PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Desde un enfoque inclusivo

ARAGÓN

CORAL ELIZONDO
@coralelizondo

Guía para elaborar un Plan de Atención a la Diversidad
desde un enfoque inclusivo. Aragón.

Basada en la guía para elaborar un Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo, 2017

© Coral Elizondo Carmona, 2018

Ilustraciones:

Portada imagen de pixabay

Todo el documento está sujeto a los siguientes términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento-Compartir Igual 4.0 internacional

INDICE

¿Qué es y qué supone la educación inclusiva? Aclarando conceptos.....4

¿Qué es un Plan de Atención a la Diversidad inclusivo?.....6

Apartados 8
- **a) Normativa de referencia 8**
- **b) Análisis de la respuesta inclusiva en el centro educativo 9**
- **c) Objetivos del Plan.....13**
- **d) Actuaciones generales 13**

Medidas organizativas. ¿Cómo organizo el aula para que todo el alumnado esté presente? 14

Medidas metodológicas. ¿Qué metodologías utilizo para que todo el alumnado participe? .19

Medidas curriculares 26

Medidas sociales 34
- **e) Actuaciones específicas 36**
- **f) Coordinación y colaboración con la comunidad educativa y con los recursos sociales, sanitarios y otros del entorno 37**
- **g) Estrategias para la evaluación, seguimiento y propuestas de mejora.....37**

Trabajos citados 38

ANEXOS.....39

ANEXO 1.....40

ANEXO 3.....43

ANEXO 4.....54

¿Qué es y qué supone la educación inclusiva? Aclarando conceptos.

> *"La Educación Inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje" (UNESCO, 2006, pág. 14)*[1]

De la definición de la UNESCO se desprenden aspectos importantes que se deben tener en cuenta a la hora de elaborar el Plan de Atención a la Diversidad desde un enfoque inclusivo:

- *La educación inclusiva es un* ***proceso***. No es por lo tanto una práctica aislada y concreta que se realiza en un momento puntual con un alumnado concreto.
- La educación inclusivasupone ir hacia delante toda la Comunidad Educativa junta.
- *Permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de* ***TODOS los educandos*** *a través de una mayor* ***participación*** *en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias,* no habla de un alumnado concreto, sino de todo el alumnado. Todo el alumnado participa en el aprendizaje. Pero también en las actividades extraescolares y complementarias y para participar, debe estar **presente**.
- *El objetivo de la inclusión es brindar* ***respuestas apropiadas*** *al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación.* En el Plan de Atención a la Diversidad deben aparecer las respuestas apropiadas a las necesidades de TODO el alumnado con el fin de ofrecer una **educación de calidad**.
- *Implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad* del centro garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

La educación inclusiva no debe asociarse solo de un alumnado concreto, a un profesorado concreto. **La educación inclusiva es hablar siempre de todo el alumnado.**

[1]Versión en inglés http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf

Si seguimos con la definición anterior, nos dice: "*La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes*"

¿Qué supone esto?

- *Dejar de hablar de integración* y dejar de llevar a cabo prácticas integradoras excluyentes.
- *Realizar los apoyos dentro del aula,* dos docentes que apoyan a todo el alumnado.
- *Respuesta educativa inclusiva.*
- *Colaborar*. La educación inclusiva supone que trabaja en equipo toda la comunidad educativa.
- Hablar de *transformación*, de cambio de paradigma, de innovar para incluir a todo el alumnado.
- *Hablar del modelo social de la discapacidad* que defiende que los contextos son discapacitantes, no las personas, de forma que la discapacidad no es algo que la persona tiene, no es una característica de la persona. La discapacidad es el resultado de la interacción entre las limitaciones de la persona y el entorno en el que se desenvuelve.
- *Eliminar las barreras*del entorno, barreras al aprendizaje, a la participación, a los logros, a la presencia.
- *Ver la capacidad.*
- *Centrarse en la persona, en mejorar la calidad de vida, en fomentar la autodeterminación.*
- *Conjugar aspectos cognitivos, emocionales y éticos.*
- *Acoger la diferencia,* no es solo estar presente, sino pertenecer.
- *Poner en acción valores inclusivos basados en una concepción humanista de la* educación que habla de derechos humanos, de justicia social, de sostenibilidad, de respeto
- *Personalizar la educación.*

Imagen 1. Infografía elaborada por la autora.

¿Qué es un Plan de Atención a la Diversidad inclusivo?

El Plan de Atención a la Diversidad es un documento que se contempla en el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en la posterior redacción dada en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, cuando se habla del Proyecto Educativo de Centro. En él se concreta que *se recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado… respetando el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales.*

En el artículo 15 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y en el artículo 7 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, sobre la autonomía de los centros docentes, se concreta que serán *los centros docentes* quienes *desarrollarán y complementarán, en su caso, el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.*

El Plan de Atención a la Diversidad recogerá por lo tanto las actuaciones generales como específicas, que un centro va a diseñar para dar *una respuesta apropiada* al *amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación,* así como las medidas que va a llevar a cabo para lograrlo. Este documento debe estar de acorde con las señas de identidad del propio centro, de forma que, si los valores que promueve un centro son inclusivos, el Plan de Atención a la Diversidad debe serlo también, abogando en todo momento por medidas generales que deben formar parte del día a día del centro, medidas generales que deben ser ordinarias, habituales, medidas que corresponden básicamente a estrategias organizativas y metodológicas, como se aclarará en otro apartado, si bien también encontraremos medidas curriculares y sociales que respeten los *diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.*

En el artículo 72 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en la posterior redacción dada en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa se concreta que *los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos*, en los artículos 1.b, 71.3, 74.1, 79.bis.2 y 121.2 se habla del principio de inclusión, primando por lo tanto propuestas organizativas, metodológicas, curriculares y sociales de centro que den una respuesta inclusiva a todo el alumnado y solo cuando estas se hayan agotado, se deben aplicar medidas más específicas y extraordinarias que en la mayoría de los casos suelen ser poco inclusivas y segregadoras.

El artículo 12 del Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón, concreta en la planificación educativa que:

1. Los centros, en el marco de la autonomía organizativa y pedagógica de la que disponen, elaborarán un proyecto educativo que incluya la equidad y la inclusión como señas de identidad de forma que sean contempladas en el resto de documentos de centro.
2. El **Plan de Atención a la Diversidad** recogerá el conjunto de actuaciones para proporcionar la respuesta más ajustada a las necesidades educativas de todo el alumnado.
3. Los proyectos curriculares, las programaciones didácticas, los planes de orientación y acción tutorial, el plan de convivencia y los planes de mejora articularán y concretarán dichas decisiones y actuaciones en la práctica educativa.
4. La Programación General Anual establecerá las concreciones del **Plan de Atención a la Diversidad** para cada curso escolar.
5. Los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables, en su caso, recogidos en los proyectos curriculares de las distintas etapas, definen los referentes fundamentales para la evaluación del aprendizaje y de la adquisición de las competencias del alumnado, así como para la realización de las modificaciones que en el plano curricular se considere preciso realizar.

El artículo 13 de la Orden ECD71005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva, concreta este documento en la prevención de necesidades y respuesta anticipada: “Todos los centros deben incluir su Plan de Atención a la Diversidad en el Proyecto Curricular de Etapa y la concreción del mismo en la Programación General Anual. Dicho Plan debe contener las actuaciones preventivas y de respuesta anticipada a la diversidad del alumnado en todas las etapas educativas, especialmente en los momentos de incorporación al sistema educativo y de transición entre etapas”

El Plan de Atención a la Diversidad es un documento coordinado, planificado y consensuado con concreciones anuales en la Programación General Anual.

Debe ser un documento abierto y flexible que se adapta al contexto, un documento concreto y útil, que pretende dar una respuesta inclusiva a todo el alumnado y que desde una perspectiva inclusiva **considera al centro como garante de la misma** con medidas inclusivas para todo el alumnado.

En esta misma Orden se regulan los apartados que debe tener el Plan de Atención a la Diversidad.

Apartados

a) Normativa de referencia

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- Orden de 26 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Orden de 21 de diciembre de 2015, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la evaluación en Educación Primaria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y se modifican la Orden de 16 de junio de 2014, por la que se aprueba el currículo de la educación primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón y la orden de 26 de junio de 2014, por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los colegios públicos de educación infantil y primaria y de los colegios públicos de educación especial de la comunidad autónoma de Aragón.
- Orden ECD/598/2016, de 14 de junio, de la Consejera de Educación, Cultura y Deporte por la que se modifica la Orden de 26 de junio de 2014 de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueban las instrucciones de organización y funcionamiento de los colegios públicos de educación infantil y primaria y de educación especial de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Orden ECD/850/2016, de 29 de julio que modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

- Decreto 188/2017, de 28 de noviembre, del Gobierno de Aragón, por el que se regula la respuesta educativa inclusiva y la convivencia en las comunidades educativas de la Comunidad Autónoma de Aragón.
- Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas,
- Orden ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

b) Análisis de la respuesta inclusiva en el centro educativo

En el artículo 10 del Decreto 188/2017 y el artículo 3 de la Orden ECD/1005/2018, se define respuesta educativa inclusiva como "toda actuación que personaliza la atención a todo el alumnado, fomentando la participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo". El centro docente se constituye, por lo tanto, como garante de la equidad y la inclusión con intervenciones educativas generales y específicas.

Este análisis puede hacerse a partir del **Index for Inclusion**[2], que ayudará a reflexionar sobre las culturas, las políticas y las prácticas inclusivas del centro educativo.

Tony Booth, Catedrático del Centro de Investigación Educativa de Canterbury y Mel Ainscow, del Centro de Necesidades Educativas de la Universidad de Manchester, publicaron en el año 2000 el *Index for Inclusion*, que es un conjunto de materiales diseñados para facilitar el desarrollo de una educación inclusiva en los centros escolares. Dos años más tarde realizaron una actualización y en 2011 publicaron la tercera edición. Existe también un *Index for Inclusion* para la Educación Infantil[3], publicado en 2006. El *Index for Inclusion* es una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, un recurso de apoyo a la inclusión y sus materiales están diseñados para ayudar a que cualquier centro consiga ser más inclusivo, tiene en cuenta, además, los puntos de vista de todos los miembros de la comunidad educativa.

Este documento lleva a los centros educativos a reflexionar sobre las tres dimensiones referidas a la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva e iniciar los cambios que deben plantearse para llegar a ser centros educativos inclusivos. La importancia de esta reflexión previa de toda la comunidad educativa es fundamental para la elaboración del Proyecto Educativo de Centro desde un enfoque inclusivo y lograr centros docentes garantes de la inclusión. Las dimensiones que se analizan pretenden dirigir la reflexión hacia aspectos concretos del aprendizaje. Puede realizarse la reflexión sobre una dimensión o sobre las tres, para ello el centro seleccionará los indicadores sobre los que quiere trabajar. Un ejemplo de propuesta de trabajo puede verse en el Anexo 1.

1. Dimensión A: crear **culturas** inclusivas.

   Se centra en crear una comunidad acogedora, colaboradora y estimulante, desarrollando valores inclusivos compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del Consejo Escolar y las familias, para que todo el alumnado tenga los mayores niveles de logro.

2. Dimensión B: elaborar **políticas** inclusivas.

   Se centra en asegurar la inclusión en la base misma del desarrollo del centro educativo, empapando todas las políticas para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

[2]Descargar la guía en la WEB
[3]Descargar la guía en el siguiente ENLACE

3. Dimensión C: desarrollar **prácticas** inclusivas.

   Esta dimensión se centra en que las prácticas del centro educativo reflejen la cultura y las políticas inclusivas escolares. Pretende asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares alienten la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera de la escuela. La docencia y los apoyos se integran para "orquestar" el aprendizaje y la superación de las barreras para el aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y de las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo de todos. Se habla también de construir un currículum para todos, referido al Diseño Universal para el Aprendizaje e incorporando conceptos clave sobre ciudadanía global e inclusión, como el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la justicia social…

Ilustración 1. Las tres dimensiones del Index (Booth & Ainscow, Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares., 2015)

Aunque las tres dimensiones son igual de importantes, la creación de culturas inclusivas se ha colocado deliberadamente en la base del triángulo, al considerar que es un aspecto que ha tenido muy poca consideración durante los últimos años y que, sin embargo, a través de unas culturas inclusivas los cambios en las otras dimensiones pueden mantenerse aun cuando cambien los docentes o el alumnado de los centros educativos. Enfatizar que en esa dimensión se encuentra el Proyecto Educativo de Centro, al ser un documento que marca las directrices del mismo, sus valores, objetivos y prioridades de actuación, por lo que es necesario revisar este documento y elaborarlo desde una perspectiva inclusiva (Elizondo, 2016).

Cada dimensión se divide a su vez en dos secciones que permiten centrar mejor la atención en lo que se debe hacer para aumentar la participación en las actividades. Y cada sección contiene a su vez una serie de indicadores con preguntas muy concretas que guían la reflexión de la situación del centro en ese momento y a partir de las cuales se puede determinar futuras posibilidades de acción.

