



MINED

Un Ministerio en la Comunidad

Estrategias Pedagógicas para Atender a la Diversidad



2011:
UNIDAD
FOR EL BIEN COMÚN



ÍNDICE

	Pág.
I.- Introducción	3
II.-Atención a la Diversidad	4
1.- Diversidad.....	4
2.- La Atención a la diversidad un cambio de paradigma.....	6
2.1.- Valores implícitos.....	6
2.2.- Reconocer el derecho a la diferencias.....	6
III.- ¿Qué implican las prácticas pedagógicas en la atención a la Diversidad?	8
1. Diversificar las prácticas pedagógicas en el aula de clase.....	9
2. ¿Cómo organizar un aula que atiende la diversidad?.....	11
3. El clima en el aula.....	12
IV.- Estrategias Educativas para la Atención a la Diversidad	14
1. El trabajo Colaborativo.....	14
1.1 La colaboración entre profesores una estrategia para la atención a la diversidad.....	15
2. El agrupamiento como estrategia organizativa y de aprendizaje ...	21
3. Grupos de aprendizaje cooperativos.....	25
4. Adecuaciones curriculares.....	30
V.- Anexo	34
VI.- Bibliografía	37

I.- Introducción

El Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional (GRUN), en cumplimiento de los compromisos nacionales e internacionales establecidos en la Constitución Política de Nicaragua, la Convención de los Derechos del Niño, el Código de la Niñez y la Adolescencia entre otros, asume la tarea de construir un nuevo modelo educativo basado en la transformación de la conciencia y la restitución de derechos con y desde el protagonismo del pueblo, lo que se expresa en la Estrategia Nacional de Educación que impulsa el GRUN, a través del Ministerio de Educación (MINED).

En este contexto, la Estrategia Nacional de Educación, apunta a superar la pobreza y lograr el Buen Vivir para todo el pueblo nicaragüense y se basa en los valores cristianos, el amor, la paz, la reconciliación, los ideales socialistas, los valores de solidaridad con las y los pobres, la juventud, la gente del campo, los pueblos originarios y afro descendientes, las personas con discapacidad, así como otro tipo de condición que genere exclusión.

Por su parte, las políticas educativas del MINED: Más Educación, Mejor Educación, Otra Educación, Gestión Educativa y Descentralizada, Todas las Educaciones, postulan: el acceso, la permanencia y la promoción con calidad y equidad, de todas y todos los estudiantes, en las diferentes modalidades que conforman el subsistema de Educación Inicial, Básica y Media.

Lo antes expuesto, se articula con la Batalla por el 6º grado, la cual asegura que todas y todos los estudiantes alcancen la primaria completa como promedio, en la que se reconoce a la diversidad y se respeta la individualidad.

Por lo anterior, el MINED a través del Departamento de Educación Especial, tiene el gusto de poner en manos de la comunidad educativa, el módulo sobre Estrategias Pedagógicas para atender a la Diversidad con el objetivo de generar procesos de reflexión, a fin de ir abriendo espacios inclusivos que permitan brindar una educación con calidad donde cada docente se apropie de las diferentes formas de atender a la diversidad en el contexto de la atención a las necesidades educativas de los estudiantes, y contribuir a mejorar la atención educativa de las personas con o sin discapacidad.

Esperamos que este documento te sirva de apoyo, y que encuentres en él un instrumento que permita llevar a la práctica las diferentes formas de atender a la diversidad, utilizando tu propia creatividad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

II.- Atención a la Diversidad

1.- Diversidad

El enfoque de Educación Inclusiva, tiene como base la valoración de la diversidad, partiendo del reconocimiento de la pluralidad de formas de vivir, de ser, de sentir, de existir, de pensar de las personas, es un derecho que le asiste y su fortalecimiento y desarrollo es un fin de toda la sociedad y en especial de la educación.

Así mismo, la educación debe considerar la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza – aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo personal y social. Debe reconocerse que lo que nos caracteriza es precisamente el hecho de que todos y cada uno de nosotros somos distintos y por lo tanto, las diferencias son inherentes al ser humano y no excepciones. Desde esta visión, la escuela no puede obviar a la diversidad y actuar como si todos los niños aprendieran de la misma forma, bajo las mismas condiciones y a la misma velocidad, sino por el contrario debe desarrollar nuevas formas de enseñanza que tengan en cuenta y respondan a esa diversidad, llevando a la práctica los principios de una educación para todos y con todos.

El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los estudiantes tienen necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje establecidas en el currículo escolar, que son necesarias para su proceso de socialización y de identidad personal. Estas necesidades educativas individuales son fruto de procedencia social, cultural y de factores personales. Es preciso tomar en cuenta la influencia de la clase social, la pertenencia cultural y el género que está en dependencia en el grado de conocimientos, actitudes, motivaciones y estrategias de aprendizaje de los alumnos y alumnas, y cómo influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje y en las relaciones que se establecen.

Dentro de este contexto, muchos estudiantes experimentan dificultades de aprendizaje y de participación en la escuela porque no se tienen en cuenta sus características personales, psicológicas o sociales (con independencia de si tienen o no discapacidad), como consecuencia del modelo homogeneizador del sistema educativo. El desajuste entre la cultura escolar y de los docentes influye de manera importante en el menor progreso de estos alumnos y por consiguiente en el abandono de la escuela. Como señala Rosa Blanco que a su vez menciona Marchesi y Martín (1998), los alumnos que pertenecen a grupos sociales y culturales con menor vinculación a la cultura escolar pueden generar menos expectativas en los docentes y tener menor autoestima y seguridad en las actividades escolares. La percepción de estos alumnos de que se espera poco,

refuerza su sensación inicial de que son poco competentes para las tareas escolares.¹

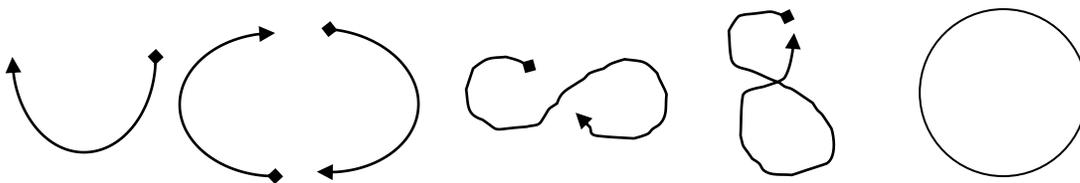
Dentro de la diversidad de alumnos que acoge la escuela hay grupos que tienen necesidades educativas comunes, otros que tienen necesidades educativas individuales y otros que tienen necesidades educativas especiales.

Hablamos de necesidades educativas comunes cuando nos referimos a las necesidades educativas que son compartidas por la generalidad de los estudiantes ante las exigencias de aprendizajes expresadas en el currículo regular:

Por ejemplo: En un aula de clase de primer grado la necesidad educativa que presentan los estudiantes es en la adquisición de la escritura y lectura.

Nos referimos a necesidades educativas individuales cuando ciertos estudiantes responden con dificultad ante las exigencias curriculares debido a sus capacidades, intereses, ritmo de aprendizajes u otras causas; pero que pueden ser reales a través de una serie de acciones que todo docente utiliza para dar respuesta a la diversidad.

