LA PROGRAMACION DE AULA COMO PROCESO DE ADAPTACION CURRICULAR

BORRADOR

AMAIA ARREGI
ANGEL DE CARLOS
Mª NIEVES GONZALEZ
PEDRO MARTIN
RAFAEL MENDIA
ROSA MURGIA
EDUARDO UBIETA

IBE - CERE

CURRICULUM

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
HEZKUNTZA ZIENTZIEN INSTITUTUA

EUSKO JAURLARITZA
Hezkuntza, Unibertsitate eta Ikerketa Saila

GOBIERNO VASCO
Departamento de Educación Universidades e Investigación

CENTRO ESPECIALIZADO DE RECURSOS EDUCATIVOS
IRAKAS BALIABIDEETARAKO ETXEA

INDICE

INTRODUCCIÓN

1.- ASPECTOS GENERALES

Funciones de la adaptación curricular de aula:

Quiénes intervienen en una adaptación curricular de aula:

2.- PROCESO DE UNA PROGRAMACIÓN

Valoración inicial:

Análisis de datos y Toma de decisiones:

Diseño curricular:

Desarrollo curricular:

Seguimiento y Evaluación:

3.-ESTRATEGIAS PARA LA ELABORACIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN ADAPTADA DE AULA :

4.- ELEMENTOS A CONSIDERAR AL REALIZAR UNA PROGRAMACIÓN

5.- INSTRUMENTOS

De base:

1.- ASPECTOS GENERALES

En este documento nos acercamos al concepto de programación de aula desde la perspectiva de la adaptación curricular, es decir con el planteamiento de posibilitar desde el Diseño curricular ordinario la respuesta educativa a todos y a cada uno de los alumnos y alumnas de un grupo.

Si queremos contextualizar la actuación educativa con respecto a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, es preciso que las programaciones de aula estén diseñadas y desarrolladas de tal manera que permitan responder a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones de un grupo concreto.

Las programaciones aparecen definidas en el Diseño Curricular Base (1989) como el tercer nivel de concreción curricular y están configuradas por un conjunto de unidades didácticas ordenadas y secuenciadas para las áreas de cada ciclo educativo.

Zabalza (1988) sin embargo recoge la idea de programación como un proyecto educativo-didáctico específico desarrollado por los profesores y/o profesoras para un ciclo/nivel/aula concretos.

Recogiendo ambas aportaciones entendemos que el único sentido en el que podemos hablar de adaptación curricular de aula, es como proceso por el cual se elabora la programación de un aula/nivel/ciclo a partir del Proyecto Curricular de Centro para responder a la diversidad concreta existente en el grupo.

Son muchos los aspectos que debemos tener en cuenta al desarrollar las programaciones, como iremos viendo a lo largo de este capítulo. teniendo claro que lo que nos interesa es el hecho de que todos aquellos aspectos que incluyamos en este nivel de concreción curricular, disminuirán la necesidad de realizar otro tipo de adaptaciones posteriores, de forma que facilite la respuesta educativa dentro del contexto escolar del alumno o alumna.

Desde esta perspectiva, dentro de la programación de aula a la par de planificar el currículum del ciclo/nivel/aula tratamos de que esta planificación responda a las necesidades educativas de todos

los alumnos y alumnas del grupo, también, por lo tanto (específicamente desde el interés de este documento) a las personas con necesidades educativas especiales.

Cuando hablamos de programación incluimos aspectos tan importantes como la toma de decisiones por parte del ciclo, ajustándose a la realidad de cada una de las aulas de los diferentes elementos curriculares (qué enseñar/aprender-objetivos y contenidos-, cuándo -su secuenciación-. como -metodología, organización y recursos- así como la evaluación); y el diseño de las unidades didácticas organizadas como unidades de trabajo relativas a un proceso de enseñanza-aprendizaje articulado y completo, donde deberían estar explicitados los contenidos, objetivos, actividades de enseñanza-aprendizaje y actividades para la evaluación (de una forma más concreta y estructurada en función de actividades concretas).

En algunas ocasiones además de contemplarse en la programación aspectos que facilitan la respuestas a las personas con n.e.e., es necesario introducir otras modificaciones importantes en alguno o varios de los elementos del currículum del alumno o alumna para responder a sus n.e.e., esto daría lugar a lo que entendemos por Adaptación Curricular Individual (A.C.I.).

Este proceso debe, a su vez, producir un reajuste en la programación de aula, de forma que el funcionamiento del grupo responda a las necesidades educativas de todos sus miembros.

Por este motivo cualquier A.C.I. que se realice debe tomar como punto de partida el currículum del grupo en el que está escolarizado dicho alumno o alumna.

Funciones de la adaptación curricular de aula.

Las funciones de una adaptación curricular de aula son, como se puede deducir, las funciones de la programación de ciclo/nivel/aula en cuanto:

1. Define la práctica educativa que se va a llevar a cabo como concreción del Proyecto Curricular de Centro teniendo en cuenta la realidad del ciclo/nivel/aula de que se trate.

2. Sirve como referente para la evaluación así como para la intervención coordinada a lo largo de toda la etapa educativa.

Estas funciones son muy generales, y están centradas en todos los alumnos y alumnas del grupo. Sin embargo, tratando de concretar en aquellos aspectos más relacionados con la diversidad, y específicamente con las necesidades educativas especiales podemos hablar de:

1. Una primera función, hace referencia al hecho de que la programación de aula es el punto de referencia cuando se tiene que realizar una Adaptación Curricular Individual para responder a las n.e.e. de un alumno o alumna.

2. Facilitar el acceso de todos los alumnos y alumnas a la mayor parte del desarrollo curricular. (P.e. al Seleccionar los contenidos, si escogemos aquellos que pueden desarrollarse con diferente nivel de exigencia, facilitaremos que mayor número de alumnos y alumnas puedan trabajarlo).

3. Tener presente todos los elementos que condicionan el desarrollo curricular. (P.e. si tenemos un grupo en el que alguna persona tiene dificultad para desplazarse, habrá que pensar en qué tipo de actividades seleccionamos, definir como se pueden organizar desde el ciclo/nivel/aula, aquellas que requieran desplazamientos (salidas, excursiones ...) para que todos puedan participar).

4. Limitar al máximo la necesidad de adaptaciones curriculares individualizadas. Todos los aspectos a los que se pueda responder desde la programación de Ciclo/nivel/aula son más integradores que aquellos que precisan de una respuesta diferenciada (P.e.: desde la programación podemos definir un espacio y un tiempo en el aula para actividades de lenguaje, que, aunque motivadas por las necesidades concretas de un alumno o alumna, sean útiles a todo el grupo) .

5. Otra función importante es la de facilitar las organizaciones y metodologías de trabajo que den cabida a respuestas diferentes para aquellos alumnos y alumnas que lo precisen,

(P.e.: contar con un tiempo de trabajo autónomo facilita el poder prestar una atención más individualizada).

Quiénes intervienen en la programación de aula.

Por lo que hemos visto hasta ahora parece claro que las adaptaciones curriculares de aula las realizarán aquellas personas que la van a llevar adelante. Es decir, fundamentalmente el equipo de profesores y profesoras de ciclo/nivel/aula.
Además, en aquellos casos en los que nos encontramos con necesidades educativas especiales, el centro cuenta con unas personas de apoyo, competentes en este campo y que pueden colaborar en la definición de aquellos ajustes que hay que realizar para responder desde el grupo a las necesidades educativas de que se trate.

La existencia de estos servicios no sustituye la responsabilidad de los tutores y tutoras, sino que su misión es asesorarles y apoyar su toma de decisión o su intervención. En esta línea es el profesorado del ciclo el que da mayores posibilidades de respuesta, desde la organización de los agrupamientos y el trabajo conjunto, son la mejor estructura para responder a la diversidad de alumnos y alumnas.

Cuando nos referimos a personas de apoyo dentro del centro nos centramos especialmente en dos:

Consultor o consultora: desde su función asesora ayuda al equipo de ciclo/nivel/aula a definir programaciones que respondan a la diversidad del aula. Es fundamental su valor de estar dentro del "centro y va mano" para aquellos momentos en los se precisa su intervención, así como para poder asesorar desde un punto de vista integrado en el contexto real en el que se encuentra el ciclo/nivel/aula.

Profesor o profesora de apoyo: su función más centrada en el trabajo directo con los alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales; puede ser un elemento muy importante para algunos aspectos organizativos del ciclo, así como puede aportar muchos datos para facilitar el desarrollo de las programaciones de forma que responda a la diversidad del ciclo/nivel/aula.

Por otra parte existe también la posibilidad de que de desde fuera del centro se pueda contar con el apoyo de los Centros de Orientación Pedagógica. Su función aparece en múltiples sentidos: tanto por parte de los asesores y asesoras de área y etapa en cuanto a facilitar elementos de programación que puedan responder de la manera más amplia posible a todo el grupo; desde los diferentes técnicos (euskera, informática y medios audiovisuales, orientación y dirección) en la facilitación de programaciones adaptadas a la diversidad; así como desde el Equipo Multiprofesional más centrados en las necesidades educativas especiales, quienes pueden asesorar sobre aquellos ajustes de la programación de aula que van a facilitar concreciones posteriores.