Veamos un ejemplo:

Indicador A.1.1. Todo el mundo es bienvenido
a) ¿El primer contacto que las personas tienen con el centro escolar es acogedor? b) ¿El equipo educativo, los estudiantes y las familias crean un sentido de comunidad en el centro escolar? c) ¿El centro escolar da la bienvenida a todos los padres/tutores y otros miembros de su localidad? d) ¿El centro escolar es acogedor para los que han llegado recientemente de otras partes del país o de otros países? e) ¿El equipo educativo, los estudiantes y los padres/tutores se saludan mutuamente de manera educada y amable? f) ¿El equipo educativo, los estudiantes, los padres/tutores y los miembros del consejo escolar hacen un esfuerzo para aprender los nombres de los demás? g) ¿La gente sale contenta cuando visita el centro escolar por algún motivo? h) ¿Se considera más importante la calidad de las relaciones para que la gente se sienta bienvenida, que la calidad de los edificios y del equipamiento? i) ¿El centro escolar da la bienvenida a todos los estudiantes de su localidad, independientemente de sus circunstancias económicas, familiares, procedencia o rendimiento? j) ¿El centro escolar se preocupa por dar la bienvenida a aquellos que han sufrido exclusión y discriminación como los refugiados, los solicitantes de asilo y los estudiantes con discapacidades? k) ¿Existen documentos, datos y evidencias que demuestren que el centro escolar da la bienvenida a las personas con herencias culturales e identidades que no están representadas actualmente en el centro escolar? l) ¿La información proporcionada a los padres/tutores y a los que solicitan empleo deja claro que, contar con un equipo educativo y con alumnos con diferentes trayectorias e intereses, es importante para el centro escolar? m) ¿La información del centro escolar es accesible para todos; ¿por ejemplo, está traducida, transcrita a Braille, grabada en audio, o tiene la letra ampliada cuando es necesario? n) ¿Hay intérpretes en lengua de signos y de otras lenguas disponibles cuando es necesario? o) ¿El hall de la entrada refleja a todos los miembros del centro escolar y a sus comunidades a través de símbolos y carteles? p) ¿La información visible en las paredes del centro lo vinculan con otras partes del país y del mundo? q) ¿La entrada del centro escolar está diseñada para el disfrute de adultos y estudiantes más que para impresionar a los inspectores?

r) ¿Los símbolos y carteles evitan jergas y clichés?
s) ¿Hay rituales positivos para dar la bienvenida a los nuevos estudiantes y al equipo educativo, y despedirles afablemente cuando se van del centro, independientemente de cuándo ocurra o de quién se trate?
t) ¿Los estudiantes sienten como propia su clase o su aula de tutoría?
u) ¿Los estudiantes, los padres/tutores, el equipo educativo, los miembros del consejo escolar sienten como propio el centro escolar?

Tabla 1. Preguntas del indicador A.1.1. de la dimensión A. Crear CULTURAS inclusivas, sección A.1. Construir comunidad. (Booth & Ainscow, Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares., 2015)

Estas preguntas vinculadas a cada indicador van a ayudar a reflexionar, a guiar con detalle ese estudio. Con este examen riguroso y profundo, los centros educativos serán conscientes de sus barreras de aprendizaje que impiden la participación, progreso y presencia de todo el alumnado, llevando a cabo de este modo, no solo Planes de Mejora inclusivos, sino también el Plan de Atención a la Diversidad, donde partiendo de todas las fortalezas del centro, de todas las respuestas bien articuladas en el mismo, se puedan desarrollar prácticas inclusivas que permitan ofrecer una respuesta inclusiva a todo el alumnado.

En el Index for Inclusion se proponen las siguientes etapas de trabajo para reflexionar sobre la realidad de la atención a la diversidad.

Etapa 1. Inicio del proceso del *Index*
Constitución de un grupo coordinador
Sensibilización del centro respecto al Index
Análisis del conocimiento del grupo
Preparación para el uso de los indicadores y de las preguntas
Preparación del trabajo con otros grupos
Etapa 2. Análisis del centro
Exploración del conocimiento del profesorado y de los miembros del Consejo escolar
Exploración del conocimiento del alumnado
Exploración del conocimiento de las familias y de los miembros de las instituciones de la comunidad
Decisión sobre las prioridades de mejora
Etapa 3. Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva
Introducción del Index en el proceso de planificación escolar
Introducción de las prioridades en el Plan de Mejora
Etapa 4. Implementación de los aspectos susceptibles de mejora
Poner en práctica las prioridades
Mantener el proceso de mejora
Registro del progreso

Etapa 5. Evaluación del proceso del *Index*
Evaluación de los progresos
Revisión del trabajo realizado con el Index
Continuación del proceso del Index

Tabla 2. El proceso de trabajo con el Index. (Booth & Ainscow, Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares., 2015)

Para poder llevar a cabo dicha reflexión, es necesario que se den "unas *condiciones internas* de los centros, sin cuyo concurso difícilmente podrán darse incluso los primeros pasos" (Ainscow, Hopkins, Soutworth, & West, 2001).

- La capacidad de formularse preguntas sobre la vida del centro y de llevar a cabo procesos de reflexión conjunta.
- La planificación estratégica.
- La participación de todos los estamentos de la comunidad educativa.
- La vinculación de las actividades de formación permanente demandadas por el profesorado a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.
- La coordinación eficaz de los grupos de trabajo.
- Liderazgo.

c) Objetivos del Plan

Se concretarán en cada centro educativo y se contextualizarán con su entorno, pero el objetivo general que se debe perseguir siempre en el Plan de Atención a la Diversidad es el Objetivo de Desarrollo número 4[4], que supone "Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todo el alumnado" logrando de esta forma que los centros docentes sean garantes de la inclusión. Se concretarán los objetivos específicos, todos ellos relacionados con las propuestas de mejora que surgirán a partir de la reflexión sobre las dimensiones del Índex.

d) Actuaciones generales

"Son todas aquellas actuaciones planificadas que se desarrollan en el centro y en el aula con carácter ordinario y que van dirigidas a todo el alumnado, a un grupo o a un alumno en concreto, reflejándose en el Plan de Atención a la Diversidad del centro y, en su caso, en el expediente del alumno" (Art. 11, ECD/1005/2018)

En este apartado se ofrecen estrategias organizativas, metodológicas, curriculares y sociales para ofrecer *respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación* desde un enfoque inclusivo. Todas estas actuaciones contribuyen a "garantizar la equidad y la inclusión de todo el alumnado a través de la organización de sus propios recursos, la corresponsabilidad, la colaboración, el trabajo en

[4]Para saber más http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/

equipo y la participación activa de todos los sectores que constituyen la comunidad educativa" Esta respuesta educativa inclusiva será contemplada en los documentos institucionales del centro y concretada en la Programación General Anual (art. 4, ECD/1005/2018).

En el Plan se recogen todas las medidas organizativas, metodológicas y curriculares mediante una toma de decisiones colegiada, atendiendo al principio de flexibilidad de estructuras, tiempos y espacios, tal y como se contempla en la Orden EDC/1005/2018.

Los apoyos al alumnado se realizarán dentro del aula con carácter general, salvo motivos excepcionales debidamente justificados, con diferentes modalidades:

a) Presencia de dos o más docentes en el aula.
b) Desdobles de grupos de alumnado.
c) Actividades que impliquen tutorización entre iguales.
d) Acompañamiento del alumnado de niveles educativos superiores al alumnado de niveles educativos inferiores o iguales.
e) Realización de las tareas escolares de forma compartida en la que el alumnado se apoya y ayuda entre sí. Estos grupos de alumnos y alumnas podrán pertenecer al mismo o a diferentes niveles educativos.
f) Otras fórmulas que se establezcan.

Medidas organizativas. ¿Cómo organizo el aula para que todo el alumnado esté presente?

El objetivo de estas medidas es que todo el alumnado esté presente en las aulas, garantizando su presencia en las mismas como paso previo a la participación.

Apoyos dentro del aula. Cuando hablamos de educación inclusiva, salvo en ocasiones muy concretas y debidamente justificadas, todos los apoyos se realizarán dentro del aula.

Para Huguet (2006) este apoyo puede ser de distintos tipos atendiendo a la intervención y coordinación que se lleve a cabo entre el profesorado. En la tabla 1 pueden observarse todos ellos que irían de prácticas menos inclusivas (ayudar al alumnado y sentarse a su lado) a prácticas mucho más inclusivas.

Tipo de apoyo	Intervenciones	Adecuación	Coordinación
Ayudar a un alumno/a y sentarse a su lado	El profesorado de apoyo va ayudando a realizar las tareas de clase. Hace que el alumno permanezca en la tarea hasta finalizarla. El tutor del grupo planifica y conduce el grupo-aula	Cuando existen dificultades atencionales y alta dependencia	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido de las sesiones y pactar el tipo de intervención y la organización del espacio. Valoración compartida
Ayudar a un alumno/a aumentando progresivamente la distancia	Ya no se sienta a su lado la persona que hace el apoyo, sino que se acerca y aleja, ayudando a otros ocasionalmente	Favorece los progresos de autonomía	Casi no la necesita. Hay que conocer el contenido y las sesiones y haber pactado el tipo de intervención y la organización del espacio
Se agrupan temporalmente unos alumnos/as dentro del aula	Se trabaja con un pequeño grupo dentro del aula	Adecuada para la diferenciación de actividades o flexibilidad para mover los grupos y su composición heterogénea	Es necesario que ambos docentes compartan el sentido y los objetivos de las actividades
Ayudar a todo el aula	Los dos docentes se desplazan por la clase trabajando con todo el alumnado	Requiere buena comunicación y relación entre los dos profesores/as.	Es necesario que compartan el sentido y los objetivos de las actividades
Trabajo en grupos heterogéneos, grupos cooperativos	Distribuir al alumnado en grupos y cada docente se hace cargo de unos grupos	Interesante para la inclusión y la cooperación entre alumnos, trabajo por proyectos…	Es necesario que ambos docentes compartan el sentido y los objetivos de las actividades. Además, es necesario prever el tipo de actividades
Conducen la actividad de forma conjunta y dirigen el grupo juntos	Un profesor/a es el que dirige la actividad, pero los dos hacen aportaciones. Se anima al alumnado a participar en este mismo modelo.	Idóneo para temas sociales y de actualidad. Debates de valores, actitudes y normas. Es muy positivo para el alumnado.	Preparación previa, es necesario además acotar tipo de intervención y que exista una relación fluida entre los participantes
El profesorado de apoyo conduce la actividad	El tutor/a es el que hace el apoyo a los que más lo necesitan y al grupo en general	Permite observar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Promueve innovaciones o metodologías (modelaje)	Depende de la periodicidad de las sesiones
El profesorado de apoyo prepara el material para hacer en clase	El maestro de apoyo prepara material para cuando el tutor/a está solo/a en el aula	Mejor si progresivamente se puede hacer de manera compartida	El profesor/a de apoyo debe conocer las actividades y los materiales del aula. Valoración y seguimiento compartido

Tabla 3. Tipos de apoyo para Huguet (2006)

Docencia compartida. La docencia compartida supone que dos profesores trabajen juntos en el aula, de forma que el apoyo es siempre para todo el alumnado, el apoyo no es para un alumnado concreto, el apoyo no es al docente, el apoyo es para todo el alumnado.

¿Qué modalidades hay?

- **Desdoble en el aula.** Se divide la clase en grupos heterogéneos, de forma que cada docente trabaja con un grupo.
- **Intercambio de roles.** La persona que hace el apoyo (PT, AL, otro docente) prepara y organiza la clase. Conduce la actividad.
- **Trabajo colaborativo.** De forma conjunta programan y dirigen al grupo.

Dos profesores para dos aulas. Esta propuesta implica docencia compartida con un número mayor de alumnado puesto que se juntan las dos aulas. Existen otras variantes para la misma medida, sería tres profesores dos aulas o cualquier otro número de docentes siempre que no suponga desdoblamiento del alumnado.

Para esta propuesta se necesita un espacio grande donde puedan trabajar juntas las dos aulas. Esta propuesta es muy interesante cuando se trabaja en proyectos, puesto que el alumnado está trabajando por equipos y los dos docentes participan en las tareas competenciales.

Grupos interactivos. El proyecto de investigación INCLUD-ED Estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación (2006-2011), enmarcado dentro del VI Programa Marco de la Unión Europeo y en el que participaron 14 países europeos, analizó las estrategias educativas que contribuían a superar las desigualdades y a fomentar la cohesión social, con el fin de identificar las acciones que favorecen el éxito en la educación y la inclusión social a lo largo de las distintas etapas de enseñanza obligatoria, prestando atención a grupos considerados más vulnerables, como las mujeres, los jóvenes, los inmigrantes, las minorías culturales y las personas con discapacidad y encontraron que con determinadas actuaciones educativas se obtenía más éxito.

Los grupos interactivos *no son una metodología,* los grupos interactivos *son una forma de organizar el aula* y es la actuación educativa de éxito que obtiene los mejores resultados en la actualidad en cuanto a la mejora del aprendizaje y de la convivencia. Aunque se trabaja en grupos reducidos de alumnos agrupados de forma heterogénea, no son grupos cooperativos. En cada uno de estos grupos heterogéneos se cuenta con la ayuda de un adulto (puede ser otro profesor del centro, pueden ser familias, pueden ser voluntarios de la comunidad…), pero siempre un adulto, cuya función principal es fomentar las interacciones dialógicas entre los niños y niñas, al considerar que a través de éstas es como se produce el aprendizaje.