Por ejemplo: Un niño presenta mucha dificultad para trazar las letras y realizar el enlace de las mismas para formar una palabra. Su letra es ilegible. El docente en este caso debe enfatizar durante la clase en el aprendizaje del trazo de los grafemas, reforzándolo con las actividades de reproducir grafemas y enlaces tales como: Ejercitar el movimiento de trazo de líneas rectas y curvas, dibujando uno de los gráficos en la pizarra. Repasarlo varias veces enseñando a los niños y niñas la dirección del movimiento. Después poner una señal en el lugar de partida y con una flecha indicar la dirección del movimiento. Luego se tomará la mano del niño y guiándole se hará que repase el dibujo varias veces, primero con el dedo y después con la tiza. Por último dejar al niño que repase solo los gráficos.



Cuando nos referimos a las necesidades educativas especiales estamos haciendo referencia a aquellas necesidades educativas particulares, que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utilizan los maestros y maestras para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y alumnas y que requieren, para ser atendidas, recursos o medidas

¹ Rosa Blanco Especialista UNESCO/OREALC. Conferencia Inaugural, del Ciclo Anual de Conferencias 2002 Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa. San José, Costa Rica. 24 de Abril de 2002.

pedagógicas especiales distintas a las que comúnmente requieren la mayoría de los estudiantes.

Por ejemplo: Un niño ciego para acceder a la educación en igualdad de condiciones que el resto de los estudiantes del aula se hace necesario que el material educativo sea adaptado en braille sonoro y relieve.

2- La Atención a la diversidad un cambio de paradigma

2.1 - Valores implícitos.

Existe una serie de valores, muy arraigados en nuestra sociedad, que dificultan la aceptación real desde un punto de vista positivo de la diversidad. En otras palabras, el reconocimiento de que la diversidad de un grupo humano que aprende no tiene por qué ser un obstáculo, sino que, orientada adecuadamente, puede ser un factor dinamizador y enriquecedor para el desarrollo y aprendizaje de todos los miembros del grupo.

El trato discriminatorio que sufren muchos niños y niñas debido a su figura corporal es sólo uno de los muchos ejemplos que ilustran esta tendencia. En nuestro medio, con frecuencia se valora a las personas no por lo que son, sino por el grado de aproximación a los patrones considerados ideales.

Otra manifestación es el hábito de agrupar y etiquetar a los estudiantes a partir de estereotipos que ocultan su situación y obstaculizan su desarrollo, y así se habla de alumnos y alumnas poco motivados, rebelde o pasivos en lugar de analizar y actuar sobre la realidad específica que hay detrás de cada uno de estos comportamientos.

Cuando se habla de diversidad en el aula, el docente piensa en estudiantes con dificultades, sin mantener que todos los seres no somos iguales. Caracterizar a los alumnos, por sus deficiencias o por los problemas que generan en la dinámica de trabajo en el aula, además de ser injusto, bloquea la posibilidad de tener percepciones positivas (tanto en el profesor como en el estudiante), que permitan orientar las situaciones desde una perspectiva educativa y de cambio².

2.2 - Reconocer el derecho a las diferencias

Pareciera obvio preguntarse si existe una relación entre educar y los derechos humanos.

Inmediatamente surgen una serie de respuestas. ¡Claro el ser educado es un derecho humano!, ¡Por supuesto los derechos humanos deben ser parte del sistema educativo!

² Luis del Carmen. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Girona quien retoma el artículo publicado en Aula de Innovación Educativa, 90, pp. 7-11, marzo 2002.

El factor económico también ha jugado un papel importantísimo en el proceso de aprendizaje y respeto a los derechos humanos, influyendo en muchos casos en la calidad educativa.

Las mujeres primero rompieron con la segregación que promovía el rol tradicionalmente sexistas. Las mujeres debían aprender a bordar, tejer, coser, etc. Se debían dedicar a labores del hogar o enfermería, educación, secretariado, etc.

Esta división sexual del aprendizaje repercute directamente en la división sexual del trabajo donde las profesiones jugaban un papel determinante para ocupar un cargo dentro de la sociedad. Las femeninas son las de menor pagas y de menor jerarquía. Éstas a principios de siglo pasado no sólo lucharon por el derecho al voto sino por la incorporación de las mujeres en todos los procesos educativos.

Un segundo ejemplo está relacionado a las personas con discapacidad, la educación ha sido también utilizada para discriminar, violentar y segregar poblaciones.

La segregación, la discriminación, la baja calidad de la educación, la escasez de recursos son elementos que siempre han estado presentes en la educación para personas con discapacidad.

A medida que avanzan los estudios en la educación, se van descubriendo diversas formas en que se manifiesta la discriminación educativa y nuevas teorías sobre la pedagogía inclusiva. Es así, como en los últimos años se ha profundizado en la educación para la diversidad. Se han desarrollado investigaciones sobre el proceso de aprendizaje por género, edad, origen cultural, etc.

Producto de estas nuevas exigencias que van cambiando de paradigmas dominantes, ponen a los docentes bajo un nuevo reto; el de convertirse en promotores de derechos humanos de la diversidad poblacional.

Este nuevo paradigma (vida independiente) influirá en los siguientes aspectos:

- * En lo social, al incorporarse éste en el sistema educativo provoca compromiso de los docentes y el respeto de los derechos humanos como impacto directo en el ámbito actitudinal. Estudiantes con discapacidad y sus familiares participarán activamente en los procesos de aprendizaje. Su incorporación en las aulas regulares implica convivencia y rompimiento de roles y estereotipos discriminatorio incidiendo en los cambios de relación entre la diversidad de alumnos y profesores. Abre las puertas a la valoración de las diferencias y al desarrollo de nuevos valores como el respeto a la diversidad, la tolerancia, la solidaridad, la cooperación, la equidad, etc.
- * En las políticas y normas educativas incorporando la accesibilidad para todos en el sistema educativo. Se deberán revisar las políticas y normas para asegurar que no excluyan a ningún grupo población e incentiven el desarrollo

humano de todos sin distinciones de sexo, clase social, etnia, edad, condición física, preferencia sexual, religión, etc.

- * En lo administrativo, la revisión de los aspectos organizativos de las instituciones educativas debiendo responder si los planes, presupuesto, proyectos, programas incorporan la equidad transversalmente para asegurar la igualdad educativa.
- * En el ámbito curricular elevar los temas de interés de la diversidad poblacional en los contenidos de los programas de estudio. Es importante visualizar los aportes de la diversidad poblacional por ejemplo, el aporte de las poblaciones indígenas, de las regiones autónomas de nuestro país, de las mujeres, de las personas con discapacidad en la construcción de la sociedad que tenemos.
- * En referencia a los aspectos tecnológicos, éstos serán fundamentales para trabajar con la diversidad estudiantil y asegurar la equidad. El lograr el acceso a los medios tecnológicos que faciliten el proceso de enseñanza - aprendizaje de todos, será fundamental.

Estamos a las puertas de importantes cambios en la construcción de una sociedad de equidad. La responsabilidad de los docentes es fundamental para lograr estos cambios³.