De cualquier manera este proceso de adaptación curricular, en las diferentes fases que se describen a continuación, debe contar con todas aquellas personas que sean precisas para que la respuesta planificada sea lo más útil posible, de forma que se garantice que todos aquellos que tienen alguna incidencia directa o bien conocen al grupo lo suficiente como para intervenir en alguna o en todas las fases del proceso, participen en su diseño.

2.- PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DE AULA

Siguiendo el modelo descrito hasta ahora, las fases en las que situamos las adaptaciones curriculares de ciclo/nivel/aula, son las mismas que hasta ahora hemos descrito.

Las perspectiva que en este momento se tiene es la de ciclo/nivel/aula, como base de donde partimos en el desarrollo de una programación sin perder de vista que la programación elaborada debe responder a las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas, posibilitando el responder desde los elementos curriculares (especialmente aspectos metodológicos, organizativos, planificación de las actividades y en la evaluación) a la diversidad del grupo.

Aunque la definición de las fases las diferencia claramente lo cierto es que en la práctica sus contenidos aparecen bastante más entremezclados. Concretamente al tratarse de un proceso de toma de decisiones, a pesar de ser una fase señalada de forma específica, lo cierto es que se toman diferentes decisiones en diferentes momentos.

Concretamente las fases que se pueden definir en la elaboración de una programación de aula son:

Valoración Inicial
Análisis y toma de decisiones
Diseño Curricular
Desarrollo Curricular
Seguimiento y Evaluación final

1-VALORACIÓN INICIAL

Para cualquier adaptación hemos de partir de una evaluación inicial del contexto. En el nivel al que nos referimos, nuestro marco serán las decisiones tomadas en el Proyecto Curricular de Centro y los acuerdos relativos a los objetivos de ciclo. El desarrollo de éstos, con el conocimiento de las características del grupo de aprendizaje concreto, nos lleva a la elaboración de las programaciones de aula. Esta adaptación cercana ya al individuo

debe ser capaz de respetar y favorecer la riqueza de la diversidad y evitar los curricula paralelos.

La valoración cuanto más amplia, cuanto mayor número de variables contemple (alumno, profesor, qué enseñar-aprender, metodología, organización, sistema de evaluación, clima escolar), nos permitirá una toma de decisiones con más conocimiento de causa y por lo tanto la que nos permitirá acceder a una respuesta más planificada en función de nuestra realidad, nuestras posibilidades y nuestro proyecto como institución.

Cuando tratamos de ubicar temporalmente la valoración inicial vemos que partimos en Septiembre de una primera programación "base", que nos sirve como referencia sobre lo que vamos a trabajar a lo largo del curso. Partiendo de este primer boceto se realizará la valoración inicial de la situación del grupo.

Como es previsible, esta valoración inicial será diferente si se trata del primer curso que estamos con esos alumnos o si es el segundo (en este caso los datos que poseemos solo tendremos que matizarlos y situarlos en el momento actual).

Si es la primera vez que estamos con el grupo de alumnos y alumnas la valoración inicial nos llevará un tiempo importante (se puede pensar en el primer mes de trabajo), sin embargo éste no será un tiempo desaprovechado, ya que de hecho lo estamos dedicando no solo a actividades que son útiles para los alumnos y alumnas de cara a situarse en los conocimientos que tienen adquiridos, sino a recoger datos que van a hacer más efectivas las actuaciones posteriores.

Será a partir de esta valoración inicial cuando podamos elaborar o reelaborar la programación para el curso.

Todo grupo tiene una historia que le ha ido conformando hasta llegar a su configuración actual. Pensamos que antes de planificar su futuro, hemos de ser conscientes de su pasado y observadores de su presente.

Cuando hablamos de la valoración inicial debemos pensar en diferentes estrategias que facilitan el desarrollo de la misma, nosotros planteamos fundamentalmente tres:

a) **Observación**: es un método de recogida de datos muy rico y que se puede llevar a cabo con facilidad por el profesorado. Aunque la observación puede ser de diferentes tipos, consideramos que para una valoración inicial debemos realizar observaciones dirigidas, es decir observaciones centradas en unos elementos concretos definidos de antemano; cuanto más claro tengamos lo que queremos observar, más ricos serán los datos extraídos.

   En el aula aparecen multitud de aspectos que son analizables a partir de recoger datos mediante la observación directa: desde el desarrollo de las actividades a las relaciones del grupo; desde aspectos metodológicos a la organización del aula. Sin embargo cada uno de estos aspectos puede concretarse en apartados más concretos que facilitan la recogida de datos (en algunos de los aspectos a valorar incluimos algunas sugerencias para centrar la observación).

   Esta observación puede realizarse también por terceras personas (otro profesor, alguna profesora de apoyo, la consultora del centro, o incluso el propio tutor en momentos en que otra profesora esté en su aula). Este tipo de observaciones suelen ser de gran riqueza y utilidad; ahora bien, en estos casos es donde se hace imprescindible el definir previamente qué es lo que se va a observar por la persona que entra en el aula, limitándose esta persona a dichos aspectos y no otros.

b) **Análisis de Actividades**: para analizar la situación en la que se encuentra el grupo hay distintas actividades que nos pueden ser útiles, generalmente las que realizamos de forma cotidiana en las aulas, nos pueden servir desde la perspectiva de la valoración de la situación de los alumnos y alumnas.

   Las actividades son útiles no solo en cuanto al resultado, al producto de la tarea, sino también en cuanto al proceso de realización de la misma. Lo esencial es saber qué es lo que queremos analizar y diseñar las actividades que nos lo pueden facilitar.

   Un ejemplo: si al principio de curso decimos a los alumnos y alumnas que escriban una carta a alguna persona con la que

hayan estado en las vacaciones para felicitarle por su cumpleaños, tenemos un material que nos puede servir para valorar diferentes aspectos del proceso de aprendizaje: como producto tendremos si la carta es de felicitación, si la redacción es correcta, si la estructura de la misma responde a una carta, la presentación; como proceso podremos indagar en la corrección de la letra, la ortografía, el vocabulario utilizado, la expresión utilizada, la planificación del trabajo, la necesidad de ayuda, la dificultad que el sujeto encuentra en la tarea ...
Cualquier actividad puede ser utilizada como valoración de un proceso de aprendizaje, sin embargo lo importante es Seleccionar aquellas que sirvan para la situación concreta en la que nos encontramos inmersos.

c) **Reflexión sobre la práctica**: uno de los métodos más valiosos para darse cuenta de qué es lo que pasa en el grupo, para conocer como está la situación, es el analizar desde la propia perspectiva del profesor o profesora lo que sucede en el aula.

Este análisis es sencillo cuando nos habituamos a realizarlo, pero requiere, al principio, delimitar los aspectos concretos en los que vamos a centrar nuestra reflexión, tanto a partir de la observación concreta, como de la experiencia previa y los conocimientos adquiridos en la práctica, tenemos multitud de información útil para poder realizar una valoración que nos posibilite el desarrollar una programación de aula.

Sin embargo esta información no suele estar ordenada ni sistematizada y eso dificulta la toma de decisiones. Para facilitar este proceso presentamos en cada uno de los aspectos de la valoración inicial una serie de cuestiones que pueden ayudar a sistematizar la reflexión. En cualquier caso y como toda estrategia es útil si nos sirve y llegamos a generalizarla y a utilizarla habitualmente.

ELEMENTOS DE LA VALORACIÓN INICIAL

Los elementos que incluimos en la valoración inicial los agrupamos en dos bloques diferenciados:

a) Historia escolar del Grupo
b) Situación actual del Grupo:
   - Alumnos y alumnas
   - Auto evaluación del Profesor/profesora
   - Qué enseñar-aprender
   - Metodología
   - Organización
   - Evaluación
   - Clima
   - Recursos

Vamos a ver brevemente cada uno de estos aspectos:

a) Historia escolar del Grupo:

Se trata de la recogida de datos significativos sobre la escolarización del grupo con el que vamos a interactuar: ajustes o modificaciones que se han llevado a cabo para dar respuesta a situaciones diversas, tipos de aprendizajes, ...

Estos datos pueden obtenerse de la lectura de la memoria o de los documentos existentes en el centro de cursos anteriores y/o en conversaciones con el profesorado de ciclos o niveles anteriores. El comienzo de curso sería el momento adecuado.

b) Situación actual del Grupo:

1.- Alumnos y alumnas

Desde la perspectiva del aula, la situación de los alumnos y alumnas del grupo aparece también definida en el resto de las variables contempladas.

Como algo específico tendríamos que tener en cuenta las características generales del Grupo, cuál ha sido el proceso educativo llevado, las características personales y sociales del grupo de alumnos y alumnas, y rodos aquellos aspectos importantes que puedan incidir en la dinámica del aula.