Cada grupo realiza una tarea concreta ayudado por una persona adulta voluntaria. Hay tantas tareas como grupos organizados en el aula y todas ellas son realizadas por todo el alumnado del grupo. El tiempo dedicado a cada tarea depende del tiempo de la sesión, puede ser de 10 minutos si la sesión es de 45 minutos o de 12, si la sesión es de 60 minutos. Una vez acabado ese tiempo se pasa a la siguiente tarea, de forma que el grupo vuelve a interactuar con otro adulto para llevar a cabo otra tarea distinta. Los grupos interactivos permiten incluir a todo el alumnado, favoreciendo tanto su participación, su presencia y progreso, logro o aprendizaje. Es una actividad que permite incluir, en la que todos aprenden y con la que profesorado y voluntariado mantienen unas altas expectativas hacia el alumnado.

El rol del docente es fundamental, ya que tiene que preparar las tareas y dinamizar el trabajo de cada grupo y de cada voluntario. Esta organización no tiene que realizarse necesariamente en todas las sesiones del área en la que se utilice (Consortium, 2011).

De la web del CAREI[5] pueden descargase los siguientes documentos que ayudan a la implementación de los grupos interactivos en el aula.

- *Profesorado*: plantilla actividad, plantilla organización voluntarios.
- *Alumnado:* valora la sesión, sociograma para hacer los grupos interactivos.
- *Voluntariado:* hoy vamos a trabajar, indicaciones sobre qué tienen que hacer, plantilla para valorar la sesión y plantilla para valorar al alumnado en la sesión.
- *Familias*: comunicación para la formación de voluntarios, comunicación para la petición de voluntarios.

Ambientes de aprendizaje. Los ambientes de aprendizaje surgen de la necesidad de crear una nueva ecología del aprendizaje, investigando sobre nuevos escenarios que permitan y favorezcan el aprendizaje.

El ambiente de aprendizaje se refiere al espacio físico, a las interacciones que se producen en dicho espacio, al contacto con materiales y actividades diversas, al uso pedagógico de los espacios. Hablamos por lo tanto de una distribución del aula que fomenta las interacciones y que permite trabajar en equipo. Favoreciendo *métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, la capacidad de aprender por sí mismos y que promuevan el trabajo en equipo,* aspectos que contempla la normativa sobre currículo de Primaria, Secundaria y Bachillerato.

- **Estaciones.** Se exponen dos propuestas para trabajar por estaciones.

  EN LA PRIMERA se organizan cuatro grupos, con un máximo de seis miembros por equipo según la ratio de cada clase. El tutor o la tutora es la persona encargada de organizar los grupos y programa las distintas tareas que se van a desarrollar en la sesión.

  La forma de trabajar es similar a los grupos interactivos con rotación del alumnado, de forma que, al terminar la sesión, todo el mundo ha pasado por las cuatro mesas y han realizado cuatro tareas. Se fomenta la autorregulación y la autonomía, pues no hay un adulto en cada mesa dinamizando la actividad.

  Un ejemplo de propuesta de tareas para matemáticas sería: cálculo numérico, resolución de problemas, razonamiento lógico y matemáticas manipulativas, pero puede modificarse y trabajar funciones ejecutivas o cualquier otra competencia y objetivo que se considere necesario desarrollar.

  Un ejemplo de propuesta para lengua castellana sería: comunicación oral, comprensión oral, comprensión escrita, vocabulario, gramática, escritura creativa…

[5] http://carei.es/grupos-interactivos/

Si entra en el aula el profesorado de pedagogía terapéutica y/o de audición y lenguaje, este profesorado especialista puede ser el encargado de preparar el material de dos de las mesas. Se podrían trabajar las funciones ejecutivas, la atención, la memoria, la fluidez verbal…. Esta forma de trabajar colaborativamente es un ejemplo de docencia compartida.

LA SEGUNDA es una propuesta de Tomlinson (2001). Las estaciones "son diferentes puntos dentro de la clase, donde los estudiantes trabajan simultáneamente realizando distintas tareas" (pág. 114) El docente organiza la tarea de esos puntos, no es necesario que pasen por todas las estaciones ni que estén todos el mismo tiempo en cada estación, incluso las tareas pueden cambiar dependiendo de la persona que se incorpora a la estación. Algunos días es el docente el que asigna a las personas en las estaciones y otros días,es el alumnado el que elige donde ir. Puede existir en el aula un panel que indica dónde ir.

- **Trabajo por rincones.** Es una propuesta de ambientes de aprendizaje donde se modifica el ambiente del aula para transformarlo en ambiente de aprendizaje. El objetivo del trabajo por rincones es desarrollar habilidades metacognitivas, desarrollar la autonomía del alumnado (autorregulación, planificación, organización…), trabajar con métodos heurísticos o por descubrimiento que permiten cambiar el rol del alumnado y por supuesto fomentar las interacciones dialógicas que construyen el conocimiento. Esta práctica está obteniendo muy buenos resultados también en Primaria y Secundaria.

INFANTIL

- Rincones para trabajar las funciones ejecutivas: atención, fluidez verbal (radio, títeres, teatro...), memoria, planificación, juegos de lógica…
- Rincón de la calma
- Rincón del ordenador
- Rincón del arte: art corner Montessori
- Rincón de matemáticas y arte
- Rincón del cálculo
- Rincón de las ciencias

PRIMARIA

- Rincones para trabajar las funciones ejecutivas.
- Rincón de la calma
- Rincón de la creatividad
- Rincón de la escritura creativa
- Rincón de la caligrafía, arte y diseño. Lettering
- Rincón de las matemáticas y arte, mARTEmáticas
- Rincón de las matemáticas

- Rincón de la papiroflexia
- Rincón de dibujo de manga
- Rincón del cálculo
- Rincón de las ciencias
- Visual Thinking
- Rincón del ordenador
- Rincón del punto, de los abalorios…

Estas propuestas se desarrollan en el Anexo 2 y son un ejemplo de cómo se puede trabajar por rincones de enriquecimiento en el aula.

- **Centros de aprendizaje** "es un área dentro del aula que contiene un conjunto de actividades o materiales diseñados para enseñar, reforzar o ampliar el concepto o habilidad en concreto" (Tomlinson, 2001, pág. 136). Correspondería con un espacio destinado por ejemplo a las ciencias y entendido como un lugar donde hay materiales manipulativos (figuras de plástico, esqueletos, libros…), materiales de plástica, materiales internivelares y ajustados a los perfiles de aprendizaje e intereses de todo el alumnado.

  En el centro de aprendizaje se ofrecen instrucciones para guiar el pensamiento y el aprendizaje y que permitan afianzar conocimientos. La asistencia a este rincón es obligatoria y es el docente el que determina qué personas asistirán en cada sesión.

- **Centros de interés** que "pretenden motivar la exploración de aquellos temas por los que los alumnos sienten una especial inclinación" (Tomlinson, 2001, pág. 136). Similar al anterior, el centro de interés anima al alumnado a ampliar y enriquecer los conocimientos, se incluyen materiales de enriquecimiento, de profundización. La asistencia a este rincón no es obligatoria. Un ejemplo de centro de interés sería un rincón de las ciencias que ampliase lo visto en clase.

Medidas metodológicas. ¿Qué metodologías utilizo para que todo el alumnado participe?

Con estas medidas se pretende que todo el alumnado participe de las actividades que se están llevando a cabo dentro del aula y supone trabajar con prácticas inclusivas que fomentan un cambio metodológico. Como en el caso anterior, las propuestas que desde aquí se hacen son una muestra.

Metodologías inductivas. Estas metodologías insisten en que sea el propio alumnado el que construya el conocimiento, se parte de un reto, de una pregunta, de un desafío o incluso de

una situación concreta a la que deben dar respuesta, a la que deben buscar una solución. Ya se había hablado del reto anteriormente cuando se comentaba la importancia de programar teniendo en cuenta el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, de tal forma que los retos se adapten y adecúen a las necesidades de todo el alumnado.

Con estas metodologías el alumnado asume el protagonismo de su propio aprendizaje cambiando el rol y consiguiendo experiencias de aprendizaje más profundas y significativas y participando plenamente en ellas. El rol del profesorado también cambia, ahora es guía en el aprendizaje, promueve interacciones dialógicas, autonomía y observa y ayuda al alumnado que lo requiere.

Entre estas metodologías inductivas encontramos: aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en retos.

Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). El ABP es una metodología centrada en el aprendizaje, no en la mera transmisión de conocimientos. En el ABP se cambian los roles del profesor y del alumno, siendo éstos los protagonistas de su propio aprendizaje y los profesores pasan a ser los guías de su aprendizaje. No se trata de transmitir conocimientos que luego "vomitarán" el día del examen, como explica María Acaso cuando habla de aprendizaje bulímico, sino que se persigue que el alumno participe activamente en su proceso de aprendizaje con actividades que les lleven a un pensamiento profundo. Conseguimos además fomentar la autonomía del alumno, puesto que se favorece el trabajo autónomo y el pensamiento crítico. Pero por encima de todo, el ABP es una metodología inclusiva que da respuesta educativa a todo el alumnado del aula y que permite trabajar la enseñanza personalizada de forma natural.

El proyecto que se desarrolla con ABP, no es un proyecto aislado, descontextualizado, no es algo añadido a los libros de texto. El ABP es un proyecto con contenidos curriculares donde los alumnos deben construir algo nuevo, deben realizar un producto final, mientras se adquieren competencias clave para la sociedad del siglo XXI a través de la experimentación activa.

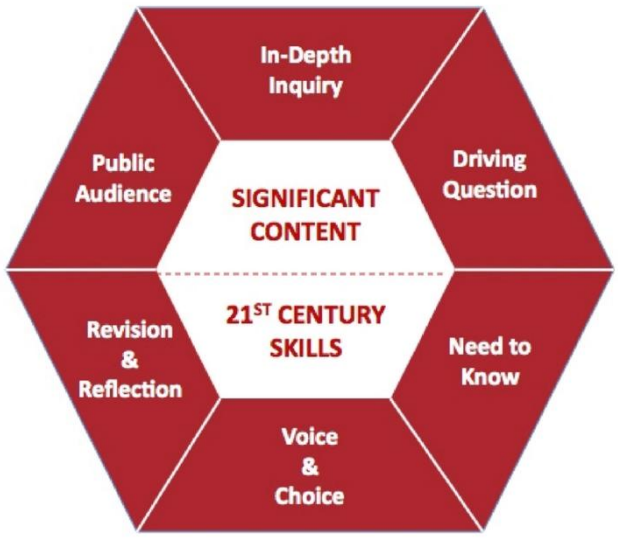


Ilustración 2. Elementos esenciales para el ABP. (Trujillo, 2015)

Trujillo (2015) nos habla de los elementos esenciales para el ABP y utiliza esta imagen, donde se observan los ocho elementos esenciales para ABP:

Contenido significativo, real y cercano.

Necesidad de saber. La neurociencia nos explica que "aprender empieza por una curiosidad, por querer saber, por acercarse a lo desconocido (…) La forma más directa de captar la

atención es a través de la novedad" (Forés, y otros, 2015, pág. 50) Por medio del ABP provocamos esa necesidad de saber con un título sugerente, con un espacio decorado, con un vídeo, una pregunta…, que sorprenda y asombre a nuestros alumnos.

3. Una pregunta que dirija el proyecto y que provoque esa necesidad de saber, "para aprender se requiere ese estímulo inicial que resulte interesante y nuevo" (Mora, 2013, pág. 74).

4. Voz y voto para todo el alumnado. El ABP es una metodología inclusiva, y como tal permite que todos y cada uno de los alumnos tengan algo que aportar. Fomenta además el trabajo en equipo, así como la autonomía del alumno que puede decidir el itinerario dentro del proceso.

5. Competencias clave, competencias del siglo XXI. El ABP trabaja tareas competenciales con un producto final, cada una de estas tareas, persigue el desarrollo de una serie de competencias con actividades encaminadas a un pensamiento profundo y eficaz al trabajar procesos cognitivos de orden superior.

6. Investigación. Si como hemos comentando al empezar lo que buscamos es un cambio de rol y pretendemos que el alumno asuma un papel activo en su propio aprendizaje, el profesor debe dejar de ser un mero transmisor de conocimientos y propiciar actividades en las que deban investigar en profundidad desarrollando de esta forma un pensamiento científico que les permita hacer hipótesis y experimentar.

7. Revisión y reflexión. Interesante aspecto para desarrollar el pensamiento crítico en nuestros alumnos. Desarrollar y estimular la metacognición, impregnar el currículo de cultura del pensamiento, son aspectos indispensables para conseguir un pensamiento profundo y eficaz y alcanzar las competencias del siglo XXI.

8. Presentar el producto final ante la audiencia, una audiencia que puede ser los propios compañeros, o incluso otras clases, familias, internet…

Ejemplos de productos finales:

Ilustración 3. Productos inteligencias múltiples

- **Lingüística:** notas, bocetos, borradores, redacciones, booktuber, radio, entrevistas, presentaciones, ebook, storytelling, debate, storyfy, tutorial, boletín de noticias**…**
- **Lógico-matemática:** organizadores gráficos, mapas mentales, líneas del tiempo
- **Visual-espacial:** maquetas, mapas conceptuales, infografías, esculturas, líneas del tiempo…

- **Cinestésico-corporal:** fotografías, vídeos, performance
- **Musical:** listas de reproducción con storify, youtube, ivoox, coreografía,
- **Naturalista:** experimentos, geolocalización,

Ilustración 4. Productos inteligencias múltiples

Aprendizaje basado en juegos (ABJ). Se utilizan los juegos como herramienta de apoyo al aprendizaje, como evaluación, como profundización o asimilación de los conocimientos. Pueden ser juegos de mesa, juegos educativos digitales o juegos elaborados por el propio profesorado.