III.- ¿Qué implican las prácticas pedagógicas en la atención a la diversidad?

Atender a la diversidad requiere diversificar las prácticas pedagógicas, partiendo del reconocimiento de que todos los niños son diferentes, aunque asistan a la misma escuela. La educación obligatoria debe ser integradora de todos, o en caso contrario, no se cumple con el derecho universal de la educación (J. Gimeno Sacristán, 2000). Por lo tanto, atender a la diversidad es un gran reto que implica grandes reconstrucciones de las prácticas pedagógicas, para lograr una educación de calidad, que respete las diferencias y evite la segregación.

Por lo tanto la práctica pedagógica debe ser congruente para atender a todos los estudiantes, y como cada uno es distinto, ésta debe ajustarse a la diversidad.

Basil Bernstein (1994) plantea que cualquier práctica pedagógica encierra una transmisión cultural o forma social y lo que ella transmite o su contenido específico: un “qué” y un “cómo”. Él distingue dos modalidades: conservadora o tradicional y centrada en el niño.

Cuando los aprendizajes secuenciados son iguales para todos los estudiantes, además de exigirles el mismo ritmo y tiempo de realización con materiales

³ Master Rodrigo Jiménez Sandoval. Licenciado en derecho internacional. Ciclo anual de conferencias 2003 Centro Nacional de Recursos para la Ecuación Inclusiva/ San José Costa Rica. 25 de Junio de 2003

estandarizados y homogéneos, la práctica pedagógica es conservadora, automáticamente excluye, llegando al extremo de repetición de grado o a la deserción escolar.

Por ejemplo: al planificar el desarrollo de las clases el docente reflexiona, si los contenidos programáticos están bien establecidos, qué cosas deben ir antes que otras, incluso determina el tiempo en el que se ha de aprender una determinada cantidad de contenidos y regula generalmente el desarrollo mental de los alumnos/as en relación con la edad.

Gimeno Sacristán (2000) nos habla de una escuela comprensiva, cuya ideología es que todos los alumnos asistan a una misma escuela, sin segregaciones de ningún tipo, donde se utilice un currículo común.

Implementando una práctica pedagógica que responda adecuadamente a la diversidad pues aunque se trabaje el mismo currículo para todos los estudiantes, crea conciencia de la necesidad de adaptarlo según el potencial de cada contexto y de cada alumno. Se requiere una pedagogía que se centre en los procedimientos y competencias de los educandos. Que el maestro se convierta en un facilitador que constantemente proporcione ayuda y las evalúe para proporcionar lo necesario. Se trata de apropiarse de una pedagogía centrada en el niño, en su aprendizaje, en su relación con el contexto, en su actitud, en su desempeño, y ser consciente de que contrario a lo que se venía trabajando, se requiere pensar en la heterogeneidad de los estudiantes.

Finalmente, podemos afirmar que las prácticas pedagógicas deben ser flexibles, que permitan diversificar las prácticas de enseñanza para que todos los estudiantes hagan fructíferos sus talentos y sus posibilidades de creación y desempeño, favoreciendo no sólo la adquisición de conocimientos, sino técnicas y actitudes que conformen el *ser* de cada alumno, para que en realidad a través de la práctica pedagógica se logre el desarrollo integral de cada ser humano.⁴

1.- Diversificar las prácticas pedagógicas en el aula de clase

Diversificar las prácticas pedagógicas significa romper con el esquema tradicional en el que todos los maestros orientan a los estudiantes a hacer lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales. La cuestión central es como organizar las situaciones de enseñanza de forma que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes, es decir, cómo lograr el mayor grado posible de interacción y participación de todos los estudiantes, sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno.

Cuanto más flexible sea esta organización de la enseñanza, más fácil será, por otro lado, la incorporación de los profesores al aula para facilitar el proceso de

⁴ Pedagogía invisible para atender la Diversidad a partir de un modelo de Basil Bemstein por Reynalda Salas Rodríguez.1994.

enseñanza - aprendizaje de todos los estudiantes y es el contexto quien tiene una influencia más intensa y directa en el desarrollo de ellos.

Las prácticas pedagógicas son adoptadas en el centro para dar respuesta a la diversidad ya que en ella tienen lugar principalmente los procesos de enseñanza-aprendizaje. La programación anual y el conjunto de unidades didácticas que la concretan, constituyen el nivel de planificación curricular que orienta y guía los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las aulas. Esta planificación ha de conseguir el equilibrio entre dar respuesta al grupo como tal y a cada estudiante dentro del mismo. Esto implica conocer tanto las características y necesidades educativas generales del grupo (niveles de competencia curricular, intereses, tipo de relaciones que se establecen) como las características y necesidades más específicas que puedan presentar determinados alumnos.

Es de suma importancia que el docente tenga dominio de las características de los estudiantes para dar respuesta a la diversidad, dada la extrema complejidad que caracterizan los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el aula, por ello se señalan algunos elementos que pueden ser más relevantes para lograr el propósito señalado:

a.- Los profesores han de conocer bien las posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos, los factores que facilitan el mismo y sus necesidades educativas más específicas. Sólo a través de este conocimiento se podrán ajustar las ayudas pedagógicas al proceso de construcción personal de cada estudiante. Conocer bien a los estudiantes implica una intensa interacción y comunicación con ellos, una observación constante de sus procesos de aprendizaje y una revisión de la respuesta educativa que se les ofrece.

Este conocimiento es un proceso continuo que no se agota en el momento inicial de elaborar la programación anual. Cada vez que se inicia un nuevo proceso de aprendizaje, a través de las diferentes unidades didácticas, es fundamental explorar los conocimientos ideas y experiencias previas de los estudiantes acerca de los nuevos contenidos, y durante el proceso mismo observar cómo progresan para proporcionarles las ayudas necesarias.

b.- Ayudar a todos los estudiantes a la construcción del aprendizaje significativo. La forma en que se plantean las situaciones de enseñanza-aprendizaje es determinante para conseguir o no un aprendizaje significativo. La construcción de aprendizajes significativos implica que todos y cada uno de los alumnos tengan una predisposición favorable para aprender (motivación), atribuyan un sentido personal a las experiencias de aprendizaje, y establezcan relaciones substantivas entre los nuevos aprendizajes y lo que ya saben. Atribuir un significado personal al aprendizaje implica que comprendan no sólo lo que tienen que hacer, sino también el por qué y para qué, de esta manera será mucho más fácil que tengan una participación activa en dicho proceso. Existen diferentes medios para lograrlo: explicaciones a todo el grupo, demostraciones, conversaciones con los estudiantes en pequeño grupo e individualmente, etc.