2.- Autoevaluación del profesor o profesora

Esta es otra variable muy importante para el Diseño (y el desarrollo) de la programación de aula. Lo es esencialmente por el

valor que tiene el tutor o la tutora en el control de lo que ocurre en el aula.

Si es ésta la pieza esencial, el motor, el elemento más importante en las diferentes tomas de decisiones, será obvio incluir su propio análisis de la situación y de sí mismo en dicha situación, para saber cuáles son los elementos con los que se puede contar.

Como se plantea su trabajo, cuáles son sus expectativas docentes, sus expectativas profesionales, sus percepciones en torno a su experiencia personal y profesional del campo educativo, cuál es su concepto de enseñanza y de aprendizaje, como organiza su trabajo, qué valor le da a la planificación, a la intervención, donde se sitúa en la relación educativa.

Desde la perspectiva más concreta de las personas con necesidades educativas especiales, es importante el análisis de las propias actitudes ante estas personas, cuál es su experiencia y formación para el trabajo con dichas n.e.e., cuáles son sus expectativas con respecto a dichas personas, qué recursos posee para facilitar su integración, qué posibilidades ve para modificar aspectos importantes de la organización o la metodología del aula para poder responder a dichas necesidades, como puede trabajar conjuntamente con el resto del profesorado tanto a nivel de centro, ciclo o de aula ...

Cualesquiera que sean las cuestiones que nos planteemos, lo que nos interesa es que el propio profesor o profesora tengan suficientemente clara cuál es la perspectiva desde la que plantea las diferentes decisiones que toma a lo largo del diseño y del desarrollo curricular.

Es cierto que las autoevaluaciones presentan serias dificultades para una generalización y objetivación de los resultados, pero no es esto lo que perseguimos. Lo que nos interesa es dar al profesor y a la profesora la oportunidad y el espacio para "pensar" sobre su actividad docente, para categorizarla (si se trata de escalas categorizadas) o simplemente para relatarla y verbalizarla (si se trata de modalidades más abiertas).

En los Anexos presentamos un listado de cuestiones que pueden servir para reflexionar de forma autónoma sobre el propio trabajo, para facilitar la toma de decisiones en función de las percepciones

que se tengan. Apartado que aparecerá recogido también en el documento "Evaluación de Contexto"

3.- Qué enseñar-aprender

Para planificar el qué enseñar-aprender, hemos de tener en cuenta cuál es la finalidad de la educación. Así, si creemos que debe promover el desarrollo integral de la persona, optaremos por objetivos que desarrollen todo tipo de capacidades y no solo determinados aspectos. Si pensamos que la función de la educación es "compensar" las diferencias, nos plantearemos objetivos para todos: diversificación, optatividad, individualización .

Es necesaria una explicitación clara de lo que queremos conseguir para planificar el proceso, para que el "curriculum oculto" sea el mínimo posible.
Los contenidos de aprendizaje se pueden clasificar en siete tipos: hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores, normas y actitudes, que se agrupan en tres campos: conceptual, procedimental y actitudinal y que van a desarrollar capacidades:

-cognitivas o intelectuales
-motrices
-de equilibrio personal
-de relación interpersonal
-de actuación e inserción social.

En el nivel que estamos, los objetivos han sido ya secuenciados por ciclos y estos a su vez por niveles.

Las distintas formas del como se aprenden los distintos tipos de contenido condicionan las estrategias y los instrumentos y medios que serán necesarios utilizar en su aprendizaje:

Contenidos referidos a hechos.

Exigen unas estrategias de aprendizaje sencillas y generalmente ligadas a actividades de memorización por repetición verbal (nombres de ríos..) pero atendiendo a la necesidad de que los aprendizajes sean lo más significativos posibles, deberán acompañarse o formar parte de otras actividades complementarias que permitan relacionar estos contenidos con

otros conceptos procedimentales y actitudinales sin los cuales se convertirían en aprendizajes meramente mecánicos.

Contenidos referidos a conceptos y principios.

La simple memorización de la definición de un concepto no garantiza como ya hemos dicho, que haya sido aprendido significativamente. Los conceptos y principios difícilmente pueden restringirse a una definición cerrada sino que se requieren estrategias de situar al alumno ante experiencias o situaciones que induzcan y potencien la actividad cognitiva.

El texto escrito puede crear condiciones para situar al alumno en disposición de aprendizaje pero serán las experiencias, los contrastes de ideas entre profesorado y alumnado las que permitan a cada alumno y alumna realizar la actividad interna necesaria para su aprendizaje.

Los tiempos requeridos, aunque individualmente sean diferentes, serán superiores a los requeridos para el aprendizaje por repetición.

Contenidos referidos a procedimientos.

Son el conjunto de habilidades, estrategias, reglas o pautas de actuación, modos de hacer, tácticas que debe el alumno y alumna aprender para, utilizándolos en diversas situaciones y de diferentes maneras, ser capaz de resolver problemas: manejar, construir, aplicar, representar, planificar, organizar, comentar, ...

Las actividades de aprendizaje serán fundamentalmente de repetición de acciones, lo que no implica el desconocimiento y la reflexión de las razones y su sentido, que es lo que les va a dotar de significatividad.

Las actividades deberán estar convenientemente secuenciadas y aclarar el como y el por qué de los procedimientos.

Contenidos referidos a valores. normas y actitudes.

Las estrategias didácticas deben potenciar tendencias a actuar de un modo u otro, comportamientos de respeto, tolerancia, aceptación, estar sensibilizado a ...

Se relacionan no tanto con actividades concretas como con la forma en que estas se llevan a cabo y las relaciones personales y afectivas que en ellas se establecen.

Ejemplos de estrategias útiles o actividades para la adquisición de estos contenidos: reglas elaboradas y asumidas por el grupo, asambleas de curso como mediadoras de conductas, coherencia en las actuaciones del profesorado.

El material curricular específico para estos contenidos irá dirigido particularmente al profesorado y las actividades necesarias para su aprendizaje se extenderán atravesando todas y cada una de las unidades didácticas.

Criterios para la selección de materiales Curriculares dirigidos al alumno y alumna.

1. Analizar si los objetivos que subyacen se corresponden con los establecidos en el centro y concretamente con los del grupo a que se dirigen.
2. Comprobar si existe una correspondencia entre contenidos y objetivos para completar o prescindir de algunos.
3. Averiguar las secuencias de actividades que se proponen en los materiales para el aprendizaje de cada contenido.
4. Valorar si las actividades propuestas cumplen con los requisitos de aprendizaje significativo.
5. Establecer el grado de adaptación al contexto educativo.
6. Tener en cuenta la lógica interna de la materia a enseñar .

La distinción entre los tipos de contenidos es de naturaleza pedagógica. Es decir, es una llamada de atención sobre la conveniencia de adoptar un enfoque determinado al trabajar los mismos: en unos casos un mismo contenido se abordará convergentemente desde todas las perspectivas; sin embargo, otros se trabajarán desde una o dos de la categorías por la naturaleza del contenido o por la intención educativa de la etapa.

Criterios para la elección de materiales curriculares para un proceso global.

El libro de texto es un soporte válido para el proceso. El problema no está en reconocer su capacidad como soporte sino el riesgo que entraña el carácter exclusivo que se le puede llegar a otorgar.

La bondad de los materiales vendrá determinada por el uso que de ellos se haga, de la integración en un proyecto global una vez reconocido su valor para lograr determinados objetivos fijados.

Como material de soporte todo proyecto global debe contemplar por cada área o etapa:

1. Guías didácticas del profesor/a
2. Materiales para la búsqueda de información
3. Materiales secuenciados y progresivos para el tratamiento de contenidos básicamente procedimentales.
4. Propuestas de unidades didácticas

Veamos a continuación la aportación de cada material para facilitar el proceso:

Guías didácticas del profesor/a.

Informan sobre el papel de cada una de las actividades de enseñanza dentro de una secuencia de aprendizaje más amplia, no solo qué son y como se realizan sino para qué sirven.

Materiales para búsqueda de información.

Son recursos para suplir las limitaciones de un texto único, permitiendo acceder al conocimiento desde enfoques variados, con diferente grado de profundidad, lenguajes diversos, ...

Se pueden diferenciar dos tipos de materiales según el uso sea individual o colectivo:

Libro individual: no ha de estar configurado por lecciones ni unidades didácticas para no reducir los contenidos al aspecto conceptual y a una labor informativa simplemente. Debe ofrecer temas que promuevan la acción; con ilustraciones abundantes y gran cantidad de ejemplos; clasificaciones con diversos criterios; síntesis, resúmenes y definiciones comprensibles para la edad a que van dirigidos.

Libros colectivos: serán fundamentalmente monográficos, para posibilitar el contraste sobre un mismo tema desde interpretaciones y puntos de vista diferentes.

Materiales secuenciados y progresivos para el tratamiento de contenidos básicamente procedimentales.