Flipped clasroom. "Es un modelo pedagógico que que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula"[6]Fuera del aula se trabajan procesos cognitivos de orden inferior y en el aula, se potencian habilidades del pensamiento de orden superior.

Aprendizaje cooperativo. A partir de la teoría socio-cultural de Vygotsky y recuperado el carácter social del aprendizaje, autores como Aronson y colaboradores, Slavin y los hermanos Johnson, desarrollaron técnicas educativas o métodos de conducción del aula, en consonancia con la tendencia educativa contemporánea de "aprender a vivir juntos".

El aprendizaje cooperativo promueve el trabajo en pequeños grupos heterogéneos donde se establecen los vínculos y los requisitos necesarios para trabajar en equipo. El objetivo es doble, ya que por una parte se profundiza en aspectos curriculares y por otra se habla de vínculos, de cuidado, de emociones, de respeto, de solidaridad…, todos ellos valores inclusivos. Además, con esta forma de trabajar, se asegura la participación y la interacción de todo el alumnado, y entonces se habla de inclusión.

Aprendizaje colaborativo para trabajar juntamente. Agrupamos al alumnado para leer por parejas, hacer dictados por parejas, hacer problemas juntos, para ayudarse. En esta ocasión el

[6] Visto en la web https://www.theflippedclassroom.es/what-is-innovacion-educativa/

nivel de competencia del alumnado será similar. Con esta medida se realizan las tareas escolares de forma compartida.

- *Leer por parejas*. Hay dos propuestas:
  - Se hacen parejas con el *alumnado del aula* y que tengan un nivel de competencia lectora similar. Van leyendo alternativamente durante el tiempo establecido. Puede utilizarse una rúbrica de coevaluación, en el anexo 3 hay un ejemplo para los cursos iniciales.
  - *Hermanamiento lector.* En esta propuesta se hacen parejas internivelares que leen libros seleccionados por ellos mismos.
- *Dictados por parejas.*
- *Problemas por parejas.*

Aprendizaje dialógico. Esta perspectiva del aprendizaje basado en una concepción comunicativa, se basa en que las personas aprendemos a partir de las interacciones con otras personas. En el momento en que nos comunicamos y entablamos un diálogo con otras personas, damos significado a nuestra realidad. Así que construimos el conocimiento primeramente desde un plano intersubjetivo, es decir, desde lo social; y progresivamente lo interiorizamos como un conocimiento propio, intrasubjetivo.

Pero no solo necesitamos un gran número de interacciones, y que estas sean diversas, sino que además el diálogo que se establezca tiene que estar basado en una relación de igualdad y no de poder, esto va asociada a una educación inclusiva que significa que todo el mundo tiene algo que aportar, reconociendo así, la inteligencia cultural en todas las personas.

Mediante el diálogo transformamos las relaciones, nuestro entorno y nuestro propio conocimiento. De manera que *"El aprendizaje dialógico se produce en interacciones que aumentan el aprendizaje instrumental, favorecen la creación de sentido personal y social, están guiadas por principios solidarios y en las que la igualdad y la diferencia son valores compatibles y mutuamente enriquecedores"* (Aubert, Flecha, García, Flecha, & Racionero, 2008).

Las actuaciones educativas de éxito estarían enmarcadas dentro de esta concepción del aprendizaje (Consortium, 2011).

- **Tertulias literarias dialógicas.**La tertulia dialógica se basa en la idea de aprender juntos, de aprender de los demás y con los demás. El aprendizaje en interacción con otras personas crea un buen clima afectivo y desarrolla la empatía. En el anexo se adjuntan las pautas para la dinamización.

  En el CAREI se pueden solicitar en préstamos maletines de libros para primaria y secundaria con los que se puede realizar esta actuación de éxito. Para saber más sobre el préstamo: http://carei.es/tertulias-literarias-dialogicas/

Evaluación auténtica. Se refiere a una evaluación por competencias que favorezca la autonomía en el aprendizaje y la metacognición, permitiendo que el alumnado forme parte de la misma con procesos de autoevaluación y coevaluación. No es una evaluación centrada únicamente en la calificación, sino que evalúa y tiene en cuenta el proceso. Se concibe por lo tanto la evaluación como un medio, no como un fin.
Hay distintas formas de participar en la evaluación:

- **Autoevaluación**. El alumno evalúa su propio proceso de aprendizaje.
- **Evaluación compartida.** El alumno pone en común con el profesor la autoevaluación.
- **Calificación dialogada.** Se parte de la autocalificación del alumno, pero se dialoga sobre la calificación.
- **Coevaluación.** Evaluación entre iguales.
- **Autocalificación**. Al final del trimestre se reflexiona sobre la evaluación.

Si implicamos al alumnado en la evaluación desarrollamos la competencia aprender a aprender, trabajamos la autorregulación, la persistencia, educamos para una sociedad democrática, el espíritu crítico, la autocrítica y sobre todo se profundiza en el aprendizaje, hay numerosas investigaciones en esta línea que así lo avalan.

Para evaluar disponemos de rúbricas, dianas de aprendizaje o instrumentos de registro de la información obtenida sobre la ejecución de una tarea por parte del alumno. En ellas se concreta lo que esperamos del trabajo y se relacionan los distintos niveles de desempeño. Son fáciles de usar y permiten al alumnado reflexionar sobre la evaluación de forma profunda, permite además la coevaluación y la autoevaluación.

El diario de aprendizaje puede ser una propuesta individual o colectiva. En el primer caso es un registro de actividades individuales, anotaciones, dibujos, hechos que observa, impresiones o vivencias de un día.

Se refleja todo aquello que el alumno aprende, le interesa, los hechos y las ideas que descubre, o bien se le guía con preguntas para que reflexione sobre su propio aprendizaje. Alguna de las preguntas metacognitivas que se pueden formular son las que aparecen en la imagen.

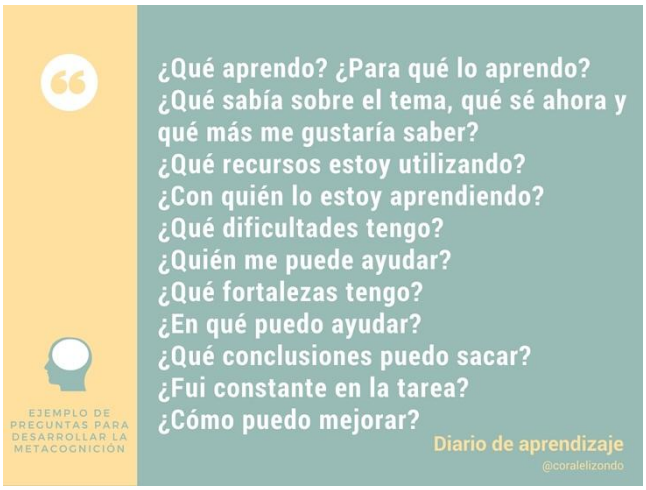


Ilustración 5. Ejemplo de preguntas para desarrollar la metacognición.

Desde un enfoque inclusivo debemos hablar también de evaluaciones flexibles que permitan a todo el alumnado demostrar lo que han aprendido ofreciendo no solo flexibilidad en cuanto a las condiciones de las pruebas, sino incluso ofreciendo múltiples formas de evaluación.

"La igualdad desde el enfoque DUA no consiste en evaluar a todos los alumnos de la misma forma, sino garantizar que todos los alumnos van a poder participar en una evaluación a través de la cual sean capaces de demostrar el aprendizaje realizado" (Alba, 2016, pág. 69).

Cultura del pensamiento. El estudio de cómo llevar al aula la enseñanza del pensamiento comenzó a finales de los años 60 con la implantación de programas concretos para enseñar a pensar. Estos programas tenían unos principios comunes a todos ellos: el carácter multifactorial de la inteligencia; una concepción ambientalista y dinámica de la inteligencia; distinción entre competencia y ejecución, potencial de aprendizaje de Vygotsky; la ejecución cognitiva puede ser modificada; una perspectiva estratégica (para mejorar la inteligencia se debe actuar sobre el "saber hacer", habilidades, destrezas, procesos, estrategias…) y funcional (inteligencia en acción) de la inteligencia y la importancia de los aspectos motivacionales.

Programas como CoRT de De Bono (1967,1976); Filosofía para niños de LIPMAN (1976,1980), Proyecto de inteligencia de Harvard (1979); Programa de Enriquecimiento Instrumental, PEI de Feurstein (1980); Inteligencia aplicada de Sternberg (1985)…, por citar algunos de los más conocidos, tuvieron su desarrollo en los años 70/80 fundamentalmente con resultados positivos en el CI, en el entrenamiento de componentes cognitivos, en la mejora de la metacognición…, pero con serias limitaciones sobre el poder de generalización, debido a la brevedad del programa. En la actualidad, se están dejando de lado estos programas específicos vacíos de contenido curricular, para dar paso a herramientas o estrategias que favorecen el pensamiento incluidas en el currículo. Lo que Swartz denomina "infusión de pensamiento dentro de los contenidos de aprendizaje" y que conlleva que el buen pensamiento impregne todas nuestras actuaciones.

Trabajar de forma sistemática y planificada el pensamiento crítico y creativo en el aula supone hacerlo visible, hablar de él con un lenguaje propio, desarrollar la metacognición en todo el alumnado y ser capaces de transferir el conocimiento por medio de puentes, andamios y conexiones.

En la actualidad se pueden trabajar las habilidades del pensamiento por medio[7] de las rutinas de Perkins, las destrezas de Swartz, los hábitos de la mente de Costa, las llaves del pensamiento de Tony Ryan, de organizadores gráficos, del visual thinking, de los sombreros para pensar, del desing thinking u otras técnicas, todas ellas encaminadas a guiar el pensamiento y hacerlo más profundo.

Aprendizaje Servicio. El Aprendizaje Servicio es una metodología que promueve el empoderamiento, el respeto y la ciudadanía responsable al unir el aprendizaje con el compromiso social.

En el Aprendizaje Servicio el alumnado **identifica una situación a mejorar**, y a partir de ahí desarrolla un proyecto solidario. Al igual que en el Aprendizaje Basado en Proyectos, el alumnado es parte activa en el proceso, si bien en este caso el producto final supone un

[7]Para saber más Guía sobre la cultura del pensamiento de Coral Elizondo

servicio a la comunidad, conjugando entonces no solo aspectos cognitivos, sino emocionales y éticos.

La Guía Zerbik *Cómo iniciar un proyecto de aprendizaje y servicio solidario*[8]*(2008)* elaborada por Josep María Puig, Xus Martín y Roser Batlle, explica de forma sencilla cómo implementar en el aula esta metodología que se divide en tres grandes momentos: *preparación, realización y evaluación*.

Medidas curriculares

Estas medidas desde el enfoque inclusivo que se está trabajando, van a promover que todo el alumnado obtenga logros de calidad, garantizando una educación de calidad para todos.

Se trata por lo tanto de hacer flexible el currículo desde el enfoque del **Diseño Universal para el Aprendizaje**.

Alba (2016) enfatiza en el libro *Diseño Universal para el Aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas* como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) favorece una escuela inclusiva, una escuela que valora las fortalezas, que respeta y da visibilidad a todo el alumnado y que promueve un currículum flexible. Esta propuesta que se presenta ahora, deberá formar parte de las medidas curriculares de los centros inclusivos, unas medidas para todos, unas medidas encaminadas a atender la diversidad desde un enfoque inclusivo.

En Elizondo (2017) se explica que el Diseño Universal nace en el campo de la arquitectura a finales de los años 70 con la idea de no realizar adaptaciones posteriores sino diseñar entornos accesibles desde el mismo momento de la elaboración del proyecto inicial.

A finales de los años 80 en Estados Unidos, concretamente en el Center for Apllied Special Technology (CAST) en Massachusetts[9] y con más auge en la actualidad, se traspasa esta idea al campo de la educación y se comienza a hablar de Diseño Universal para el Aprendizaje. Esta concepción permite hablar de acceso al currículo desde un enfoque inclusivo, eliminando las barreras que la rigidez del currículo actual, los espacios y los tiempos poco flexibles, así como los materiales rígidos, puedan suponer para un determinado colectivo de personas. Se aboga por diseñar programaciones didácticas accesibles e inclusivas que tengan en cuenta a todo el alumnado del aula, enriqueciendo de esta forma el aprendizaje al crear experiencias y actividades ricas y variadas en contextos enriquecidos.

Los fundamentos teóricos del Diseño Universal para el Aprendizaje son neurocientíficos, pero también la pedagogía y la psicología cognitiva forman parte de los mismos. Se habla de tres redes neuronales vinculadas al aprendizaje: una red afectiva relacionada con el porqué del aprendizaje, una red de reconocimiento que explica el qué del aprendizaje y una tercera red

[8]Puede descargarse en el siguiente enlace http://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/1.pdf
[9]http://www.cast.org/

estratégica que concreta el cómo del aprendizaje. Todas estas redes intervienen en el aprendizaje y no actúan de forma lineal, ni siguiendo un orden, sino que se activan o no atendiendo a las actividades que presentemos, así por ejemplo para activar la red afectiva será necesario presentar actividades motivantes, para activar la red de reconocimiento ofreceremos la información en distintos formatos y para activar la red estratégica se graduarán siempre las tareas, de menor a mayor complejidad.