Otro factor esencial es que todos los estudiantes sientan que pueden tener éxito en su aprendizaje, especialmente cuando tienen dificultades o una historia de fracaso, para lo cual hay que plantear actividades que puedan resolver con las ayudas necesarias y estimular el esfuerzo y no sólo los resultados.

c.- Organizar las experiencias de aprendizaje de forma que todos los estudiantes participen y progresen en función de sus posibilidades. Se trata de que aquellos que tienen objetivos o contenidos distintos a los del grupo de referencia, no trabajen en paralelo, sino que participen lo máximo posible en las actividades del aula.

d.- El lenguaje del docente es muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje con los estudiantes, de éste depende la interacción comunicativa que debe de existir en el salón de clases con los alumnos y alumnas; debe de utilizar un lenguaje sencillo y fluido atendiendo a la diversidad de estudiantes en el aula de clase, independientemente del nivel o grado que él imparta. El docente deberá de graduar el lenguaje con sus alumnos tomando en cuenta sus características.

f.- En relación a las características de los contenidos escolares es importante realizar un análisis de los contenidos a fin de que éstos respondan a la diversidad y que los estudiantes encuentren propuestas interesantes ligadas a sus problemas y necesidades, que les proporcionen nuevos instrumentos y valores para comprender la realidad en la que viven e intervenir en ella de manera crítica y constructiva.

g.- Las tareas escolares deben plantearse de manera que las puedan resolver todos los estudiantes del grado, por eso es importante que el docente garantice las adecuaciones de las tareas según las características individuales de sus estudiantes y proporcione las ayudas adecuadas para que todos puedan resolverlas.

h.- La evaluación constituye una tarea indispensable en la actividad educativa, Es importante prever los instrumentos de recogida de información que mejor se adaptan al objeto de nuestra evaluación y a los momentos precisos en que ésta debe llevarse a cabo.

2.- ¿Cómo organizar un aula que atienda a la diversidad?

Recordemos que todos los alumnos son diferentes unos de otros. Pero, con frecuencia, en los contextos educativos se enseña como si todos los estudiantes fueran iguales, como si existiera un modelo de estudiante; cuando realmente, cualquier persona en un aula sólo necesita unos minutos para darse cuenta de lo diferentes que son unos de otros.

Al escolarizar a un estudiante con discapacidad en un aula regular se trata de que logre su máximo desarrollo académico, a la vez que se proporcione un entorno

rico y estimulante para aprender el lenguaje, conductas apropiadas y habilidades sociales con sus otros compañeros, participando así de una situación “de escolarización en el mundo real”. Aquí tenemos unos ejemplos:

Pedro es un estudiante amable, afable y alegre, de 11 años de edad, con pocas o ciertas competencias en lectura y aritmética. También tiene dificultades comunicativas, vocabulario limitado y problemas generalizados en el aprendizaje en relación a su grupo de edad. Está diagnosticado con Síndrome de Down.

Aída tiene 9 años. Es muy diligente. Participa bien en las tareas de recoger, repartir y ordenar. Tiene dificultades para leer, escribir y concentrarse por pequeños períodos de tiempo. Tiene una lesión cerebral causada durante el parto y dificultades de aprendizaje.

Estos estudiantes con discapacidad intelectual, con estas características intelectuales y lingüísticas, podrán aprender lo que sean capaces de aprender, teniendo la oportunidad de socializar con sus pares, aprender el lenguaje y compartir la cultura y los espacios propios de su edad. La escuela tiene que tratar de que, en este contexto, puedan desarrollar su mayor potencial.

Las aulas de clase pueden entenderse desde un concepto de “espacios de aprendizaje”, como comunidades que aprenden; donde los docentes tienen capacidad para flexibilizar los procesos, de manera que se pueda responder a la diversidad, la heterogeneidad de los grupos de estudiantes, de sus bagajes culturales, experiencias, intereses, estilos de aprendizaje e inteligencia. *La diferencia es la norma* para entender el aprendizaje y plantear la enseñanza.

Como señalan Gregory y Chapman (2002), la planificación educativa en las aulas debe realizarse desde la *diferenciación*. Hay que crear entornos atractivos, que proporcionen oportunidades a todos para aprender, adecuando las situaciones de aprendizaje a las diferentes necesidades y capacidades de los estudiantes. Para ello, es imprescindible organizar el aula de clase atendiendo a las características de los estudiantes, los principios pedagógicos que guían la intervención desde un planteamiento inclusivo, la creación de un clima de aula adecuado, la utilización de diferentes agrupamientos y planificando desde la diferenciación.

3.- El clima del aula

Algunos autores señalan aspectos importantes para que un aula pueda considerarse que atiende a la diversidad:

- a. Los estudiantes necesitan creer que pueden aprender y que lo que están aprendiendo es útil, relevante y significativo para ellos.
- b. Que se van a exigir esfuerzos dentro de sus posibilidades, aprendizajes que puedan lograr, tareas que puedan realizar con éxito. Es factible atender de

forma individualizada a cada uno de los estudiantes de un salón de clase, pero sí proponer tareas colaborativas o tareas diferenciadas a realizar en grupos homogéneos o heterogéneos, dentro de los cuales, atender de forma más aproximada a las necesidades de los estudiantes, para que puedan aprender y realizarlas con éxito, de forma que puedan sentirse satisfechos con su trabajo.

- c. Saber que pertenecen a un grupo, que hay relaciones de aprecio y respeto mutuo, normas comunes y un sentido de comunidad que aprende, donde cada miembro aporta y recibe de los demás, desde sus posibilidades y limitaciones. Que son responsables de su propio aprendizaje. Es importante que conozcan los objetivos a lograr, darles retroalimentación en lo que se va realizando y apoyo para ir avanzando y lograrlos.
- d. Clima de confianza, en el que los errores puedan formar parte del aprendizaje y puedan servir para reflexionar, aprender y mejorar. Confianza para preguntar cuando algo no se sabe, cuando algo no se entiende, cuando se tienen dudas, etc.
- e. Dar espacio a los sentimientos y emociones dentro del aula: la alegría, la tristeza, el miedo, la inseguridad, la amistad, celebrar los éxitos, felicitar por los logros y los avances.
- f. Los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad suelen necesitar ambientes bien estructurados y organizados, donde el orden les facilite sus tareas.
- g. Organización de los materiales.
- h. Rutinas diarias que proporcionen confianza y seguridad a los estudiantes.
- i. Organización del aula para garantizar:
 - Que todos los estudiantes vean al docente cuando explica.
 - Que los estudiantes con necesidades educativas especiales están cerca del docente y no queden relegados al fondo del aula.
 - Que los estudiantes con necesidades educativas especiales no siempre se agrupen entre ellos sino que se constituyan grupos diversos y heterogéneos. En ocasiones el *agrupamiento homogéneo* es muy adecuado para trabajar ciertos aprendizajes; mientras que el *agrupamiento heterogéneo* sirve para enriquecer otros aprendizajes, la socialización, motivación, etc.
- j. La participación en las tareas de responsabilidad del aula: distribuir materiales, llevar control, responsable del día, etc.