En la enseñanza de contenidos conceptuales es relativamente fácil realizar intervenciones específicas estableciendo distintos niveles de profundidad en los diálogos, sin romper la dinámica de la clase. Sin embargo al plantearnos el aprendizaje de contenidos procedimentales, estos no pueden ser contemplados únicamente en una unidad didáctica determinada, sino que su uso debe extenderse para la resolución de distintos problemas en situaciones diferentes. Por ello para respetar ritmos de aprendizaje diferentes será necesario facilitar a cada alumno y alumna los ejercicios más apropiados secuenciados según su grado de dificultad y teniendo siempre en cuenta al individuo a quien se dirige.

Propuestas de unidades didácticas.

Todos los materiales anteriores pueden ser suficientes para que cada profesor y profesora construya sus propias unidades didácticas, lo cual es siempre muy interesante, ya que las propuestas estandarizadas por buenas que sean van a estar descontextualizadas siempre.

Si se opta por un modelo ya hecho, contemplar que sean flexibles y adaptables, que permitan un uso individualizado por parte del alumno.

4.- Metodología

La metodología nos proporciona estrategias instructivas, recursos materiales y personales para dinamizar y facilitar que los esquemas de conocimiento que el niño y niña construyen, evolucionen en una dirección determinada, que vendrá determinada por las intenciones educativas que tengamos.

Una opción metodológica supone plantearse:

a) Como entendemos el aprendizaje (Transmisión de conocimiento, aprendizaje por descubrimiento...)
b) Como entendemos nuestro papel en la metodología (dinamizadores en la creación y ampliación de conocimientos. transmisores de conocimientos acabados, colaboradores en el descubrimiento individual...)

c) Como entendemos la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje (solo enseña el profesor/a, aprende el alumnado entre sí en un ambiente determinado...)

Desde esta perspectiva es útil para la definición de nuestro trabajo, es decir para la elaboración de la programación de aula, el poder observar y reflexionar sobre estos aspectos.

En los anexos podemos encontrar un listado de algunas cuestiones que pueden facilitar esta reflexión. Son preguntas desordenadas y de las que habría que Seleccionar las que nos sean más útiles para planificar nuestro trabajo.

5.- Organización

Cada contexto concreto requiere un tipo de organización de acuerdo con un criterio de realidad, teniendo en cuenta las posibilidades y los recursos materiales y personales que se optimizarán más cuanto más dinámica y flexible sea la estructura del centro.

El modelo organizativo debe ser coherente con los principios organizativos comúnmente aceptados para el Centro.

La organización del aula, espacios y agrupamientos deben desarrollar y favorecer el concepto de enseñanza-aprendizaje que pretendemos. Si entiendo que el niño aprende a través de la interacción con los otros, que es el constructor de su conocimiento y el protagonista de su proceso de aprendizaje, no podré organizar el aula con las mesas en fila ni utilizar solo el trabajo individual, ni agrupar a los alumnos con el único criterio de edad cronológica.

Si queremos optar por un modelo organizativo de talleres o grupos flexibles, donde es imprescindible el trabajo conjunto para programar y realizar el seguimiento, tendremos que valorar nuestra capacidad para llegar a un consenso y trabajar en grupo.

Aspectos de la organización son:

- espacio
- tiempos
- reparto de funciones
- tipos de agrupamientos
- coordinaciones

Como en casos anteriores, y hasta la edición del documento "Evaluación de Contexto", en los anexos proponemos algunas cuestiones que nos pueden facilitar la reflexión sobre el tipo de organización más conveniente en nuestras circunstancias, la idea sería elaborar los cuestionarios que puedan sernos más útiles para analizar la situación concreta en la que nos situamos.

6.-Evaluación

Esta valoración que estamos realizando no es sino un modelo de lo que puede ser una evaluación inicial en la que se contemplan todas las variables que interactúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El sistema de evaluación y el proceso a seguir debe ser recogido de la forma más explicita posible puesto que es el que nos va a permitir comparar lo planificado y los resultados que esperábamos con los reales y de acuerdo con ello continuar según lo previsto inicialmente o ir introduciendo las modificaciones que nos parezcan adecuadas en cada una de las variables contempladas para subsanar las deficiencias observadas.

Si la evaluación es únicamente final ya no habrá manera de modificar nada. Sin embargo en una procesual iremos recogiendo las necesidades detectada e irles dando respuesta reajustando la programación inicial en función de los alumnos y alumnas que así lo requieran.

En una planificación inicial de la evaluación debemos definir los criterios respecto al qué, como y cuándo la vamos a realizar aun cuando esta parte, como todo lo planificado, en general es susceptible de modificaciones según las necesidades que se vayan detectando en el proceso.

De la misma forma que estamos requiriendo una valoración inicial para planificar nuestro trabajo de la manera más realista posible, será necesario repetir el proceso cuando lo planificado no responda a nuestro objetivo de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje satisfactorio.

¿Qué evaluar?

El qué evaluar estará en función de los objetivos que nos hayamos marcado tanto de tipo conceptual como procedimental como de actitudes, valores y normas. Hay que tener en cuenta que los objetivos generales no son directamente evaluables.

Debemos evaluar también las diversas estrategias seguidas para que los alumnos realicen el aprendizaje: organización, clima de aula, metodología, ...

Por lo tanto se evalúan todas las variables intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante que quede explicitado lo que vamos a evaluar ya que esto nos va a facilitar marcarnos criterios de observación cotidiana del proceso que siguen los alumnos y alumnas.

¿Como evaluar?

Se trata de tomar una serie de decisiones sobre el modelo de evaluación que nos parezca más adecuado para permitirnos reajustes durante el proceso.

Si elegimos un modelo de evaluación normativa debemos ser conscientes de que la norma pre-establecida, como cualquier generalización, no va a favorecer a aquellos alumnos que, aunque individualmente lleven un proceso positivo, al ser comparados van a ser siempre deficitarios.

En un modelo de evaluación criterial sin embargo, cada alumno puede disfrutar de su propio proceso sin verse sometido a no alcanzar nunca lo que tal vez además no sea adecuado para él.

Si de la evaluación lo que pretendemos es conseguir información sobre la evolución de nuestro trabajo y el de los alumnos para reajustar continuamente expectativas con realidad nos podría ayudar a pensar el tipo de estrategias y técnicas planteamos cuestiones como:

1. Qué tipo de información queremos conseguir
2. Cuáles son las que van a proporcionamos más información
3. Cuáles son las repercusiones de una evaluación normativa
4. Cuáles son los valores que aporta una evaluación criterial.
5. Qué instrumentos se podrían utilizar para una evaluación procesual

6. Es válido cualquier sistema para todos los alumnos

¿Cuándo evaluar?

Aunque la evaluación vaya a ser continua es necesario marcarse unos momentos para centrar la observación en un aspecto determinado. Si nos hemos planteado seguir el desarrollo de un alumno o alumna determinado por medio de una hoja de registro personal cada cierto tiempo tendremos que revisarla y hacer una valoración respecto a los objetivos que se pretenden.

Es muy importante marcarse una periodicidad adecuada para poder seguir el proceso y que los posibles desajustes no sean ya muy difíciles de recuperar.

La periodicidad tampoco ha de ser necesariamente la misma para todos los alumnos y alumnas de un aula.

Por lo tanto de la misma manera que con la referencia de la valoración o evaluación inicial estamos elaborando nuestra programación de aula, con la de las sucesivas vamos a ir reajustándola para tratar de dar respuesta a aquellas individualidades que en la primera planificación no fueron contempladas.

7.- Clima

A lo largo de este documento se ha ido destacando la importancia que desempeña el grupo como parte del contexto en el que se produce el desarrollo curricular.

Desde esta perspectiva consideramos el clima como elemento esencial que en muchos momentos va a definir el desarrollo de las diferentes tareas que planteemos en el grupo.

Entendiendo como clima general de la clase a un compendio de elementos como:

1. Formas de relación entre los diferentes alumnos y alumnas que forman dicho grupo.
2. Formas de relación que se establecen con el profesor o la profesora del grupo.
3. Nivel de implicación en las tareas por parte de los diferentes miembros.

4. Modelo de distribución de roles dentro de la estructura del aula.
5. Forma de control de los comportamientos por parte del propio grupo (como se refuerzan, como se bloquean ...)

En este sentido lo cierto es que los profesores y profesoras poseemos de hecho multitud de datos sobre esta organización interna del grupo; datos que se van recogiendo a lo largo del trabajo con el grupo, y que la experiencia nos ayuda a interpretar.

Sin embargo, en la misma línea de lo comentado en otras variables es importante poder analizar dichos datos de una forma estructurada, para lo cual es preciso que utilicemos algún tipo de recogida de datos sistemática.

Desde la perspectiva del diseño de una programación el conocer como funciona el grupo va a facilitarnos grandemente nuestra intervención, sobre todo -en aspectos organizativos y metodológicos (como presentar una actividad, como agrupar a los alumnos, qué actitudes comunitarias potenciar, como controlar situaciones ...)

Si nos centramos en las personas con necesidades educativas especiales los datos recabados nos aportarán información muy válida para tomar decisiones sobre las formas de potenciar las relaciones, como incluirlos en las agrupaciones, qué actitudes de solidaridad de apoyo debemos trabajar ...