La teoría y la práctica del Diseño Universal para el Aprendizaje se construye en torno a tres principios relacionados con las tres redes neuronales citadas anteriormente. Estos tres principios están basados en una educación para todos que permiten presentar oportunidades para proporcionar a todo el alumnado múltiples formas de implicación, múltiples formas de representación y múltiples formas de acción y expresión. Cada uno de estos principios incorpora a su vez tres pautas que incluyen diferentes puntos de verificación o sugerencias sobre los que reflexionar, y de una forma consciente, tenerlos en cuenta en la programación del aula.

En la ilustración 1 aparecen los tres principios citados anteriormente, así como las pautas y los puntos de verificación que sirven de guía.

Ilustración 6. Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje. Versión 2.2 CAST (2018)) Vista en la web

A continuación, se concretan los principios y las pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Proporcionar múltiples formas de implicación. El **PORQUÉ** del aprendizaje: se activan las **redes afectivas**. Se trata de utilizar diferentes estrategias para motivar al alumnado, mantener esa motivación y para facilitar su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Atención constante al aspecto-socioemocional en el aula.
- Crear un clima de apoyo y aceptación en el aula.
- Trabajar por parejas, en equipo, fomentando las interacciones dialógicas.
- Trabajar las emociones, las habilidades sociales, promoviendo actividades prosociales en el aula. Crear lazos de afecto, vínculos.
- Realizar actividades de rol-playing para el manejo de emociones.
- Preparar en el aula un rincón de la calma.
- Organizar entornos de aprendizaje en el aula que permitan trabajar cooperativa e individualmente.
- Motivar al alumnado proponiendo retos, actividades basadas en sus intereses, dejándoles escoger, utilizando propuestas metodológicas como la gamificación o el escape room, cambiando la estructura u organización del aula, no haciendo siempre lo mismo…
- Despertar la curiosidad en el aula.
- Permitir que los estudiantes participen en el diseño de las actividades, involucrarles para que ellos se marquen sus propias metas.
- Fomentar el Aprendizaje Servicio como metodología que ayuda al desarrollo de la persona con compromisos sociales.
- Trabajar la creatividad en el aula.
- Ofrecer actividades apropiadas a cada edad y/o capacidad, contextualizadas a la vida real y, en lo posible, socialmente relevantes.
- Diseñar actividades multinivel.
- Ser flexibles con los tiempos de ejecución y respuesta en los trabajos escolares, especialmente en la evaluación.
- Permitir la exploración y experimentación promoviendo el pensamiento científico.
- Diseñar rutinas de aprendizaje, anticipando los cambios en dichas rutinas con alertas.
- Incluir actividades para el meta-aprendizaje o metacognición, por ejemplo, trabajando las rutinas de pensamiento.
- Proporcionar alternativas en cuanto a las herramientas y apoyos permitidos.
- Dar modelos apropiados de aprendizaje.
- Incorporar acciones de revisión de lo aprendido, recordatorios, listas de comprobación, notas aclaratorias, etc.
- Hacer preguntas para guiar el autocontrol, la auto-regulación.
- Ofrecer un feedback que enfatice el esfuerzo y fomente la perseverancia.
- Incluir diferentes estrategias de autoevaluación: listas de control, rúbricas, etc.

Proporcionar múltiples medios de representación. El **QUÉ** del aprendizaje: se activan las **redes de reconocimiento**. Siguiendo este principio, debemos presentar la información al alumnado mediante soportes variados y en formatos distintos, teniendo en cuenta las diferentes vías de acceso y procesamiento de dicha información.

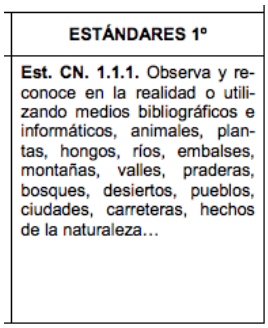
- Utilizar soportes y formatos distintos para presentar la información, textos audiovisuales y no solo escritos.
- Ofrecer opciones de ampliación del tamaño de la letra y/o sonidos.
- Realizar tareas competenciales en el aula.
- Programar actividades que desarrollen todas las inteligencias múltiples en el aula.
- Diseñar actividades enriquecidas que promuevan habilidades del pensamiento de orden superior.
- Favorecer la manipulación de objetos y modelos espaciales.
- Favorecer la manipulación para trabajar las matemáticas: matemáticas manipulativas, ABN
- Adaptar textos a fácil lectura (artículo relacionado)
- Emplear el color como medio de información o énfasis, por ejemplo, para resaltar algunos aspectos en los problemas matemáticos (subrayar pregunta, rodear números…)
- Proporcionar diagramas visuales, organizadores gráficos que pueden realizarse al inicio de la explicación del tema para relacionar ideas previas o al concluir el tema para sintetizar lo aprendido.
- Uso del lenguaje visual y verbal con propuestas como el visual thinking.
- Facilitar ejemplos, analogías, metáforas, dibujos… para las explicaciones, especialmente si son abstractas.
- Complementar con subtítulos o traducciones una información.
- Insertar apoyos para el vocabulario (por ejemplo, un glosario).
- Elaborar un diccionario visual en el aula.
- Establecer vínculos entre conceptos mediante analogías o metáforas.
- Usar estrategias mnemotécnicas.
- Ofrecer la información por todos los sentidos con claves visuales, táctiles y/o auditivas.
- Facilitar correctores ortográficos, gramaticales y software de predicción de palabras.
- Facilitar el uso de la calculadora cuando el objetivo no es realizar operaciones.
- Facilitar el uso del diccionario.
- Emplear propuestas pedagógicas como la realidad aumentada.

Proporcionar múltiples medios de acción y expresión. El **CÓMO** del aprendizaje: se activan las **redes estratégicas**. Siguiendo este principio, debemos ofrecer al alumnado diferentes posibilidades para expresar lo que saben, para organizarse y planificarse.

- Ofrecer diferentes posibilidades, no solo el lenguaje escrito, para permitir al alumnado expresar lo que sabe.
- Componer y/o redactar mediante diferentes medios (texto, voz, ilustración, dibujo, cine, música, movimiento, vídeo…)

- Proporcionar alternativas para la interacción física del usuario con los materiales educativos (conmutadores, teclados adaptados, joysticks. pantallas táctiles…)
- Posibilitar el uso de medios sociales y herramientas web interactivas.
- Utilizar la mentoría mediante el apoyo entre iguales y/o con docencia compartida.
- Trabajar las **funciones ejecutivas y la atención en el aula**.
    - Graduar siempre las tareas, de menos a mayor complejidad.
    - Dividir las tareas, de forma que el alumnado tenga objetivos a corto plazo.
    - Tareas de menor duración.
    - Acompañar los objetivos de pautas y de una rúbrica que les ayude a hacer un seguimiento de sus avances. Estos objetivos serán siempre conocidos por el alumnado, para trabajar la auto-regulación.
    - Dar instrucciones simples y claras que puedan acompañarse de listas de cotejo o checklist, de forma que les ayuden a estructurar y ejecutar la tarea.
    - Retirar los apoyos de forma gradual a medida que aumenta la autonomía.
    - Modificación del entorno para eliminar las barreras y los posibles distractores al aprendizaje (etiquetado, señalización, descansos para mantener la atención, cambio de actividades, eliminar distractores…)
    - Emplear herramientas de **gestión del tiempo**, relojes de arena, cronómetros on line o cualquier otra aplicación informática.
    - **Planificación**: Emplear mapas conceptuales y plantillas de planificación de proyectos.
    - **Planificación:** trabajar planes cognitivos (¿Qué pasos hay que seguir para realizar una actividad compleja? Establecer la secuencia, las fases…), razonamiento social (¿qué debes hacer si…?) o dilemas morales.
    - Trabajar la **fluidez verbal** en el aula con actividades que promuevan la expresión oral: podcast, entrevistas, microrrelatos orales, el club de la comedia, monólogos científicos, absurdos, liga de debates…
    - **Inhibición** (atención), el estudiante es capaz de mantener la atención sin distraerse (obra de teatro, canciones, puzles, construcciones…)
    - **Inhibición** (autocontrol) con entrenamiento en Autoinstrucciones.
    - Desarrollar las estrategias metacognitivas en el aula que posibiliten el aprendizaje autónomo del estudiante.
    - **Memoria de trabajo** con actividades sencillas de narración, letras de canciones, obras de teatro…
    - La **flexibilidad cognitiva** puede trabajarse al plantear preguntas abiertas (el método socrático) que permitan diferentes opciones, también con el uso de analogías o metáforas puesto que facilita la transferencia de ideas y desarrolla la creatividad.
    - **Juegos de mesa.**
- Propuestas pedagógicas como el pensamiento computacional que apoya la planificación.

Veamos un ejemplo[10] de cómo los estándares de aprendizaje pueden estar formulados desde la perspectiva del DUA. Un estándar de aprendizaje es una especificación del criterio de evaluación, una concreción del mismo que va a permitir precisar qué debe saber, comprender y hacer el alumnado en cada asignatura. Para que esté formulado desde una perspectiva inclusiva debe tenerse en cuenta a toda la diversidad del aula "ofreciendo la oportunidad a todos los estudiantes de alcanzarlos de un modo u otro" *(Alba, 2016, pág. 61)* por lo que no hay que establecer un único modo posible para lograrlo (redes de reconocimiento, principio II proporcionar múltiples formas de representación). Este ejemplo concreto es de un estándar del área de Ciencias de la Naturaleza de Primero de Primaria, en él no se concretan los medios bibliográficos que se utilizarán ni tampoco los informáticos, pudiendo posteriormente adecuarse al contexto propio, o incluso ofreciendo comunicarlos en distintos soportes escogidos, por lo que sería un buen ejemplo de formulación DUA.



ESTÁNDARES 1º
Est. CN. 1.1.1. Observa y reconoce en la realidad o utilizando medios bibliográficos e informáticos, animales, plantas, hongos, ríos, embalses, montañas, valles, praderas, bosques, desiertos, pueblos, ciudades, carreteras, hechos de la naturaleza...

Imagen 2. Estándar de aprendizaje evaluables del área de Ciencias de la Naturaleza. Visto en educaragon

"Para evitar que el planteamiento encorsete la forma en que los alumnos trabajan para alcanzarlos, el docente no debe especificar los medios y materiales necesarios, dejando esto para un momento posterior del diseño curricular" (Alba, 2016, pág. 64)

Esta forma inclusiva de programar tiene en cuenta el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky que explicaba que no todas las interacciones producen desarrollo cognitivo, por lo que las actividades que se propongan deben situarse en la ZDP o distancia entre el nivel de desarrollo real (la que pueden hacer sin ayuda) y el desarrollo potencial (lo que pueden hacer con ayuda) para que supongan un reto. El lenguaje es un instrumento de comunicación, regulación del pensamiento y de la interacción, clave en este marco curricular del que estamos hablando.

Enseñanza Multinivel. La enseñanza o instrucción multinivel está íntimamente asociada a la educación inclusiva, al partir de la "premisa de que se debe enseñar una única lección a toda la clase" (Collicot, 1991, pág. 1) Como ocurría con el enfoque DUA, se tiene en cuenta los

[10]Resolución de 12 de abril de 2016,del Director General de Planificación y Formación Profesional, por la que se ofrecen orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias claves por cursos, establecidos en la Orden de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la comunidad Autónoma de Aragón.

distintos estilos de aprendizaje con el fin de ajustar el contenido curricular de algunos estudiantes en el propio diseño de la actividad.

Collicot (1991) propone trabajar con la Taxonomía de Bloom para formular las preguntas y retos que deben desarrollar, puesto que muestra y ofrece diferentes niveles de razonamiento. Tomlinson (2001) habla de **aulas diversificadas** y propone que el docente debe modificar los contenidos, los procesos y los productos para conseguirla, se basa en propuestas que parten del conocimeinto de su aptitud, sus intereses y su perfil como aprendices, de esta forma todo el alumnado participa en tareas adecuadas a su nivel competencial.

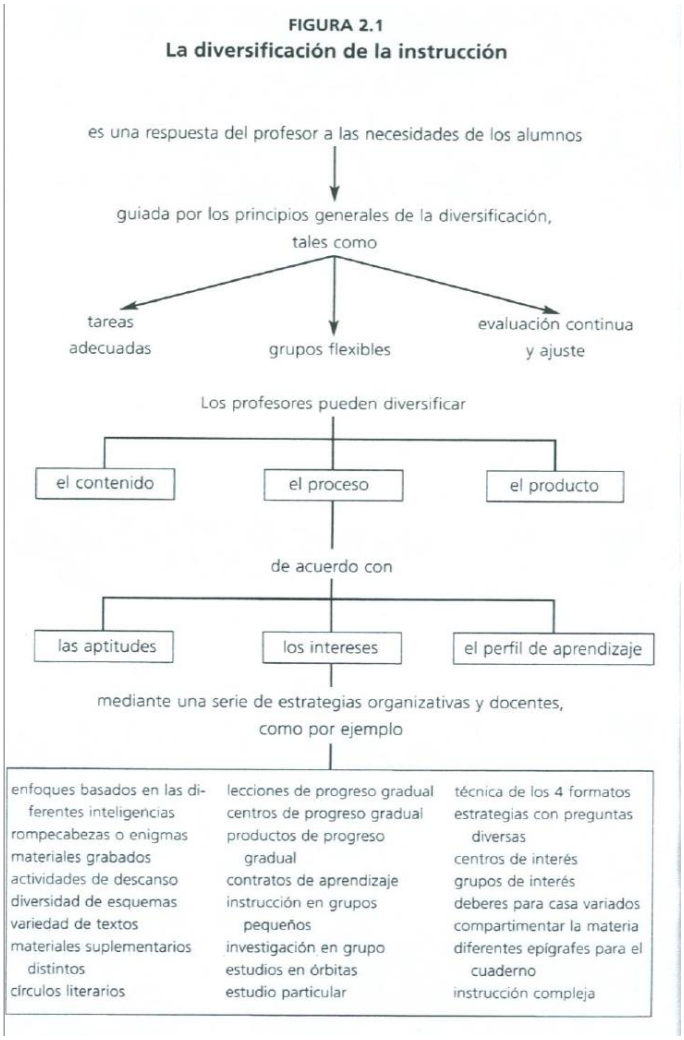


Imagen 3. La diversificación de la instrucción. (Tomlinson, 2001)

En esta línea de trabajo resulta muy interesante la propuesta inclusiva que Alfredo Hernando introduce en España con el nombre de **paisaje de aprendizaje** (Hernando, 2015, pág. 44). Un paisaje de aprendizaje permite programar desde el enfoque DUA y la enseñanza multinivel al permitir la personalización del aprendizaje. Los paisajes de aprendizaje van acompañados de una matriz de doble entrada, matriz The Zone (Hernando, 2015, pág. 48) donde se cruzan las inteligencias múltiples y los procesos cognitivos de la taxonomía de Bloom revisada, que

permiten crear situaciones de aprendizaje más ricas, variadas y profundas, así como itinerarios personalizados para todo el alumnado.