- k. El aula tiene que ser un ambiente rico en estímulos, lo que se logra con diferentes recursos y materiales de distinto tipo: música, murales, poster fotografías, tablonés de anuncios, etc. Pero esta riqueza también se proporciona a través de la variedad de tareas, estímulos, apoyos y de materiales y actividades que “enganchen” a los alumnos y alumnas.
- l. Utilización de música para crear ambientes de trabajo más dinámicos o relajados.
- m. Dar espacio al sentido del humor y la risa. Como señalan autores como Fernández y Francia (1995) la alegría y el buen humor también educan. Las personas disfrutan riendo, especialmente los niños. Puede ser muy enriquecedor que los alumnos y maestros pasen tiempo divirtiéndose juntos en actividades lúdicas o analizando situaciones en clave de humor, sin reírse de nadie, riéndose juntos. El sentido del humor es un sentido eminentemente humano. Fernández y Francia (1995), señalan que saber reírnos de nuestros errores y asperezas facilita reconducir situaciones que, de otro modo, aumentarían las tensiones y los conflictos.
El sentido del humor aplicado al campo educativo consigue que se mejoren y agilicen los procesos de enseñanza y aprendizaje y ayuda a mejorar la relación entre los agentes protagonistas de la educación (educador-educando). Dicho de otra manera más sencilla, por medio del sentido del humor se goza educando y se aprende riendo. (Fernández, J. y Francia, A. 1995:65).

IV.- Estrategias Educativas para la Atención a la Diversidad.

1.- Trabajo Colaborativo

Exige un gran esfuerzo por parte del maestro y sobre todo de un trabajo de coordinación y colaboración entre los diferentes profesionales que apoyan al maestro en su quehacer educativo.

Cuando en un centro educativo el claustro de maestros, consideran la diversidad como algo positivo en sus aulas, como un motivo para reflexionar y aprender juntos, probablemente el clima que se genere pase por momentos de reflexión - acción que se traduzcan en líneas de acción para buscar respuestas para todos y cada uno de los estudiantes en el aula. Desde esta perspectiva, la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales no se considera como algo molesto, sino un reto y una ocasión para trabajar juntos y buscar soluciones que mejoren la acción educativa.

Por tal razón, la atención a la diversidad es un proceso complejo en el nuevo modelo de escuela comprensiva o de una escuela para todos, que exige un gran esfuerzo no sólo por parte de algunos docentes de aula, sino por todos los maestros del centro, quienes son responsables del funcionamiento y organización del mismo (Ainscow, 1991; Clark y otros, 1995; Arnáiz, 1996).

La consolidación de una escuela y una educación comprensiva no ha de reducirse a cambios cuantitativos en los elementos del currículo escolar (disminución de contenidos, sustitución de objetivos) que ha de implicar cambios cualitativos en la concepción de la educación y por ende del docente, en el modelo curricular y en la organización escolar (Stainback y Stainback, 1990, 1991; Pérez Gómez, 1992; Ainscow, 1995; Clark y otros, 1995b; Clark y otros, 1997; González, 1996; Balbás Ortega, 1997; Zabalza, 1998). Dichos cambios suponen una tarea de toda la comunidad educativa, que realizará las adaptaciones precisas para responder a los principios de comprensividad y de atención a la diversidad de cada centro educativo (Escudero, 1990; García, 1993; Dyson, 1990; Reynolds and Ramasut, 1993).

Como consecuencia de todo ello, puede inferirse que la atención a la diversidad no se centra únicamente en determinados alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.) asociadas a discapacidad, sino que es una tarea institucional que compete a la comunidad educativa, con la finalidad de dar la respuesta más adecuada a los alumnos escolarizados en el centro (Gartner and Lipsky, 1987; Norwich, 1996; Clark y otros, 1997, 1998). Estamos hablando de grupos de profesores que buscan de forma cooperativa dar respuestas a la diversidad del alumnado a través de la reflexión de su propia acción (Daniels and Norwich, 1992; 1993; Zabalza, 1996).

1.1.- La colaboración entre profesores: una estrategia para la atención a la diversidad.

Si pretendemos dar una definición de grupo, veremos que la misma puede darse desde distintas perspectivas y teniendo en cuenta características diferentes. Así, si nos centramos en la idea de grupo, en sentido amplio, se puede entender éste como un conjunto de personas que pueden o no conocerse. Pero si atendemos a una posible característica de los grupos humanos, como es la interacción, encontramos que los grupos pueden ser primarios, cuando sus miembros interaccionan cara a cara; y secundarios, cuando las relaciones entre sus componentes son frías e impersonales. Shaw (1981), aunando ambas perspectivas, define al grupo como dos o más personas que están interactuando unas con otras, de tal manera que cada persona influencia y es influenciada por cada una de las demás, lo que significa que los grupos son dinámicos.

Según Arnáiz (1987), es importante hacer una distinción entre la estructura de trabajo y la de poder de un grupo, en función de las características de sus componentes y de la tarea que realiza. Así, la estructura de poder se organiza alrededor del líder o se dispersa entre los miembros; y la estructura de trabajo se relaciona con el clima del grupo, siendo necesaria la distribución de tareas y roles en función de los objetivos que se marquen en el grupo.

Pero podríamos preguntarnos: ¿qué es lo que mantiene unida a las personas?, Ante esta interrogante es importante destacar que las une un objetivo compartido, un objetivo que es conseguido mediante la pertenencia al grupo. Además para

que el grupo se mantenga unido han de darse unas condiciones favorables. Como por ejemplo, que exista un liderazgo democrático; redes de comunicación descentralizadas donde la comunicación puede tener lugar entre cualquiera o todos los miembros del grupo; que se hayan establecido las normas; que el grado de cohesión existente sea el adecuado para experimentar satisfacción por el trabajo conjunto que se está realizando; y, por último, que los conflictos surgidos no interfieran en la consecución del objetivo.

Cuando hablamos de grupos, en nuestro caso grupo de maestros, podemos encontrar, en opinión de Parrilla (1996), diferentes tipos:

1.1. a.- El grupo "*laissez-faire*". La característica principal de este tipo de grupo es la falta de organización, liderazgo pasivo, influencia causal entre los miembros, lo que ocasiona ciertas dificultades a la hora de alcanzar cualquier objetivo.

1.1. b.- El grupo *autocrático*. Está dominado por un individuo, por lo que la comunicación es unidireccional sin posibilidad de retroalimentación; como consecuencia de ello, los estatus de los componentes del grupo están organizados en categorías notándose las diferencias entre ellos.

1.1. c.- El grupo *colaborativo*, donde todos los integrantes participan según sus habilidades en la toma de decisiones, y contribuyen en la medida de sus habilidades e intereses, de manera que todos son responsables de la calidad de lo producido por el grupo. En este tipo de grupo los lazos de amistad y cooperación existentes, la iniciativa individual de cada miembro y la mejor motivación hacia el trabajo lleva a una mayor productividad; así mismo, donde las frustraciones y las manifestaciones de agresividad no se dan con frecuencias.

Retomando lo anterior nos centramos, en el grupo colaborativo porque es el tipo de grupo que articula con el modelo de apoyo curricular centrado en el profesorado y en el centro como marco institucional, abandonando el apoyo individual centrado solamente en el alumno (Lieberman, 1986; Escudero, 1990b; Ainscow, 1991; Jurado y Laborda, 1996).