2.-ANALISIS DE DATOS Y TOMA DE DECISIONES

El mismo nombre de esta fase nos da mucha información sobre su contenido, se trata de analizar los datos que tenemos y tomar las decisiones que precisemos para la planificación del trabajo, es decir para la elaboración de una programación.

Sin embargo, debemos reconocer que no se trata de una "fase" en toda la extensión de la palabra, ya que de hecho no existe un momento específico para ello. Entendiendo esto, consideramos que es conveniente el contar con un corte entre la valoración y la planificación, un espacio y un tiempo en el que se pueda ser consciente claramente de las decisiones que estamos tomando.

Esta clarificación en la toma de decisiones nos va a facilitar tanto una definición propia y clara de nuestra intervención, como la

posibilidad de una evaluación final que se centre en los elementos más esenciales.

En el mundo escolar estamos acostumbrados a tomar multitud de decisiones continuamente, decisiones muchas veces instantáneas porque no existe tiempo real para detenerse a analizarlas. Este tipo de toma de decisiones facilita que la labor docente se pueda desarrollar sin cuestionar nuestra actuación de forma permanente.

Sin embargo hay momentos en los que las decisiones que se toman son esenciales para el funcionamiento, son decisiones que precisan de una reflexión previa con el mayor número de datos posibles. Uno de estos momentos es este: cuando tenemos que elaborar la programación de ciclo/nivel/aula.

Como hemos dicho esta toma de decisiones sitúa las bases para la planificación curricular posterior, es por esto por lo que, desde el punto de vista de la diversidad existente en el grupo, debemos tratar de aprovechar los diferentes elementos del curriculum para planificarlos de forma que cuenten con estas diferencias existentes. Tanto desde La organización, la metodología, las interacciones, la misma evaluación, podemos planificar intervenciones distintas para todo el grupo que posibiliten una respuesta eficaz.

3.-DISEÑO CURRICULAR

La planificación es uno de los procesos más complejos y largos a realizar en una programación, de hecho en muchos sentidos podemos entender la programación como una planificación, siendo el resto de las fases momentos preparatorios o posteriores de control.

En cualquier caso entendemos la planificación como el desarrollo de las decisiones tomadas, de forma que se definan como va a ser el funcionamiento (en todos los aspectos) del grupo.

La planificación depende siempre de la valoración inicial, cuanto más amplia, cuantos más elementos incorporemos en la valoración, la planificación será más completa y se ajustará mejor a la realidad del grupo.

Si tratamos de definir qué es lo que tenemos que planificar, veremos que fundamentalmente son los mismos elementos que hemos desarrollado en la valoración inicial, es decir:

Qué enseñar:
- Objetivos
- Contenidos
- Actividades

Cómo enseñar:
- Metodología
- Principios
- Técnicas
- Estrategias
- Organización
- interacciones: alumnado-profesorado

Cuándo enseñar:
- Secuenciación
- Temporalización

Qué,cuándo y cómo evaluar:
- Criterios
- Planificación

Como se puede observar, la planificación nos va a clarificar el trabajo que vamos a realizar a lo largo del curso (o del tiempo para el que elaboremos la programación).

Desde la perspectiva de las personas con necesidades educativas especiales, debemos considerar que desde la planificación debemos responder a las situaciones que hemos analizado en la valoración inicial de forma que se estén incluidos en la programación de ciclo/nivel/aula.

Para clarificar el contenido de una planificación, hemos diseñado un modelo en el que se pueden recoger los elementos que desarrollemos en la programación de aula. No se trata de algo que hay que rellenar, es sencillamente algo que puede, en un momento concreto, facilitarnos el trabajo.

Así mismo hemos incluido una serie de instrumentos que pueden ser utilizados para valorar la situación de un aula en un momento concreto, lo que nos facilitará la elaboración de la propia programación de aula.

4.- DESARROLLO CURRICULAR

Como se puede imaginar se trata de la ejecución de lo que hemos planificado, de forma que se lleve a cabo el trabajo previsto.

Aunque la planificación debe clarificar al máximo el desarrollo del trabajo en el grupo, lo cierto es que debe ser lo suficientemente flexible como para poder incorporar aquellas situaciones imprevisibles que siempre sirven, y que tienen una gran riqueza para el desarrollo del grupo; lo que nos interesa es tener los criterios claros para que estos tiempos puedan seguir la línea planificada con anterioridad, siempre y cuando sea posible.

5.- SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN FINAL

Entendemos el seguimiento como el control interno, por parte de quien lo ha planificado, del desarrollo del proceso. Es decir sería la llamada evaluación formativa, en cuanto nos va aportando de forma continuada datos para que nuestra intervención se vaya ajustando a las necesidades concretas de la realidad.

El seguimiento no tiene que modificar la planificación, sino ajustarla de una forma dinámica a la realidad, no se trata de estar continuamente cuestionando la planificación realizada, es preciso darnos tiempo, y limitarnos a las pequeñas modificaciones que sean precisas.

En este aspecto el seguimiento, a la larga, va a ser un buen instrumento para la evaluación final, por ello es preciso que se recoja de alguna manera este seguimiento, para lo que pensamos que sería útil algún tipo de anotación continuada de los que sucede en el grupo. El modelo de estas anotaciones debe ser uno sencillo que sirva a todo el profesorado de forma que las anotaciones puedan ser contrastadas.

En cuanto a la evaluación final, se trataría del análisis más pormenorizado de las diferentes fases seguidas para la elaboración de una programación.

En la evaluación debemos incluir los dos aspectos que a lo largo de nuestro desarrollo toman cuerpo: por una parte la evaluación de los resultados, si los objetivos previstos se han alcanzado; por otro, la evaluación del proceso, si las diferentes fases en las que hemos trabajado se han desarrollado con corrección, si la valoración inicial, la toma de decisiones y la planificación fueron correctas, si el desarrollo y el seguimiento se han llevado tal y como tentamos pensado.

El sentido de la evaluación, está en modificar aquellos aspectos que no fueron acertados para que en el futuro las respuestas educativas se adecuen lo más posible a las necesidades existentes.

Desde esta perspectiva la evaluación final se llevará a cabo al final del período para el que se ha realizado la programación, sin embargo, dado que hablamos de períodos largos uno o dos cursos) es conveniente realizar de forma parcial evaluaciones periódicas que faciliten modificaciones más importantes de las programaciones (trimestral o cuatrimestralmente).

Así como el seguimiento se va recogiendo en algún registro, la evaluación final quedará recogida en documentos del centro. Una de las posibilidades que recogerá algunos aspectos de esta evaluación es la Memoria de final de curso. Sin embargo, lo que nos interesa es garantizar que en las programaciones que se elaboren posteriormente para el grupo, se incorporen aquellos aspectos que en la se hayan considerado esenciales para el trabajo con el mismo.

3.-ESTRATEGIAS PARA LA ELABORACIÓN DE UNA PROGRAMACIÓN ADAPTADA DE AULA

Hasta ahora hemos comentado cuál es el proceso teórico para la elaboración de una programación de aula, que sea lo suficientemente adaptada como para recoger la diversidad del aula, y responder desde un planteamiento global a las personas con necesidades educativas especiales.

Sin embargo la realidad es mucho más compleja, es mucho más dinámica de lo que aquí aparece. Vamos a tratar de presentar algunas propuestas que puedan ayudar en este trabajo.

Si partimos de analizar las diferentes formas de realizar las programaciones en la generalidad de los centros podemos recoger cuatro modelos diferentes (si es que la terminología de modelo se puede aplicar a esta clasificación), cada uno con sus ventajas y sus inconvenientes:

a) **Modelo de elaboración propia**: la programación se elabora tras un análisis de la situación existente, de los objetivos que hay que alcanzar en el ciclo y de la experiencia personal o del grupo que lo elabora. Es un modelo que controla su actuación y que se sitúa ante el trabajo educativo con recursos propios y capacidad de resolver los problemas que encuentra. Así mismo es un modelo que precisa de un esfuerzo profesional en la elaboración y diseño del trabajo.

b) **Modelo tradicionalista** (que no tradicional): la programación se elabora a partir de programaciones previas elaboradas por otros profesionales para el mismo ciclo. Hay un trabajo de análisis y reformulación de las propuestas que se realizan. Es un modelo que se apoya en el análisis realizado de forma previa no ya del grupo con el que se va a trabajar, sino de la estructura del nivel en que se trabaja.

En este modelo, como en todos, hay muchas diferencias; desde programaciones que partiendo de una previa han dado cabida a multitud de cambios que ciertamente han recreado una nueva programación; hasta otras que han sufrido tan escasos retoques que parecen más una copia de anteriores programaciones que nuevas construcciones.

c) **Modelo de libro de texto**: es un modelo demasiado utilizado que se basa en la programación elaborada y explicada en el libro de texto, de forma que el profesional sigue las pautas indicadas en el mismo. También en este modelo aparecen variaciones entre aquellas personas que siguen de una manera total el libro y otras que introducen modificaciones incluso importantes en el desarrollo del trabajo.

d) **Modelo oculto**: se trata de programaciones no explicitadas, programaciones que están en el pensamiento del profesional, sea de una forma consciente o no, pero de la que no existe una referencia escrita que la clarifique.