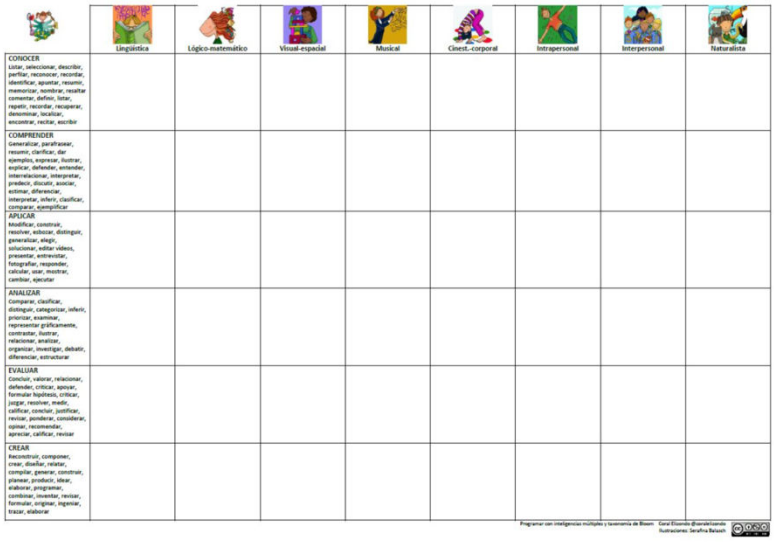


Ilustración 7. Matriz de The Zone elaborada por la misma autora

Relacionado con el DUA y la accesibilidad, está la **lectura fácil.**

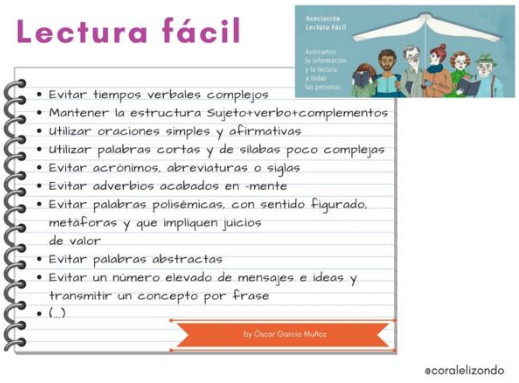


Ilustración 8. Diapositiva de la autora para la formación del curso UIMP_MECD 2017: Educación inclusiva: Ideas y realidades en marcha

La lectura fácil es un método de redacción y adaptación de textos para hacerlos más accesibles, que permite que todo el alumnado comprenda el mensaje y lo pueda transmitir. García (2014)[11] diferencia entre la adaptación lingüística de un texto que lo hace más fácil de leer, pero no de comprender y la adaptación lingüística que permite una lectura y una comprensión más sencilla, moviéndose la lectura fácil en esta premisa.

Dentro de la lectura fácil se incluyen también las ilustraciones y la maquetación hablando de distintos niveles que van desde la abundancia de ilustraciones con poco texto, hasta textos más largos con pocas ilustraciones.

[11]La guía con pautas para la redacción de textos puede descargarse en la WEB del CNIIE o en este enlace http://blog.educalab.es/cniie/wp-content/uploads/sites/3/2015/05/LECTURA-FÁCIL.pdf

Medidas sociales

Son las actuaciones generales que el centro hace con el objetivo de ser un centro inclusivo, un centro acogedor y seguro, una escuela abierta y participativa que tiene en cuenta a toda la comunidad educativa. Como en los casos anteriores estas medidas son una muestra de todas las que se pueden llevar a cabo en un centro educativo. Son propuestas que están relacionadas con la cultura de un centro.

Accesibilidad. Una accesibilidad que no vaya únicamente asociada a la necesidad de eliminar barreras físicas, sino todo tipo de barreras con el objetivo de lograr desarrollar estrategias de autonomía en todo el alumnado. Hablaremos por lo tanto en los centros educativos de accesibilidad cognitiva, sensorial y física, que permitan a todas las personas poder interpretar rápida y globalmente el entorno y acceder a él. Pero sobre todo de accesibilidad universal al promover el diseño para todos como se ha explicado en el apartado del Diseño Universal para el Aprendizaje, diseñando y creando entornos en el que todas las personas pueden acceder y comprender.

En esta línea se recomienda la Guía de accesibilidad cognitiva en los centros educativos (Belinchón, Casas, Díez, & Tamarit, 2014)[12].

El **uso pedagógico de los espacios** es un tema comentado anteriormente al hablar de crear ambientes para el aprendizaje. La idea es crear espacios abiertos, polivalentes y flexibles en su uso. Espacios bien planificados según el tipo de actividad que se vaya a desarrollar y que permitan trabajar metodologías inclusivas. Serán espacios acogedores, con una estética agradable y cálida, donde los materiales estén al alcance de todo el alumnado. De esta forma el espacio se convierte en parte activa de la metodología, se convierte en un factor didáctico esencial puesto que permite crear situaciones de aprendizaje más ricas.

Transformemos las aulas en aulas acogedoras que permitan interactuar; los pasillos en espacios vivos y cálidos para compartir, aprender o descansar; rediseñemos y demos un uso distinto a la biblioteca, creando bibliomaker o bibliolab; transformemos los patios de recreo en lugares agradables y seguros para todo el alumnado.

Ilustración 9. Diapositiva de la autora para un curso sobre centros inclusivos.

Patios de recreo inclusivo, patios dinámicos, patios activos. La idea que subyace bajo esta denominación es crear, construir patios que den la bienvenida a todo el alumnado y donde nadie se siente excluido.

[12]Puede descargarse en este ENLACE

Existen distintas propuestas que trabajan ya este aspecto, Lagar (2015) propone el programa Patios Dinámicos para promover la inclusión social en el tiempo de recreo.

Por medio del aprendizaje servicio se empodera también al alumnado para que provoque cambios en el entorno más cercano relacionándolo con otro aspecto interesante de este apartado, fomentar una **educación EcoSocial** creando centros Eco Educativos que permitan concienciar al alumnado sobre la necesidad de llevar a cabo transformaciones ambientales y ecológicas relacionadas con los Objetivos y metas de Desarrollo Sostenible adoptados el 25 de septiembre de 2015[13] para transformar nuestro mundo.

Participación de familias. La investigación científica ha demostrado que todas las interacciones del alumnado con el resto de los agentes sociales implicados en su educación (familia, amigos, vecinos, profesores, personal de comedor, monitores de actividades extraescolares…) influyen directamente sobre su rendimiento escolar. Una de las aportaciones que se desprenden de INCLUD-ED (2006-2011) es "que los resultados académicos de los niños y de las niñas no dependen tanto del nivel académico alcanzado por las familias, como del hecho que cuando los hijos/as están escolarizados, también las familias estén haciendo formación y participando en el centro" (Consortium, 2011).

En esta investigación se habla de cinco tipos de participación de las familias en el ámbito escolar:

- Participación informativa, cuando meramente se informa, se transmite una información a las familias.
- Participación consultiva, cuando las familias forman parte de los órganos de gobierno de los centros con un papel consultivo.
- Participación decisoria, cuando las familias pueden participar en la toma de decisiones.
- Participación evaluativa, cuando las familias participan en los procesos de evaluación del propio centro y del alumnado.
- Participación educativa, cuando las familias se implican en los procesos de aprendizaje de sus hijos e hijas y en su propia formación.

En este último tipo de participación estarían enmarcadas las escuelas de familias. En la actualidad, son muchos los centros educativos con una oferta formativa que se abre a las familias y cada vez son más los que abren la formación a familias y profesorado que aprenden de forma conjunta contenidos compartidos.

En el artículo 30 de la Orden ECD/1005/2018, se concretan*. Programas de colaboración entre centros docentes, familias o representantes legales y con la comunidad educativa.*

1. Estos programas tendrán por objeto la mejora de la comunicación y participación entre las familias o representantes legales y el centro educativo y podrán concretarse en distintas acciones dirigidas a la totalidad o a una parte de la

[13]Para saber más http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

comunidad y podrán realizarse de acuerdo a la autonomía organizativa y recursos de cada centro educativo.

2. Podrán desarrollarse, entre otras, las siguientes actividades:
    a) **Formación de familias** mediante talleres, tertulias dialógicas o escuelas de familias. La formación podrá abarcar de manera preferente la educación socioemocional, convivencia, igualdad o habilidades educativas.
    b) **Grupos interactivos**, como estrategia metodológica, organizando el aula en grupos de alumnos con niveles heterogéneos de aprendizaje que realizan una tarea concreta, con la colaboración de una persona adulta voluntaria.
    c) **Tertulias literarias dialógicas** compartidas entre el alumnado y sus familias o representantes legales, a partir de la lectura, preferentemente de textos clásicos, y con la presencia de un moderador que favorezca la participación e interacción entre el alumnado y los adultos.
    d) **Bibliotecas tutorizadas** para el alumnado y para sus familias en las que se podrán realizar actividades de estudio, tareas escolares, resolución de dudas, talleres relacionados con contenidos curriculares o de ocio y refuerzo de la lengua de acogida.
    e) **Grupos mixtos de apoyo**. Podrán formarse comisiones en las que participen distintos sectores de la comunidad educativa para proponer, realizar, coordinar y hacer el seguimiento de algún aspecto o actividad concreta.

e) Actuaciones específicas

En el artículo 26 de la Orden ECD/1005/2018 se define actuación específica como “aquella actuación que parte de las necesidades detectadas en la evaluación psicopedagógica y se concretará en modificaciones significativas individualizadas y prolongadas en el tiempo”, y estarán referidas a:

a) El acceso, los elementos esenciales y la organización del currículo.
b) El acceso o la permanencia en el sistema educativo.
c) Los recursos necesarios que facilitan el desarrollo de estas actuaciones.

Las actuaciones específicas se adoptarán cuando, una vez aplicadas las actuaciones generales necesarias, éstas no hayan sido suficientes para dar la respuesta educativa que requiere el alumno.

La propuesta de actuaciones específicas de intervención educativa requerirá previamente la realización de la evaluación psicopedagógica que concrete la identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo y la propuesta de respuesta educativa

Se consideran actuaciones específicas de intervención educativa:

a) Adaptaciones de acceso.
b) Adaptación curricular significativa.
c) Flexibilización en la incorporación a un nivel inferior respecto al correspondiente por edad.
d) Permanencia extraordinaria en las etapas del sistema educativo.
e) Aceleración parcial del currículo.
f) Flexibilización en la incorporación a un nivel superior respecto al correspondiente por edad.
g) Fragmentación en bloques de las materias del currículo en Bachillerato.
h) Exención parcial extraordinaria.
i) Cambio de tipo de centro.
j) Escolarización combinada.
k) Programas específicos, tales como:
   I. Programas de promoción de la permanencia en el sistema educativo.
   II. Programas de Cualificación Inicial de Formación profesional.
   III. Programas de atención al alumnado con problemas de salud mental.
   IV. Programas específicos en entornos sanitarios y domiciliarios.
   V. Programa de atención educativa para menores sujetos a medidas judiciales.
l) Cualesquiera otras que se determinen por la Administración Educativa.

f) Coordinación y colaboración con la comunidad educativa y con los recursos sociales, sanitarios y otros del entorno

Se concretará aquí necesita de la coordinación de los distintos agentes y entornos formativos comunitarios, potenciando la idea de la Escuela como comunidad educativa, ligada al sentido de pertenencia y responsabilidad compartida.

g) Estrategias para la evaluación, seguimiento y propuestas de mejora

En este apartado debe concretarse cómo va a llevarse a cabo el seguimiento y la evaluación de todas las medidas adoptadas. Se evaluará también el grado de consecución de los objetivos propuestos, el grado de implicación del profesorado, las dificultades encontradas y todas las propuestas de mejora para el próximo curso.

Dicha evaluación formará parte de la memoria anual del centro educativo.

(Huguet, 2006)

Trabajos citados

Ainscow, M. H., Soutworth, G., & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos.* Madrid: Narcea.

Ainscow, M., & Booth, T. (2000). *Index for inclusion. Guía para la evaluación y la mejora de la educación inclusiva.* Bristol: CSIE.