En el grupo colaborativo el liderazgo ha de estar distribuido entre los miembros del mismo para que, así, todos tengan la oportunidad de desarrollar las capacidades necesarias favorecedoras de la acción del grupo. Igualmente, los objetivos han de ser definidos y elegidos con la participación directa de todos los miembros para que se cree una conciencia de grupo, y han de ser alcanzados a través de los métodos propuestos, siendo flexibles y facilitando la adaptación continua a nuevos planteamientos.

El sistema de comunicación establecido en el grupo colaborativo deberá ser libre y espontáneo, siendo posible llegar a acuerdos mutuos entre todos sus miembros. Es necesario comprender el proceso del grupo, es decir, el desarrollo de la actividad, la forma de actuación, las actitudes y reacciones de los miembros, los tipos de interacción y participación. También es necesario saber por dónde va el

grupo, si está satisfecho con el desarrollo del trabajo, etc. Factores todos ellos que nos permitirán introducir cambios y mejoras para la consecución de los objetivos.

Tradicionalmente, la forma de trabajar en la escuela ha sido individualista, ya que en ocasiones la propia organización del centro ha fragmentado en parcelas magisteriales la responsabilidad educativa, situando al maestro en una posición que limita su acción al aula o a la materia que imparte. De esta manera, las relaciones entre maestros han estado centradas en aspectos administrativos y limitados en el tiempo. Evidentemente, este tipo de apoyo se ha constatado que no es el mejor para dar respuesta a la diversidad, puesto que centra su interés en el conocimiento experto y en las relaciones jerárquicas. Por el contrario, desde el enfoque de la escuela como un todo se aboga por un apoyo colaborativo y curricular entre profesores, que reflexionan acerca de su práctica educativa para mejorarla mediante la colaboración (Escudero y González, 1994; Marcelo García y López Yáñez, 1997; Parrilla, 1998).

En la actualidad, la colaboración entre los maestros es entendida como una estrategia formativa, de aprendizaje y apoyo, a partir de la que un centro busca resolver las demandas que plantea la atención a la diversidad en el mismo. Igualmente, creemos que el trabajo colaborativo de un grupo de profesores en un centro hace que éste sea más autónomo en la solución de los problemas, no sólo dentro de la atención a la diversidad, sino ante cualquier cuestión que se presente.

A través del trabajo en grupo se intenta dejar de lado el modelo de apoyo individual, para acercarnos a modelos de apoyo que ven la escuela y sus propuestas curriculares como objetivos de modificación para atender a la diversidad. Consecuentemente, el apoyo no es tanto al estudiante sino a la escuela y al currículo. Desde este nuevo modelo, se plantea el trabajo colaborativo como eje del desarrollo de la escuela (Parrilla, 1992, 1995), puesto que aporta complementariedad y compatibilidad entre los distintos profesionales por dos causas:

* La atención a la diversidad no es solamente atención a estudiantes con n.e.e., sino a todos los estudiantes escolarizados en un centro, ya que todos somos diversos y hay que dar igualdad de oportunidades, a la vez que una enseñanza individualiza a todos los alumnos.

* La atención a la diversidad es una tarea institucional y colegiada que compete a todos los profesionales implicados en la educación. De esta manera, los maestros de apoyo (orientadores educativos, etc.) no son los únicos responsables de la atención a la diversidad en el centro, sino unos miembros más del grupo que participan en él aportando sus habilidades y capacidades, igual que cualquier otro miembro del mismo.

En definitiva, el objetivo principal de los grupos de trabajo colaborativo (profesores y/o maestros del mismo centro, profesionales internos y externos al centro, agrupamientos intercentros) es buscar soluciones a problemas relacionados con la atención a la diversidad.

Una experiencia de trabajo colaborativo

Cualquier tipo de cambio en la escuela puede traducirse o ser entendido desde dos perspectivas: aquella en la que los profesores acaban por perder el origen de donde ha surgido el cambio; u otra bien distinta, en la que se nos sitúan en una continua reflexión sobre el cambio, estableciendo un diálogo permanente entre la realidad, la cultura y lo que se le propone, todo lo cual le lleva a una dinámica de renovación y mejora.

El accionar del grupo de profesores se establece en un continuo diálogo sobre su realidad escolar. La escuela se convierte así en un lugar privilegiado de cambio que posibilita diversas estrategias de renovación centradas en sí mismas, basadas en la teoría de la innovación educativa, tal como lo indican diversos estudios y experiencias (Fullan, 1982; González y Escudero, 1987; Escudero, 1990a, 1992, 1994a; Huberman, 1983; Carr y Kemmis, 1986, 1988; Arnaiz Sánchez, 1997).

Las sugerencias de línea de trabajo que se persigue en un grupo de docentes es el investigar las situaciones y los problemas del centro (incluidas las aulas de Educación Preescolar), realizando reuniones sistemáticas.

A continuación se presentan las estrategias de renovación para favorecer el cambio, inspiradas en la filosofía de las escuelas eficaces (Davis y Thomas, 1992; Reynolds y Ramasut, 1997).

a. Relación inicial con el centro y consolidación del grupo.

El acceso al centro, por parte de los asesores pedagógicos y orientadores educativos, es un paso al que se le debe de prestar mucha atención con el fin de cohesionar al grupo y no ser considerados como personas ajenas al mismo. Se dedican los primeros contactos a la creación de un ambiente favorable y distendido, donde todos se ven como compañeros.

Los asesores pedagógicos deben de jugar el rol de " asesores educativos ", y los que actúan en la práctica, "maestros", con la finalidad de establecer un diálogo que ayude a mejorar y construir la propia práctica educativa. Esto crea así, un clima de cooperación y confianza centrado en la reflexión-acción. En esta andadura, como indica Escudero (1990), transmitimos la idea de que esta dinámica de trabajo permitiría el análisis, la revisión, la crítica conjunta y la mejora de los aspectos organizativos y curriculares. Procurando, asimismo, que queden muy claros los objetivos del grupo y el plan de trabajo a seguir, los apoyos que se le ofrecen al centro y los tiempos y recursos disponibles. En definitiva, el objetivo

fundamental se debe centrar en describir, analizar y verificar cómo se está llevando la atención a la diversidad en el centro.

b. Diagnóstico de la situación, análisis y formulación de problemas.

En la primera reunión del grupo se debe de centrar, esencialmente, en exponer las dificultades existentes en el centro, lo que permitirá realizar el diagnóstico de la situación.

En primer lugar, podrían aparecer problemas relacionados con el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con n.e.e. (problemas de aprendizaje, de comportamiento, de adaptación de materiales, necesidad de una mayor coordinación entre profesores y personal de apoyo), dificultades que se acentúan si dichas respuestas debían ser dadas con la participación de todo el grupo y en el contexto del aula regular. También aparecerán otros aspectos relacionados con la dinámica general del centro, entre los que cabe destacar, la falta de tiempo para reunirse y coordinarse unos profesores con otros.

De las dificultades antes mencionadas, quizás la que merece una especial mención, es la falta de coordinación entre los profesores de un mismo nivel o grado y del personal de apoyo (niñera). La ausencia de la misma se evidencia la dificultad que existe para desarrollar un trabajo colaborativo entre los profesores,

Otro tema de gran interés a tratar en las reuniones entre docentes es en torno a la capacitación. Si bien amplían sus conocimientos y estrategias, éstas no redundan en un trabajo colaborativo con sus compañeros y muchas de ellas no se hace cotidiano el trabajo colaborativo.