Como vemos se trata de diferentes formas de diseñar programaciones de aula. Cada una de las cuatro tiene su valor y su importancia, sin embargo desde nuestra propuesta planteamos no un modelo, sino diversas estrategias en las que ligamos el desarrollo curricular que se da en un centro.

Sea cual sea el modelo o las estrategias utilizadas entendemos que existen algunas pautas que deben ser comunes:

a) Partir de la realidad
b) Explicitar la programación
c) Apropiarse de la propia experiencia
d) Elaboración en equipo
e) Acción-reflexión-acción

Desde esta perspectiva las tres estrategias básicas que proponemos son las siguientes:

1.- **Partir del Proyecto Curricular de Centro**. Si en el centro está elaborado el Proyecto Curricular, tendremos una referencia inicial buena y clara sobre lo que tenemos que conseguir en el ciclo en el que nos situemos. Este proceso deductivo facilita mucho el trabajo y posibilita que en el centro se lleve una línea común.

Cuando hablamos de personas con necesidades educativas especiales, podemos aprovechar los planteamientos que a nivel de centro se hayan realizado para poder diseñar nuestro trabajo con un marco más concreto. Así mismo a lo largo de nuestro Diseño podremos encontrar algunos elementos que se deberían recoger

en dicho Proyecto Curricular de Centro, lo que debemos posibilitar en las diferentes revisiones del mismo.

La realidad, sin embargo, nos dice que en este momento estos proyectos no están elaborados y que no va a ser un proceso sencillo elaborarlos.

2. -**Partir de las actividades concretas a realizar**: como se puede ver es un nivel completamente diferente y más ligado a la práctica. Es más sencillo desarrollar una programación en función de actividades (sobre todo en planteamiento globalizadores de la educación) que en función de objetivos, sobre todo conseguimos que los planteamientos educativos sean más coherentes con la personalidad del alumno.

Si nos referimos a personas con necesidades educativas especiales, podemos partir también de la adaptación curricular individualizada, si esta existiera, para recoger algunas propuestas que sirvan a toda la clase, así como incorporar el mayor número de elementos posibles del trabajo específico en el marco del aula.

3.- **Seguir el proceso diseñado**: es decir se trataría de seguir los esquemas habituales de diseño curricular, solucionando primero los grandes campos para luego centrarse en elementos más concretos. Sería partir de la definición de los objetivos y contenidos a desarrollar en el propio grupo (una vez realizado la valoración inicial), para concretarlo posteriormente en actividades y definir la metodología y organización del trabajo terminando con la definición del proceso evaluativo.

También, si contamos con personas con necesidades educativas especiales en el grupo, este proceso nos puede ayudar a realizar planteamientos en los que se pueda responder de una forma importante a estas necesidades detectadas.

Cualquiera que sea la forma de trabajo que escojamos lo importante está en poder elaborar programaciones de aula que respondan a todos los alumnos y alumnas del grupo, que sirvan para la diversidad de personas que forman el grupo con el que se va a trabajar.

4.-ELEMENTOS A CONSIDERAR AL ELABORAR UNA PROGRAMACIÓN DE AULA QUE RESPONDA A LA DIVERSIDAD

En este apartado vamos a centrarnos en las personas con necesidades educativas especiales. Concretamente vamos a recoger algunos elementos que habría que tener presentes al elaborar una programación de aula de forma que se facilite la respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas del aula.

Se tratan de ideas que pueden servir en diferentes situaciones, no son recetas a aplicar, sino propuestas a pensar ya adaptar a la realidad concreta del aula en la que nos encontramos.

Están presentadas siguiendo el esquema clásico de una programación de aula: qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar, de forma que sea más fácil colocar cada una de las propuestas en la situación que sea precisa.

ORGANIZACIÓN DE RECURSOS PERSONALES	Organización del personal de apoyo Organización del profesorado ordinario

QUÉ, COMO Y CUANDO EVALUAR	

CÓMO ENSEÑAR	Interacciones Metodología. Organización.

CUANDO ENSEÑAR	Estructurar tiempos de trabajo Ordenar la dificultad de los contenidos

QUÉ ENSEÑAR	Adecuación de los objetivos y contenidos. Actividades de enseñanza aprendizaje .

ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS

ORGANIZACIÓN DE FUNCIONES Y TAREAS A DESARROLLAR EN LAS DIFERENTES SITUACIONES DIDACTICAS POR LOS DISTINTOS PROFESIONALES

De cara al trabajo con personas con necesidades educativas especiales, es importante tener presentes los diferentes elementos con los que podemos contar para responder a estos necesidades.

Desde esta perspectiva entendemos que es esencial tener presente una serie de criterios importantes.

1. Seleccionar las alternativas que sean más integradoras y más normalizadoras frente a las demás.

2. Los recursos que se utilicen, sean materiales o personales deben tener un sentido concreto y contar con una plan de inicio y de fin del recurso de forma que se pueda controlar su utilización. Aunque pensemos que un alumno o alumna va a precisar de un recurso (personal o material) durante un periodo extenso de su escolaridad, cada curso deberemos cuestionamos su sentido, su necesidad y lo que queremos conseguir con el mismo.

3. Cuando se da la intervención de diferentes personas hay que planificar con detalle el papel de cada una de ellas. Una forma de realizar esta planificación es responder a las cuestiones planteadas en el cuadro siguiente.

ORGANIZACIÓN DE LOS RECURSOS PERSONALES	
Quién interviene	Tutor aula Otro tutor Consultor Profesor apoyo Otros especialistas
Con quién	Con todo el grupo Con un grupo de alumnos/as Con un alumno/a concreto/a
Cuándo	Trabajo en grupos Trabajo individual Aprendizaje cooperativo
Dónde	Aula ordinaria, Aula Especial Otros espacios: patio, comedor
Para qué	Introducir nuevos aprendizajes Facilitar procesos de aprendizaje Facilitar iniciación al trabajo en grupo Servir de modelo a otro profesor indicándole cómo intervenir.

QUÉ, CÓMO Y CUÁNDO EVALUAR

1.-QUÉ EVALUAR.

Si queremos conseguir un aprendizaje significativo, debemos detectar cuales son las ideas previas de los/as alumnos/as antes de iniciar un nuevo tema. También se deben evaluar los procesos de aprendizaje para conocer las estrategias utilizadas por los/as alumnos/as.

Además de contemplarse los contenidos curriculares, se deben introducir en la práctica educativa, la evaluación del contexto del aula abarcando los siguientes aspectos:

- Práctica del profesor/a.
- Aspectos interactivos: nivel de comunicación profesor-alumno, alumno-alumno, roles dentro del grupo.
- Aspectos ambientales y organizativos: distribución del espacio, tiempo, adecuación de recursos didácticos. condiciones acústicas, luminosidad.

2. CUANDO EVALUAR.

Se deben realizar evaluaciones sistematizadas de alumnos/as con cierta periodicidad (trimestral o bimestral). Cuando se detecten alumnos/as con dificultades de aprendizaje hay que hacer una evaluación más a fondo antes de solicitar una valoración por parte del equipo multiprofesional.

Hay que evaluar en distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje.

- Situaciones estructuradas dentro del aula (actividades de enseñanza-aprendizaje con una intencionalidad y estructura clara).
- Situaciones estructuradas fuera del aula (visitas, excursiones, apoyo fuera del aula, actividades del ciclo, del centro, etc.).
- Situaciones no estructuradas dentro del aula (juego libre, descanso, actividades de libre elección).

- Situaciones no estructuradas fuera del aula (comedor, pasillos, recreo, tiempo entre clases).
- Situaciones socio-familiares (para conocer el grado de aplicación de los aprendizajes fuera del contexto escolar).

Como ya hemos visto a lo largo de este documento, es importante realizar una evaluación inicial siempre que comience un nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. COMO EVALUAR.

Para realizar la evaluación, debemos utilizar procedimientos e instrumentos de evaluación variados y diversos: cuestionarios, diario del profesor, observación del profesor, observación de otros profesores y profesionales de apoyo, entrevistas, sociogramas, pruebas standar, pruebas elaboradas por los profesores, hojas de registro de los resultados obtenidos en la evaluación que permitan ver la evolución de los/as alumnos/as a lo largo del proceso educativo, pruebas específicas para alumnos/as con n.e.e.

Las pruebas e instrumentos han de adecuarse a la realidad del aula.
Se debe introducir también la autoevaluación y heteroevaluación de alumnos.