Alba, C. (. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas.* San Sebastián de los Reyes, Madrid: Morata.

Arrimadas, I., Fernández, R., García, D., González, C., Hernando, A., Martín, M., . . . Poyatos, C. (2015, Diciembre). La personalización y los paisajes de aprendizaje. *Educadores*(256), 12-27.

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información.* Barcelona: Hipatia.

Belinchón, M., Casas, S., Díez, C., & Tamarit, J. (2014). *Guía de accesiblidad cognitiva en los centros educativos.* Madrid : Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.* (3ª ed.). (G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón, & M. Sandoval, Trans.) Madrid: FUHEM.

Booth, T., Ainscow, M., & Kingston, D. (2006). *Index para la inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil. .* Bristol: CSIE.

Collicot, J. (1991). Impartir una instrucción multinivel. Estrategias para los profesores de aula. . In G. Porter, & D. Richler, *Changing Canadian Scholls* (A. G. Yerro, Trans., pp. 1-16). North York: The Roeher Institute.

Consortium, I.-E. (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas.* Madrid: Secretaría General Técnica.

Elizondo, C. (2016, Marzo 11). *Aprendizaje profundo. Aprendizaje para la comprensión. Pensamiento eficaz y procesos cogintivos.* Retrieved Noviembre 16, 2016, from Mon petit coin d'éducation: https://coralelizondo.wordpress.com/

Elizondo, C. (2016, Noviembre 1). Guía para elaborar un Proyecto Educativo de Centro inclusivo. Zaragoza, Zaragoza, España.

Elizondo, C. (2017, Abril 5). *#RevoluciónInclusiva en las aulas: Diseño Universal y paisajes de aprendizaje*. Retrieved Octubre 7, 2017, from Mon petit coin d'éducation: www.coralelizondo.wordpress.com

Forés, A., Gamo, J., Guilén, J., Hernández, T., Ligioiz, M., Pardo, F., & Trinidad, C. (2015). *Neuromitos de educación. El aprendizaje desde la neurociencia. .* Barcelona: Plataforma actual.

García, O. (2014). *Lectura fácil.* (G. p. educativa., Ed.) Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Hernando, A. (2015). *Viaje a la escuela del siglo XXI.* Madrid: Telefónica.

Huguet, T. (2006). *Aprender juntos en el aula: una propuesta inclusiva.* Barcelona: Graó.

Lagar, G. (2015). *Patios y parques dinámicas. Programa y herramienta de inclusión social para personas con TEA.* Oviedo: Trabe .

Mora, F. (2013). *Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama.* Madrid: Alianza editorial.

Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., & Kallick, B. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento.* Madrid: sm.

Tomlinson, C. (2001). *El aula diversificada.* Barcelona: Octaedro.

Trujillo, F. (2016, Septiembre 16). *Educ@con TIC*. Retrieved Octubre 11, 2016, from Educ@con TIC: http://www.educacontic.es/blog/el-analisis-dafo-en-el-diseno-de-proyectos-educativos-una-herramienta-empresarial-al-servicio

UNESCO. (2006). *Orientaciones para la inclusión: asegurar el acceso a la educación para todos.* . París: UNESCO.

ANEXOS

ANEXO 1

La propuesta que aquí se hace está basada en el Taller sobre prácticas inclusivas que Manuel Ávila llevó a cabo en la formación de Centros BIT en Zamora en marzo de 2017.

Reflexiona sobre qué hace el centro para construir comunidad y poner los valores en acción.

Señala de 1 al 5 el grado de desacuerdo o acuerdo con las cuestiones planteadas en el formulario. El 1 cuando estás totalmente en desacuerdo y el 5, cuando estás totalmente de acuerdo.

Razona a continuación las fortalezas y debilidades y haz propuestas de mejora

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. Cambio de mirada					
En el centro…	1	2	3	4	5
Se tienen siempre altas expectativas para todos los estudiantes					
Se evitan opiniones negativas sobre aquellos estudiantes que se encuentran con dificultades en clase					
Se etiqueta al alumnado					
Se fomenta la opinión de que todo el mundo tiene dones y talentos					
Se tiene un proceso de desarrollo participativo					
La inclusión se entiende como una mayor participación de todo el alumnado					
Todos los estudiantes aprenden a ser ciudadanos activos					
Todos los espacios del centro son accesibles					
Los estudiantes se sienten seguros en todos los lugares del centro escolar					
Los estudiantes aprenden habilidades de negociación, resolución y mediación de conflictos					
FORTALEZAS	DEBILIDADES				
PROPUESTAS DE MEJORA					

Reflexiona sobre cómo se organizan los apoyos a la diversidad en el centro.

Señala de 1 al 5 el grado de desacuerdo o acuerdo con las cuestiones planteadas en el formulario. El 1 cuando estás totalmente en desacuerdo y el 5, cuando estás totalmente de acuerdo.

Razona a continuación las fortalezas y debilidades y haz propuestas de mejora

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. Apoyos a la diversidad					
En el centro…	1	2	3	4	5
El apoyo es entendido como todas aquellas actividades que incrementan la capacidad del centro escolar para responder a la diversidad de los estudiantes, incluidos los cambios curriculares, organizativos…					
Todas las formas de apoyo están coordinadas					
Los estudiantes aprenden unos de los otros					
El profesorado planifica y enseña en colaboración					
El profesorado desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje					
El profesorado se plantea reemplazar la etiqueta de necesidades educativas especiales					
El profesorado tiene disponibilidad horaria para realizar apoyos dentro del aula					
El profesorado considera que las barreras para el aprendizaje y la participación se originan dentro del centro con su organización, currículo, organización de apoyos, metodologías…					
El profesorado considera que el apoyo es una responsabilidad de todos					
Los apoyos se hacen siempre dentro del aula					
FORTALEZAS	DEBILIDADES				
PROPUESTAS DE MEJORA					

Reflexiona sobre cómo se orquesta el aprendizaje en el centro, en tu aula.

Señala de 1 al 5 el grado de desacuerdo o acuerdo con las cuestiones planteadas en el formulario. El 1 cuando estás totalmente en desacuerdo y el 5, cuando estás totalmente de acuerdo.

Razona a continuación las fortalezas y debilidades y haz propuestas de mejora

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. Orquestando el aprendizaje					
En el centro…	1	2	3	4	5
Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todo el alumnado					
Se tiene en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje al programar las actividades de aprendizaje					
Se agotan todas las medidas básicas de atención a la diversidad antes de hacer una adaptación curricular significativa					
La adaptación curricular significativa es una norma					
Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje					
Se trabaja la cultura del pensamiento					
Se fomenta el aprendizaje dialógico					
La evaluación fomenta la reflexión con actividades de autoevaluación y coevaluación					
Se ha reflexionado sobre la contribución o no de los deberes en el aprendizaje					
Las actividades complementarias, las salidas, están disponibles siempre para todos los estudiantes					

FORTALEZAS	DEBILIDADES

PROPUESTAS DE MEJORA

ANEXO 2

"Ambientes de aprendizaje seguros, estructurados y organizados basados en un profundo respeto por los niños y en la comprensión y el amor docentes como motor de crecimiento y desarrollo infantil". María Montessori

Para Montessori la prioridad era crear espacios cómodos, acogedores, cálidos y estéticos donde cada elemento era elegido con sumo cuidado

Propuestas para organizar ambientes o rincones de aprendizaje en el aula con materiales diversos para enriquecer el aprendizaje. Se proponen actividades que desarrollen las capacidades de todo el alumnado.

INFANTIL

Rincones para trabajar las funciones ejecutivas

- **Rincón de la atención** con propuestas lúdicas como puzles, construcciones, dibujos, series…;
- **Rincón de la fluidez verbal** y trabajar la radio, la creatividad lingüística. Títeres, teatro.

  VER Los títeres y el lenguaje de los cuentos: https://elmarescolorazul.blogspot.com/2017/03/los-titeres-y-el-lenguaje-einfantil.html
- **Rincón de la memoria** con juegos de memory elaborados por ellos mismos o juegos de mesa como nunca olvida una cara, memo erase, dobble, halli galli
- **Rincón de la planificación** con juegos como los tres cerditos, animal sobre animal
- **Rincón juegos de lógica.**

Esta propuesta de trabajo de las funciones ejecutivas puede trabajarse también con juegos de mesa y con la participación de otros docentes en el aula. Ejemplos de juegos

- Atención: HALLI GALLI JR
- Memoria: MEMO ÉRASE
  - Nunca olvido una cara
- Funciones ejecutivas: LOS TRES CERDITOS
  - Animal sobre animal-

- Dooble
- Rapidofruit

Otras propuestas de rincones

- **Rincón de la calma.** Con libros, laberintos, peluches, botella de la calma, reloj de arena, pictogramas para la relajación. Coger ideas en la web[14].

- **Rincón del ordenador.** Para trabajar, profundizar y enriquecer por parejas aspectos trabajados en el aula.

- **Rincón del arte.**

  Esculturas[15]Libro El punto.

  Vídeo
  https://www.youtube.com/watch?v=xll7kOSlFsE

  Art corner Montessori. Ver ideas aquí: http://www.mericherry.com/2015/04/06/10-incredible-inspired-art-studios-kids/

- **Rincón de matemáticas y arte.**
  - Geometria y arte con Kandisky
  - El mago de las formas geométricas[16]
  - Formas geométricas
  - Obras de arte con geometría
  - Tangram
  - Crear puzles
  - Mosaicos
  - Series

[14]Rincón de la calma http://www.clubpequeslectores.com/2017/01/rincon-calma-paz-cuentos-relajantes.html

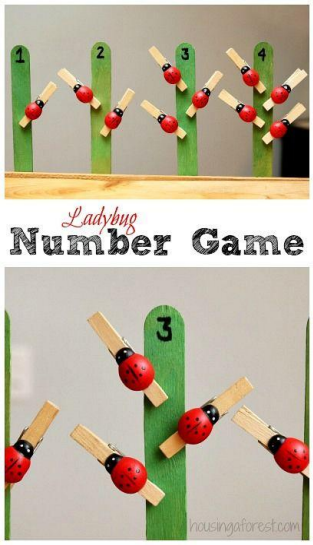
[15] Visto en http://kidney-garden.blogspot.com/2016/09/dot-day-sculptures.html?utm_source=bloglovin.com&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed:+blogspot/TNEAN+(Kindergarten%27s+3+R%27s:+Respect,+Resources+and+Rants)

[16] Visto en http://proyectomatematicasyarte.blogspot.com/2017/05/en-este-proyecto-facilitaremos-el.html

- **Rincón del cálculo**.
  - **Juego de las gallinas**[17]: Tiran del dado por turnos y cogen tantos huevos como el número que les ha salido, lo colocan en la huevera y el primero en completar la huevera gana. Se puede acompañar de la canción *La gallina turuleta.*

  - Rincones para trabajar el **concepto de cantidad y número**. Ejemplos vistos en Pinterest.

-



[17] Visto en http://plastificandoilusiones.blogspot.com/2015/11/el-juego-de-los-huevos.html?m=1

- Dominós

Geoplano.

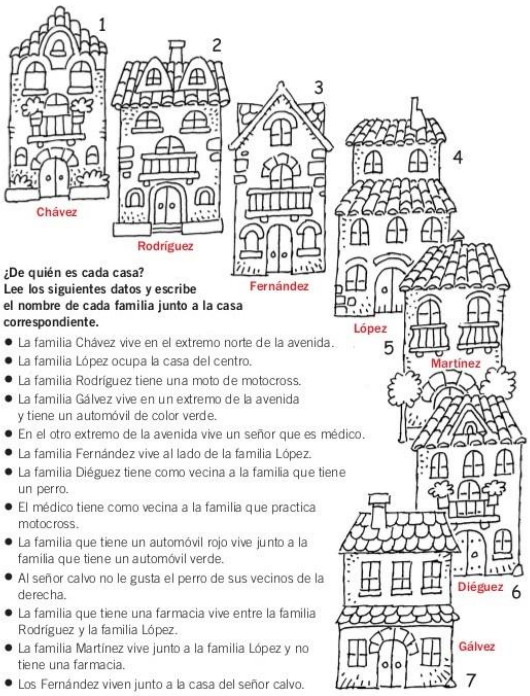
Intervención mediante el juego. Con propuestas de juegos colaborativos con normas y espera de turnos. Se podría trabajar con rincones o áreas:

- área motriz con juegos para la motricidad fina;
- área social para desarrollar roles con disfraces, teatro, role playing;
- área comunicativa para desarrollar el lenguaje, la expresión, las interacciones dialógicas;
- área sensorial para trabajar los sentidos y la percepción;
- área cognitiva con juegos de funciones ejecutivas y área afectiva o de las emociones

Educación Primaria

Rincones para trabajar las funciones ejecutivas

- **Rincón de la atención** con propuestas lúdicas como puzles, construcciones, dibujos, series…;
    - Propuestas de Juegos de mesa: HALLI GALLI, Dobble KidsSpidmonsters
- **Rincón de la fluidez verbal** y trabajar la radio, la creatividad lingüística. Títeres, teatro.
    - Propuestas de juegos de mesa: Letra a letra, scatergories,
- **Rincón de la memoria** con juegos de memory elaborados por ellos mismos o juegos de mesa
- **Rincón de la planificación** con juegos como parking puzzle, cubo de rubic, cartas uno, catán
- **Rincón juegos de lógica.**



Otras propuestas:

- **Rincón de la calma.** Con libros, laberintos, botella de la calma, reloj de arena, técnicas de relajación, mandalas para colorear.

