el fin de planificar coherentemente la intervención.

Madrid, 27 de julio de 1993

10

ORDEN DE 29 DE JUNIO DE 1994, POR LA QUE SE APRUEBAN LAS INSTRUCCIONES QUE REGULAN LA ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

(Apartados 13, 14, 83, 84 y 86)

13. Para la designación de los tutores se tendrá en cuenta:

a) Las tutorías serán asignadas preferentemente a profesores que impartan un área, materia o módulo de formación profesional común a todos los alumnos.

b) Las tutorías de grupos del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria serán asignadas, preferentemente, a los maestros que impartan clase a dichos grupos.

c) Los tutores de los grupos de diversificación de la Educación Secundaria Obligatoria serán, preferentemente, profesores del Departamento de Orientación y se coordinarán con el resto de los tutores de sus alumnos.

14. El horario del profesor tutor incluirá una hora lectiva semanal para el desarrollo de las actividades de tutoría con todo el grupo de alumnos, tanto si se trata de un grupo ordinario como de un grupo de diversificación. Esta hora figurará en el horario lectivo del profesor y en el del correspondiente grupo de alumnos. Asimismo, deberá incluir dos horas complementarias semanales para la atención a los padres, la colaboración con el Jefe de estudios, con los Departamentos de Orientación y Actividades Complementarias y Extraescolares y para otras tareas relacionadas con la tutoría. Estas horas de tutoría se comunicarán a padres y alumnos al comienzo del curso académico.

83. El horario semanal de permanencia en el Instituto de los profesores de la especialidad de Psicología y Pedagogía, integrados en el Departamento de Orientación, será el establecido para el resto de los profesores en los artículos 69, 70 y 71 de estas Instrucciones y estará organizado de la forma siguiente:

a) Entre seis y nueve periodos lectivos, dedicados a impartir materias optativas relacionadas con su especialidad y a la

atención de grupos de alumnos que sigan programas específicos, según determine la Jefatura de Estudios.

b) Horas de despacho para la atención de alumnos, padres y profesores y preparación de materiales.

c) Horas dedicadas a la coordinación y reuniones con el equipo directivo y con los tutores.

d) Una hora para reuniones de Departamento.

84. La atención a grupos de alumnos que sigan programas específicos al que se refiere el apartado *a)* del punto anterior, se considerará lectiva siempre que se realice de forma sistemática, con actividades programadas y con horario establecido para los alumnos, aun cuando éstos puedan cambiar a lo largo del curso en función de sus necesidades de apoyo.

86. Los profesores de este Departamento que atiendan a los grupos de diversificación colaborarán también en la aplicación de las adaptaciones curriculares con los departamentos didácticos correspondientes. Una vez asignados los grupos que les correspondan para realizar estas funciones, estos profesores completarán su horario lectivo con horas de docencia en el Departamento de su especialidad. En todo caso, el horario de estos profesores será el establecido con carácter general en estas Instrucciones para los Profesores de Educación Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional.

atención de grupos de alumnos que sigan programas específicos, según determine la Jefatura de Estudios.

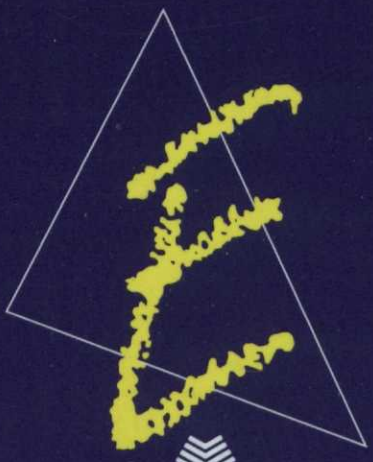
b) Horas de despacho para la atención de alumnos, padres y profesores y preparación de materiales.

c) Horas dedicadas a la coordinación y reuniones con el equipo directivo y con los tutores.

d) Una hora para reuniones de Departamento.

84. La atención a grupos de alumnos que sigan programas específicos al que se refiere el apartado *a)* del punto anterior, se considerará lectiva siempre que se realice de forma sistemática, con actividades programadas y con horario establecido para los alumnos, aun cuando éstos puedan cambiar a lo largo del curso en función de sus necesidades de apoyo.

86. Los profesores de este Departamento que atiendan a los grupos de diversificación colaborarán también en la aplicación de las adaptaciones curriculares con los departamentos didácticos correspondientes. Una vez asignados los grupos que les correspondan para realizar estas funciones, estos profesores completarán su horario lectivo con horas de docencia en el Departamento de su especialidad. En todo caso, el horario de estos profesores será el establecido con carácter general en estas Instrucciones para los Profesores de Educación Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional.



Ministerio de Educación y Ciencia