CÓMO ENSEÑAR

INTERACCIÓNES

TIPOS DE INTERACCION:

Alumno/a - Alumno/a
Profesor/a - Alumno/a
Profesor/a - Profesor/a

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA RELACIÓN ALUMNO-ALUMNO

1. Combinar agrupamientos heterogéneos con otros de carácter más homogéneo.

Diferentes tipos de agrupamientos	
GRAN GRUPO:	Grupo-aula homogéneo Grupo-aula heterogéneo Grupo-ciclo homogéneo Grupo-ciclo heterogéneo
PEQUEÑO GRUPO	Grupo-aula homogéneo Grupo-aula heterogéneo Grupo-ciclo homogéneo Grupo-ciclo heterogéneo

Estos tipos de agrupamiento dependerán de los objetivos a conseguir y de las actividades propuestas. Es conveniente la utilización de diferentes tipos de agrupamientos para favorecer las interacciones entre los alumnos, favoreciendo distintas propuestas de trabajo que faciliten la inserción de las personas con n.e.e. en el grupo.

2. -Combinar agrupamientos de distinto tamaño, procurando variar los componentes de los mismos con cierta frecuencia, siempre y cuando no se perjudique el desarrollo del trabajo para el que se han formado los equipos .

3. -Organizar estructuras de tipo cooperativo (estructurar tareas a realizar en los procesos de enseñanza-aprendizaje donde cada alumno pueda alcanzar sus objetivos solo si los demás compañeros de equipo o grupo alcanzan los suyos) frente a estructuras de tipo competitivo.

4.-Determinar con qué alumnos/as interactúan positivamente los que presentan n.e.e. para fomentar su participación en el grupo y ayudar a su autoestima (a través de sociogramas o escalas de observación por ej.).

5.- Actuar de forma intencional en la constitución de los grupos y planificar tareas grupales con diferente grado de complejidad para dar una oportunidad a todos los componentes del grupo.

6. -Aprovechar las actividades de gran grupo para mejorar el clima y la relación de los alumnos/as dentro del aula (por ej.: asambleas y debates).

7. -Utilizar situaciones más espontáneas para mejorar las relaciones entre los alumnos/as, dando posibilidades a los alumnos/as con n.e.e. para que se relacionen con el resto de compañeros/as, en todas aquellas actividades que se realizan fuera del aula.

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA RELACIÓN PROFESOR/A-ALUMNO/A

1. Favorecer todo tipo de interacciones de los alumnos entre sí y con los profesores creando diferentes tipos de agrupamiento. Los profesores deben intervenir en la organización de los grupos para conseguir que todos los alumnos participen.
2. Aprender el sistema de comunicación que utilicen los alumnos/as con n.e.e. tanto por parte del profesor como por parte del resto de compañeros y compañeras de dichos alumnos/as.
3. Aprovechar situaciones más espontáneas para afianzar las relaciones con los alumnos/as (recreo, comedor, entradas y salidas de clase, excursiones, etc.).
4. Manifestar una actitud claramente positiva hacia los alumnos/as con n.e.e. (planificar para ellos actividades en las que tengan éxito. Contar con ellos a la hora de distribuir responsabilidades).

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA RELACIÓN DE LOS PROFESORES-TUTORES/AS ENTRE SI Y CON OTROS PROFESIONALES

1. Establecer funciones, roles y tareas de los profesores-tutores/as, de los profesores-consultores/as y de los profesores/as de apoyo en las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje en el aula.
2. Establecer las coordinaciones fundamentales entre profesor-tutor/as profesor-consultor/a y profesor/a de apoyo. Quién organiza y planifica. Quién participa, Cuándo, Temas, actividades y contenidos.
3. Colaboración del profesor-consultor/a y del profesor/a de apoyo en la elaboración de la programación del aula.

4. Planificar conjuntamente cada sesión de trabajo.
5. Realizar una evaluación conjunta del desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

METODOLOGIA

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA METODOLOGIA

1. Introducir en la práctica cotidiana el sistema de comunicación que utilicen los alumnos/as con n.e.e.
2. Adecuar el lenguaje al nivel de comprensión de los alumnos/as.
3. Seleccionar para toda el aula las técnicas y estrategias que, siendo especialmente beneficiosas para los alumnos/as con n.e.e., sean útiles para todos los alumnos/as (ej.: técnicas de trabajo del lenguaje oral o escrito, psicomotricidad, dramatización, juego, observación dirigida ....)
4. Utilizar técnicas y estrategias diferentes que se adapten a los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos
5. Priorizar el uso de técnicas y estrategias que favorezcan la experiencia directa, la reflexión y la expresión.
6. Introducir o potenciar la utilización de técnicas de grupo cooperativo, consiguiendo que los alumnos/as con n.e.e. tengan una participación activa (ej.: rompecabezas que combina dos tipos de grupos (el grupo base y el grupo de expertos). Consiste en desglosar un tema en sus distintos aspectos, cada uno de los cuales será trabajado por un grupo de expertos. Al final todos vuelven al grupo base para hacer el trabajo conjunto.
7. Grupos de Investigación: elección de un tema, determinación de objetivos, desarrollo del plan, análisis y síntesis, presentación del trabajo y evaluación.
8. Potenciar o introducir, en caso de que no se utilice, la enseñanza tutorizada de un alumno a otro. Tener en cuenta que en este tipo de trabajo en pareja no siempre tutoriza mejor el que está más aventajado; hay que valorar también el grado de interacción y relación. Por otro lado puede ser beneficioso el intercambio de roles, para que también los alumnos/as con n.e.e. puedan tutorizar con éxito alguna vez.
9. Priorizar en la presentación de los contenidos aquellos canales que sean más adecuados para alumnos/as con n.e.e.
10. Utilizar estrategias que favorezcan la motivación intrínseca y amplíen los intereses de los alumnos/as.
11. Utilizar refuerzos variados que sean adecuados para todos los alumnos/as del aula.
12. Utilizar estrategias para centrar o focalizar la atención del grupo: aportando información, poniendo el énfasis en algún contenido, reiterando información, destacando aspectos relevantes, realizando síntesis, introduciendo pausas y cambios de ritmo en la dinámica, facilitando la diferenciación de la tarea, anticipando los pasos a seguir en el desarrollo de las tareas.

ORGANIZACIÓN

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO:

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y ASPECTOS FISICOS DEL AULA

1. Buscar una distribución adecuada del espacio que facilite la movilidad de todos los alumnos/as, la realización de las actividades propuestas y el acceso a los diferentes materiales del aula.
2. La disposición del espacio debe ajustarse al tipo de actividad y a las necesidades especiales que planteen los alumnos/as, para que todos puedan funcionar autónomamente.
3. Poner indicadores en el aula para facilitar la orientación de los alumnos/as y la ubicación de materiales e informar a los alumnos/as de los cambios que se realicen en la disposición del espacio.
4. Tener un sitio reservado para la ubicación de equipamientos y materiales específicos.
5. Utilizar la organización del espacio en el aula como un contenido de enseñanza-aprendizaje, fomentando la participación de los alumnos en dicha organización así como en la determinación de normas para utilizarlo.
6. Controlar adecuadamente aspectos físicos del aula tales como el nivel de ruido y el grado de iluminación que pueden afectar, en mayor grado, el rendimiento de alumnos con problemas de visión y/o de audición.

ASPECTOS A CONSIDERAR EN EL MOBILIARIO y EN LOS RECURSOS DIDACTICOS

1. Distribuir los materiales del aula de modo que puedan ser localizados con facilidad y que permitan el acceso a ellos de todos los alumnos.
2. Seleccionar material para el aula que pueda ser utilizado por todos los alumnos/as.
3. Adaptar materiales de uso común.
4. Variar los materiales a utilizar y el proceso a seguir en la realización de una actividad determinada para permitir que todos los alumnos puedan hacerla.
5. Utilizar materiales diversos para trabajar un mismo contenido .

6. Informar a los alumnos/as sobre el material que existe en el aula. incluido el específico, y su utilidad e informarle de los cambios que se realicen en la ubicación de los materiales.
7. Ubicar el material específico que requieren algunos alumnos con n.e.e. a su alcance. en un sitio que les ofrezca la posibilidad de acceder a él de manera autónoma. Cuando los alumnos cambien de espacio contemplar este aspecto en las distintas aulas.
8. Implicar a los alumnos en el cuidado y conservación de todo el material de clase.

ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA ELABORACIÓN DEL HORARIO DEL AULA

1.-Confeccionar el horario del aula teniendo en cuenta las áreas curriculares. diferentes tipos de propuesta de trabajo y los agrupamientos de los alumnos/as, para determinar cuando se realiza el apoyo de los alumnos con n.e.e. tanto dentro como fuera del aula ordinaria (A.O.)

APOYOS EN EL HORARIO	
Apoyos en el A. O.	- En actividades estructuradas y/o informales - En actividades en grupos reducidos homogéneos - En actividades en grupos reducidos heterogéneos
Apoyos fuera del A. O.	- En los momentos en que se están desarrollando aspectos del curriculum no relevantes para alumnos con n.e.e.

2. -Equilibrar la distribución del tiempo en lo que se refiere a actividades de gran grupo, pequeño grupo y trabajo individual para favorecer la incorporación del personal de apoyo a la dinámica del aula. Así por ejemplo la salida al aula de apoyo podría hacerse cuando en el aula ordinaria se hace trabajo individual.