Una revisión mucho más precisa debe llevarse a cabo respecto a los procesos de formación y superación que el propio centro desarrolle, ante la nueva situación educativa que los estudiantes con n.e.e. han generado. Se debe profundizar y reflexionar ampliamente sobre "*Adecuaciones Curriculares*".

Las valoraciones realizadas sobre el tema ponen de manifiesto que algunos docentes se sitúen como meros receptores de información, impartida por facilitadores externos al centro; y que las principales decisiones respecto a los contenidos son tomadas básicamente por un sólo docente y no de manera consensuada, ni previa reflexión, lecturas, necesidades, toma de decisiones, etc., por parte de los integrantes del grupo. Esto quizás explique que las expectativas de muchos maestros no se vieran satisfechas y que, por tanto, la formación recibida no se traduce en cambios reales en sus prácticas ni en una mejora de la calidad educativa del centro.

c. Búsqueda de soluciones.

Una vez planteados los distintos problemas y analizadas las causas/situaciones que los habían determinado, el grupo debe de llevarlos a qué soluciones podrían ser las más adecuadas a corto y largo plazo.

El grupo de docente debe de sentirse como una comunidad de personas interesadas por construir y mejorar desde dentro, su propia práctica educativa. Personas entendidas como sujetos de cambio, capaces de dar respuestas educativas debidamente contextualizadas según los alumnos y su entorno sociocultural. Sin olvidar, asimismo, las coordenadas sociales, ideológicas y políticas educativa.

Estas consideraciones deben encausar a los docentes a enfocar el trabajo hacia un modelo de escuela en donde profesores, estudiantes, padres y otras entidades sociales trazan su propia trayectoria como comunidad educativa. Entrar en este proceso de debate es enriquecedor para el centro y a partir de este momento la revisión y enriquecimientos de los documentos institucionales del centro. Como consecuencia de ello, debe empezarse a transformar la práctica cotidiana del mismo, puesto que las decisiones que ahora guían a los docentes deben de ser fruto de una reflexión y valoración compartida de la realidad de su entorno y tener valor y fuerza para transformarlo.

d. Elaboración del plan de acción, preparación de su puesta en práctica y desarrollo colaborativo del mismo.

Una vez valoradas, debatidas y aunadas las diversas soluciones por parte de todo el grupo, se debe decidir de abordar un plan de acción centrado en el diseño, elaboración e implementación de adecuaciones curriculares entendidas como herramienta o marco de trabajo que permita reflexionar juntos sobre los problemas expuestos (Arnáiz y Grau, 1997a; Garrido y otros, 1998).

La consideración de todos estos factores, conduce a la elaboración de adecuaciones curriculares de centro, aula, grupo o individuales, según se requiera y a buscar cómo implementarlas de la manera más inclusiva para todos los alumnos. Con este fin, de forma cooperativa en el grupo de trabajo, se analiza diferentes formas metodológicas y estrategias inclusivas o por profundizar en los métodos de aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1986, 1994; Slavin, 1980, 1996; Serrano y Calvo, 1994; Serrano y González-Herrero, 1996).

La elaboración del diseño de unidades didácticas, que contienen diferentes niveles de complejidad en cuanto a objetivos, contenidos y actividades, que permitan incorporar los distintos niveles de competencia curricular de los estudiantes con necesidades educativas especiales (n.e.e.)

Dichas unidades deberán ser implementadas a través de métodos de aprendizaje cooperativo y evaluadas a través de las producciones individuales y grupales de los alumnos (Arnáiz e Illán, 1996; Arnáiz y otros, 1998).

El diseño, elaboración y revisión de la puesta en práctica de las unidades didácticas elaborada por los docentes, se deben realizar varias observaciones entre los docentes mientras se implementan, con el fin de comprobar si esta nueva metodología de trabajo da respuesta a la atención a la diversidad en el centro.

e. Evaluación de avance.

Las reuniones semanales y/o mensuales a lo largo del curso escolar permiten ir realizando un proceso de evaluación y "feed-back" continuo, las últimas sesiones de trabajo del grupo deben dedicarse a evaluar la experiencia seguida. Y debe centrarse, sobre todo, en valorar la forma cooperativa de trabajo implementada; el diseño de unidades didácticas; la nueva metodología incorporada a las aulas a través de los métodos de aprendizaje cooperativo; y el aprovechamiento de los docentes en los talleres de evaluación, programación e intercapacitación educativa (TEPCE).

La evaluación de los aspectos citados permite realizar un balance, lo que permitirá a que cada miembro del grupo disponga de mayores estrategias de trabajo en el aula para la atención a la diversidad. El hecho de trabajar con otros compañeros y buscar soluciones a los problemas, de manera cooperativa, termina con el aislamiento en que muchos profesores habían estado inmersos, aflorando un sentimiento de capacidad entre el profesorado para dar una respuesta adecuada a los alumnos con n.e.e.

La valoración del diseño de unidades didácticas y su puesta en práctica, mediante métodos de aprendizaje cooperativo, se consolidan como un sistema idóneo para la atención a la diversidad.

A manera de conclusión, podemos decir que la colaboración entre profesores es una estrategia que lleva a los centros a un cambio del modelo de apoyo centrado en el déficit y en un punto de vista *individual*, a un modelo de *apoyo curricular*, a un cambio en las creencias, sentimientos y opiniones de los profesores ante la diversidad, que pasó a constituirse en un reto para el centro y a ser considerada como una responsabilidad de todos⁵.

2.- El agrupamiento como estrategia organizativa y de aprendizaje.

Uno de los recursos que permite al docente retomar la atención a la diversidad en el aula es el agrupamiento de los estudiantes, lo que permite que interactúen de

⁵ Bajado del Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa por Arnáiz, P.; Herrero, A.J.; Garrido Gil, C.F.; De Haro, R. (1999). Trabajo Colaborativo entre profesores y atención a la diversidad. Comunidad Educativa, 262, 29-35. Universidad de Murcia España.

forma diferente y con compañeros distintos. Así, es probable ofrecer a todos los estudiantes la oportunidad de trabajar y participar según sus preferencias, intereses y potencial: escuchar, hablar ante un grupo grande, hablar en grupo pequeño, hacer las tareas personales, trabajar con un amigo o con un grupo de compañeros.

Por una parte, es importante que los estudiantes aprendan y sepan socializarse y trabajar en diferentes grupos; pero, lo más importante es que, a través de esta variedad de agrupamientos, se pueda responder a las necesidades de todos los estudiantes.

a.- Algunas reglas para trabajar en grupos.

- Identificar los puntos fuertes o especialidades de cada componente del grupo.
- Definir los objetivos o tarea final a lograr entre todo el grupo.
- Determinar el tiempo de trabajo y hacer una planificación temporal.
- Establecer claramente las reglas y organización del grupo.
- Establecer la forma de trabajo como equipo dentro de cada grupo.
- Distribuir las responsabilidades individuales de cada miembro del grupo.

b.- Formas de agrupamiento.