.

- **Rincón del ordenador.** Para trabajar, profundizar, buscar información, enseñanza del español.Scrach,Symbaloo con recursos ELE https://www.symbaloo.com/mix/espantilde-olsegundalengua

  Para trabajar el pensamiento computacional. https://code.org/

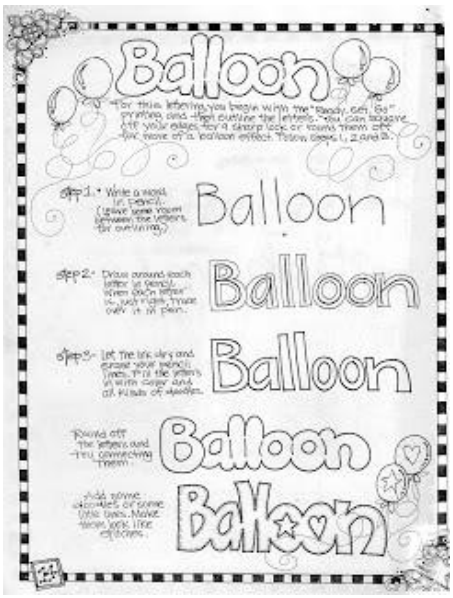
- **Rincón de la creatividad.**
  - Garabatos creativos. A partir de un garabato hacer un dibujo
  - Piensa otra utilidad para… una caja, unas tijeras….
  - Técnicas de creatividad

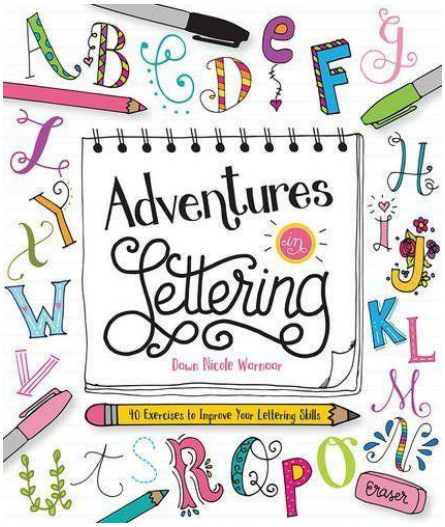
- **Rincón de la escritura creativa:**

Ver ideas en los web palitos para escribir: http://lapiceromagico.blogspot.com/2016/03/palitos-para-escribir.html

  - Binomio fantástico de Rodari
  - StoryCubes
  - Historias con dados

- **Rincón de la caligrafía, arte y diseño. Lettering**

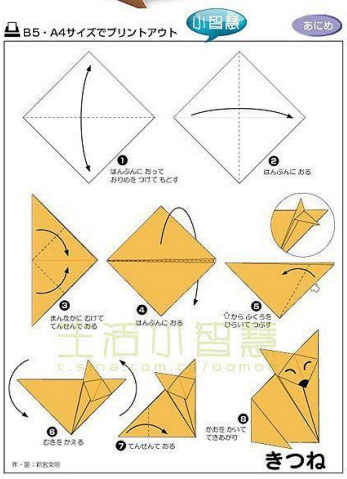


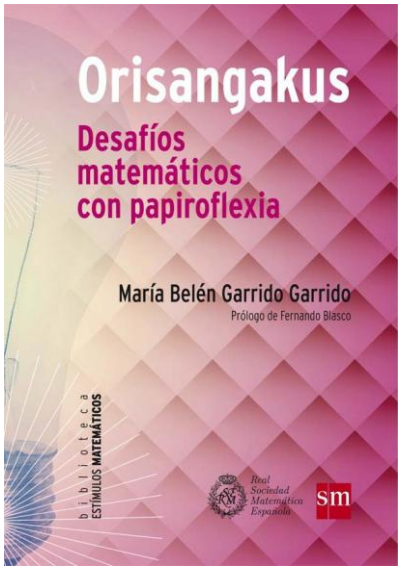


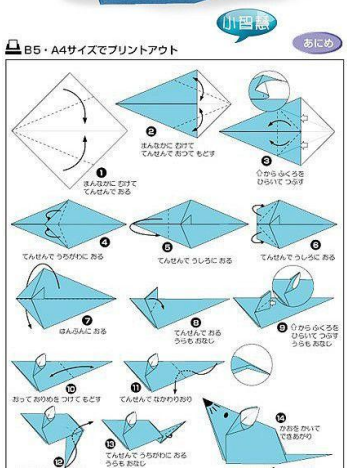
Ver la web http://caligrafiaarteydiseo.blogspot.com/2016/06/asignatura-de-caligrafia-expresiva-i.html

- **Rincón de matemáticas y arte mARTEmáticas**
  - Geometría y arte con Kandinsky, Mondrian
  - Simetría y Picasso
  - Dibujar mandalas
  - Obras de arte con geometría
  - Tangram
  - Fractales, Mosaicos
  - Collages

- **Rincón de papiroflexia**

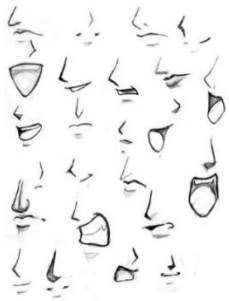




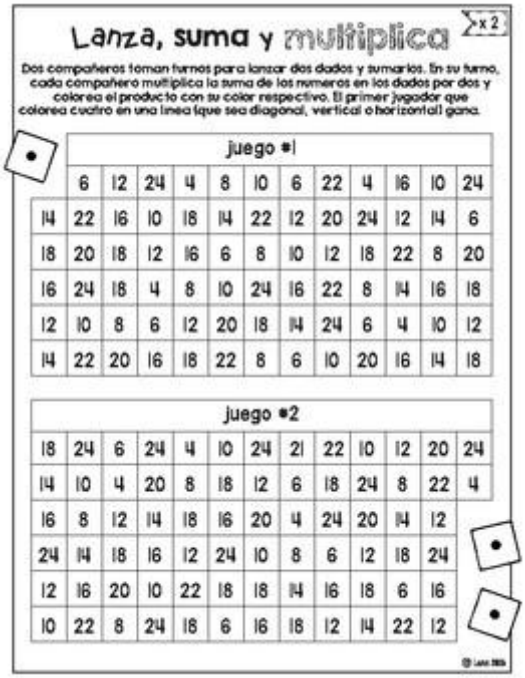


- **Rincón de dibujo de manga**

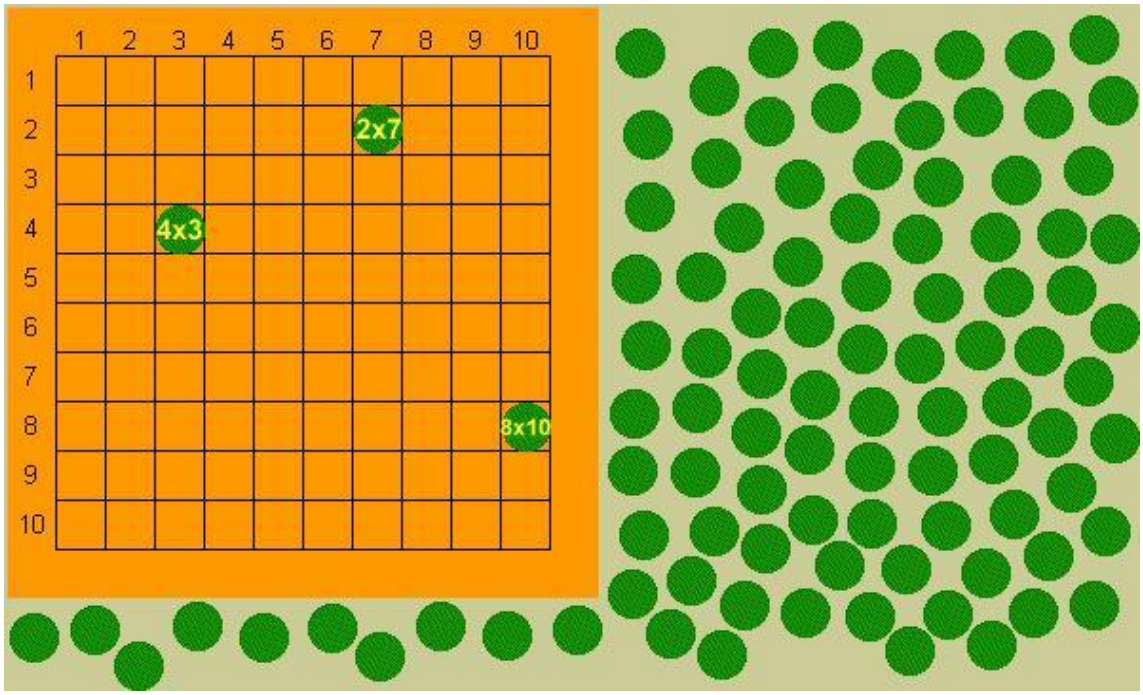
Ver web http://practicarte.com/blog/como-aprender-dibujar-anime-manga-pasos/



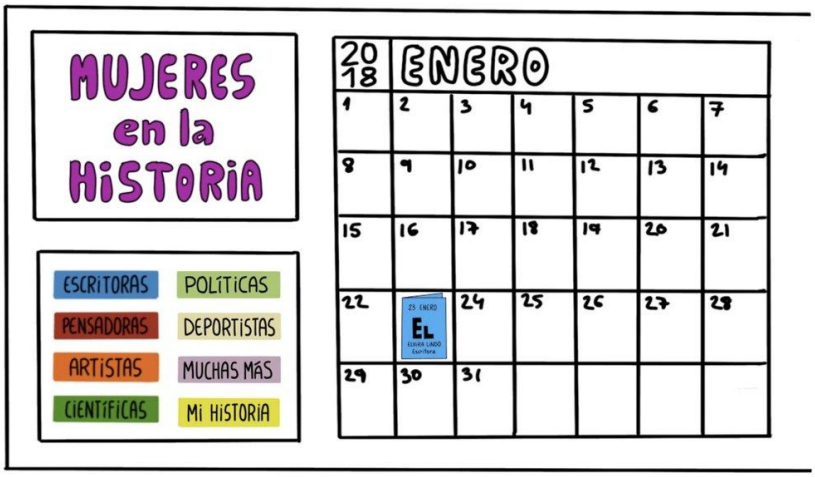
- **Rincón del cálculo**
  - Juega suma y multiplica con dados.



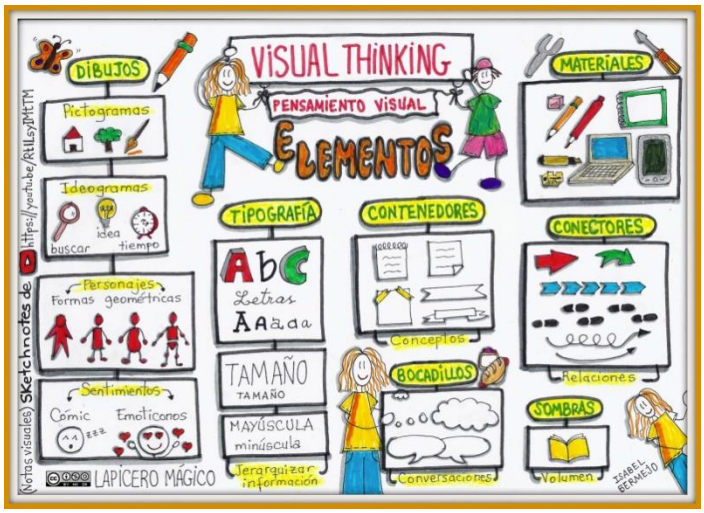
- Multiplicaciones



- **Rincón de las ciencias.**
  - Libros
  - Experimentos sencillos
  - Se pueden contestar a las preguntas que se hagan ellos mismos y escribirlas en un libro de clase. ¿Sabes por qué, sabes cómo funciona…?
  - ¿Quién es…? Hacer un calendario con personajes famosos.



- **Visual thinking**



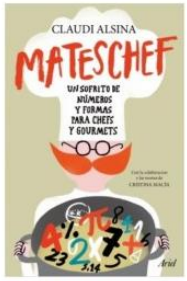
- **Rincón matemáticas**

Libros de Claudi Alsina:

Aquí te presento una selección de los últimos libros que he publicado. La mayoría de divulgación o interés divulgativo. Con los que he querido acercar las matemáticas a la vida cotidiana de las personas.

Todo está en los números

Claudi Alsina Editorial Ariel 2017 (ISBN 978-84-344-2563-7).



Mates chef. Un sofrito de números y formas para chefs y gourmets

C. Alsina, R.B. Nelsen, The Mathematical Association of America, Washington (2011) (ISBN 978-0-88385-986-5).

ANEXO 3

Rúbrica para lectura. Vista en el blog[18] "*Comprensión lectora.org*"

Colorea las casillas donde consideres que se sitúa cada criterio.

CRITERIOS QUE TENGO EN CUENTA	☺	:!	☹
EXPRESIÓN Cambia el tono de voz y hace pausas cuando se encuentra un punto o una coma.			
RITMO Lee a un ritmo adecuado, ni muy rápido, ni muy despacio			
PRONUNCIACIÓN Pronuncia correctamente todas las palabras			
COMPRENSIÓN Comprende lo que ha leído			

[18] https://comprension-lectora.org/un-cronometro-o-mejor-una-rubrica-para-medir-la-fluidez-lectora/