TIPOS DE AGRUPAMIENTOS

1. Seleccionar el tipo de agrupamiento que facilita una mejor respuesta a todos los alumnos.

2. Combinar distintas modalidades de agrupamientos en el aula en función de los objetivos, contenidos y actividades de trabajo que nos planteemos.
3. Utilizar aquellos agrupamientos que faciliten el aprendizaje cooperativo de los alumnos y alumnas así como aquellos que potencien la interacción entre el alumnado debido a su importancia para el desarrollo del aprendizaje.

TIPOS DE AGRUPAMIENTOS
Grupo de ciclo (alumnos/as de diferentes niveles) Grupo-clase (alumnos/as del mismo nivel) Grupo reducido de alumnos/as de nivel o de ciclo Un alumno/a determinado/a.

CUÁNDO ENSEÑAR
1. - Estructurar los tiempos de trabajo de los contenidos de forma que aquellos que son comunes a todo el grupo estén coordinados con aquellos otros, en los que se plantean contenidos diferentes. 2. - Ordenar la dificultad de los contenidos teniendo presente los diferentes ritmos de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas del grupo

QUÉ ENSEÑAR

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LOS OBJETIVOS y CONTENIDOS

1. Al adecuar los objetivos de Ciclo a las peculiaridades del aula, tener presentes las necesidades educativas especiales de los alumnos/as .
2. Introducción de objetivos y contenidos, determinada por el propio profesor cuando en la Propuesta Curricular de Ciclo no se hayan introducido determinadas capacidades y

contenidos necesarios para favorecer la respuesta educativa a los alumnos/as con n.e.e. pertenecientes al ciclo.

3. Introducción de objetivos y contenidos que teniendo en cuenta las peculiaridades de los alumnos/astas con n.e.e que pueda haber en el ciclo, han de ser adecuados a la realidad concreta de cada aula o de cada grupo-clase, matizando algunos aspectos, ampliando o reduciendo la propuesta hecha para todo el ciclo.
1. Priorización de objetivos y contenidos: hecha por el propio profesor en su totalidad o retocando las propuestas existentes en el Proyecto Curricular de Ciclo: cambios en la temporalización de los objetivos, cambios en la secuencia de contenidos, eliminación de algunos objetivos y contenidos para determinado(s) alumno(s/as).

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

1. - Se deben de crear condiciones en el aula que permitan diversificar las propuestas de trabajo para conseguir la participación activa de todos los alumnos, incluidos los alumnos con n.e.e.

Para ello se deben combinar los distintos tipos de propuestas:

a) Propuestas comunes a todo el grupo-aula. Deben ser propuestas abiertas que permitan diferentes tipos de respuesta.
b) Propuestas comunes a un grupo reducido de alumnos con un tipo de respuesta menos diferenciada.
c) Propuestas individuales en función de capacidades y niveles competenciales de cada alumno.
d) Diseñar situaciones abiertas con actividades que tengan diferentes grados de dificultad en su realización y permitan diferentes tipos de respuesta (ej.: elaboración de un programa de radio)
e) Diseñar actividades diferentes para trabajar un mismo contenido.
f) Proponer actividades que permitan diferentes posibilidades de ejecución y expresión (ej.: analizar o criticar una noticia dada en el periódico, en la radio, en la televisión y expresarlo por escrito, oralmente, con esquemas, con dibujos, con cuadros).
g) Organizar el trabajo en el aula de tal manera que los alumnos puedan estar realizando actividades diferentes según sus niveles de aprendizaje y su ritmo de trabajo.
h) Combinar actividades de enseñanza-aprendizaje de gran grupo, pequeño grupo. trabajo por parejas e individual.
i) Planificar actividades de libre elección por los alumnos/as.
j) Explicar claramente el tipo de actividades que se van a realizar: ¿Qué vamos a hacer?, ¿Cómo lo vamos a hacer?, ¿Qué hemos hecho y como?

k) Planificar actividades en el entorno que reúnan las condiciones necesarias para los alumnos/as con n.e.e. y que sirvan para conseguir los objetivos deseados.

INSTRUMENTOS

Como instrumentos presentamos un modelo para poder recoger el diseño de una programación de aula, de forma que se tengan presentes a las personas con necesidades educativas especiales desde la misma planificación de aula.

Es importante entender el sentido de este modelo como una forma de recoger el diseño de nuestra aula, una forma, seguramente no la mejor, pero que puede servir en este nuestro interés de facilitar el trabajo, no limitarlo ni coartarlo. Por lo que las características de este modelo son las siguientes:

1. Sólo habrá que utilizarlo si nos sirve. Es decir sólo si a la persona que lo va a utilizar le ayuda, le facilita y estructura su trabajo.
2. Es un primer diseño, que iremos reelaborando a lo largo del primer año de prueba.
3. Aunque está pensado desde la globalidad del documento que presentamos cada persona deberá adaptar aquellos elementos que considere preciso a sus necesidades concretas.

Ofrecemos dos documentos relacionados y alternativos, cada uno con una sentido un tanto diferente y con unos aspectos que los diferencian:

1. El primero se centra en el proceso más generalizado de elaboración de programaciones de aula; parte de los objetivos que se proponen, para pasar a definir los contenidos, las actividades, la metodología, aspectos organizativos y la evaluación. Está diseñado desde la perspectiva de la programación por áreas.
2. El segundo se centra más en las unidades didácticas, de forma que se parte de las actividades de trabajo, para definir a qué área y objetivos responde, qué tipos de contenidos se van a trabajar, la metodología y organización que se precisa y los criterios de evaluación que se consideran. Está diseñada desde una perspectiva de programación globalizada.

En ambos aparecen espacios para recoger aquellas concreciones curriculares que sean precisas para la escolarización más correcta de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

La importancia de recoger en la misma programación aquellos aspectos diferenciales que se llevan con los alumnos o alumnas del grupo con n.e.e., radica en que incide en el propio proceso de programación, en cuanto ya desde esta programación estamos pensando en la respuesta adecuada a todos los alumnos y alumnas del grupo.

Lo que habría que recoger es exclusivamente aquellos aspectos diferentes al del resto del grupo. De los que participa con el resto, no habría que modificarlos.

PROGRAMACION DE AULA

(Unidad Didáctica)

TUTOR O TUTORA: _____

NIVEL: _____

CURSO: ____ / ____

AREA: _____

OBJETIVOS	Nº	CONTENIDOS	TIEMPO

DISEÑO -1A-

AREA: _____

AULA	ADAPTACION CURRICULAR AL ALUMNO O ALUMNA	
NºOb.	OBJETIVOS (Sólo los diferentes)	CONTENIDOS (Sólo los diferentes)

DISEÑO -2A-

AREA: _____

Nº	ACTIVIDADES	TIEMPO	METODOLOGIA	ASPECTOS ORGANIZATIVOS

DISEÑO -3A-

AREA:_____

ADAPTACION CURRICULAR PARA EL ALUMNO O ALUMNA			
NºOb	**CONTENIDO**	**METODOLOGIA DE TRABAJO CON EL ALUMNO O ALUMNA** (Sólo aspectos diferentes)	**ASPECTOS ORGANIZATIVOS** (Sólo aspectos diferentes) (Dónde se van a trabajar, con quién, cuando...)

DISEÑO -4A-

AREA: _____

PROGRAMACIÓN DE AULA

AULA				ALUMNO O ALUMNA
Nº	CRITERIOS PARA LA EVALUACION	MOMENTOS	COMO SE VA A EVALUAR (INSTRUMENTOS)	CRITERIOS DE EVALUACION

DISEÑO -5A-

PROGRAMACION DE AULA

TUTOR O TUTORA: _____

NIVEL: _____

CURSO: ____ / ____

ACTIVIDADES	Nº	AREA	OBJETIVOS	TIEMPO

DISEÑO -1-

AULA	ADAPTACION CURRICULAR AL ALUMNO O ALUMNA	
NºAc.	ACTIVIDADES (Sólo los aspectos diferentes al grupo)	OBJETIVOS (Sólo los aspectos diferentes al grupo)

DISEÑO -2-

NºAc.	CONTENIDO	METODOLOGIA	ASPECTOS ORGANIZATIVOS

DISEÑO -3-

ADAPTACION CURRICULAR PARA EL ALUMNO O ALUMNA			
NºAc	**CONTENIDO**	**METODOLOGIA DE TRABAJO CON EL ALUMNO O ALUMNA** (Sólo aspectos diferentes)	**ASPECTOS ORGANIZATIVOS** (Sólo aspectos diferentes) (Dónde se van a trabajar, con quién, cuando...)

DISEÑO -4-

AULA				ALUMNO O ALUMNA
Nº	CRITERIOS PARA LA EVALUACION	MOMENTOS	COMO SE VA A EVALUAR (INSTRUMENTOS)	CRITERIOS DE EVALUACION

DISENO -5-