Las tres formas de agrupamiento más utilizadas en el salón de clase son:

- *Gran grupo* o grupo de clase. Todos los estudiantes participan en la actividad como un solo grupo.
- *Individual*. Todos los alumnos tienen que realizar tareas que les supone enfrentarse de forma personal con la misma y llevarla a cabo independientemente o con apoyo de la maestra, sea ésta común a la de sus compañeros o se trate de una actividad individualizada, para que ese estudiante logre un aprendizaje específico.
- *Grupos*. La clase se divide en pequeños grupos, de diferente tamaño o naturaleza en función del objetivo que se pretenda lograr con él. En cuanto al número de componentes, es preferible que cada grupo lo formen entre 2 y 6 miembros, para asegurar que todos tengan la oportunidad de participar activamente. Cuando los integrantes no tienen experiencia en trabajo cooperativo, el tiempo es corto o los materiales escasos, se recomienda que el grupo lo compongan 3 ó 4 personas.

Dado que la forma de agrupamiento se puede variar al cambiar de actividad, los equipos pueden mantenerse estables, pero también es recomendable rotarlos cada 2 ó 3 semanas. O hacer que los grupos estables se mezclen para realizar otras tareas, logrando así que haya una mayor interacción entre todos, que se generen nuevas relaciones y se identifiquen nuevos amigos o personas afines en la clase.

c.- Tipos de grupos

- *Grupos afines.*

Para realizar ciertas tareas, se puede dividir la clase en grupos afines en función de su nivel de conocimientos previos, intereses o capacidades, de tal forma que se pueda asignar a cada grupo tareas en las que todos puedan aportar y aprender. Cada grupo tendrá que desarrollar tareas y llegar a un resultado diferente en función de lo que ya saben y lo que pueden aprender. Deberían tener un reto adecuado a sus necesidades y posibilidades.

Por ejemplo...

Cuando se estudie el tema del Sistema Solar, la clase puede dividirse en grupos de cuatro o cinco personas. Todos tendrán que trabajar sobre este contenido: sus nombres, orden, tamaño,...; buscar imágenes, dibujarlos, hacer un mural del sistema o un móvil poniendo los nombres a cada uno de los planetas. Otros podrán trabajar sobre lo que ya saben pero añadiendo profundidad y complejidad en el tema: historia de cada planeta, su descubrimiento, tamaño, composición, distancia, órbita. Cada grupo puede tener una tarea adecuada a sus capacidades, y exigirles un esfuerzo adecuado a sus conocimientos previos y capacidades.

Cuando se trabaja sobre una destreza específica (por ejemplo, en el área de Matemáticas, la multiplicación), se recomienda la formación de grupos homogéneos.

- *Grupos heterogéneos.*

Otra forma de agrupamiento consiste en crear equipos en los que haya estudiantes con diferentes capacidades, desde aprendices a expertos en un tema o con diferentes niveles de habilidad. Estos equipos pueden realizar tareas en común, de tal manera que aprenden a organizarse, compartir conocimientos y capacidades y llegar a un buen resultado común.

Según las actividades a realizar, es importante comprobar o garantizar que dentro del trabajo del grupo, se asignan diferentes tareas o preguntas que supongan un reto o estímulo adecuado a los distintos niveles de capacidad que hay dentro del grupo, para que todos tengan la oportunidad de contribuir con su respuesta o trabajo.

Estos grupos pueden ser estables para que aprendan a trabajar juntos, pero también es interesante hacer grupos heterogéneos nuevos para que los estudiantes puedan conocer y trabajar con diferentes compañeros, tratando de que vayan rotando y que participen en el equipo compañeros con diferentes capacidades o niveles de aprendizaje. Este tipo de grupo es muy recomendable

cuando se trabaja en objetivos relacionados con la solución de problemas y/o aprendizaje de conceptos básicos.

Para formar los grupos heterogéneos puede utilizarse la selección al azar. Otra fórmula consiste en hacer un listado de los estudiantes en función de su nivel de competencia respecto del tema que se va a trabajar. Una vez hecha la lista, componer los grupos de forma que, en todos ellos, haya estudiantes con todos los niveles de habilidad. Posteriormente se deben ir rotando a los alumnos en esta distribución para fomentar la interacción entre todos los componentes de la clase.

- **Grupos de interés.**

El aprendizaje es más fácil y la atención se mantiene por más tiempo cuando los estudiantes están interesados en lo que están aprendiendo.

Otra opción a poner en práctica supondría permitir trabajar en grupos de interés común. Varios estudiantes pueden tener interés en una temática o en un aspecto de un tema, por lo que permitir esta forma de agrupamiento puede responder mejor a sus intereses, y determinaría que el estudiante se implicara más en el aprendizaje. Poder buscar información, hablar sobre el tema, discutir, indagar. Hacer actividades, preparar otras para compartir con sus compañeros su interés y descubrimientos pueden suponer retos o desafíos para implicarles en el estudio de esos temas.

- **Tutoría entre pares.**

Los estudiantes pueden ayudarse unos a otros en tareas específicas. De esta manera el que tutoriza aprende y asume una responsabilidad para con el otro. Esto le exige organizar su conocimiento y ponerlo al servicio de la otra persona para transmitírselo, lo que supone un proceso mental de tipo superior para organizar la información.

El alumno tutorizado también se beneficia de una enseñanza individualizada por parte de un compañero, entre iguales, con lenguajes y referentes comunes, más próximos a veces que los que utiliza el docente en sus explicaciones.

Mastropieri y Scruggs (1993, citado en Jarrett, 1999, 8) señalan que el aprendizaje por pares tiene un efecto positivo en los estudiantes con discapacidad en el aula inclusiva, por la cercanía del tutor quien, a su vez, se beneficia al reorganizar el conocimiento para explicárselo a su compañero, y de la satisfacción de ejercer una responsabilidad como tutor, al poder enseñar a otro.

- **Mentores.**

Una variante es la tutoría o apoyo por parte de estudiantes de edad o clases superiores, a los que se les asigna la responsabilidad de apoyar, en alguna temática que les es familiar o en la que tienen buenas capacidades, a estudiantes

de clases en cursos inferiores, de manera que los mayores tengan la oportunidad de ayudar o compartir sus conocimientos con los más pequeños.

La situación de aprendizaje se ve enriquecida por la interacción social en pares o en grupos de diferentes edades, y de la aportación de perspectivas diferentes. En general, esta estrategia ha resultado ser muy interesante en matemáticas, lenguaje, informática, resolución de problemas y proyectos cooperativos a realizar entre profesores y con estudiantes de diferentes clases.

Estas formas de agrupamiento son una vía para enriquecer los contextos de aprendizaje con interacciones sociales centradas en el conocimiento. Es importante que se utilicen diferentes estrategias de agrupamiento para aprender a trabajar de forma individual y en equipo, con compañeros diferentes, como lo tendrán que hacer a lo largo de la vida. El docente tiene que decidir las mejores formas de agrupamiento para cada situación o tarea a realizar.

3.-- Grupos de aprendizaje cooperativo

En el aspecto anterior se analizó las diferentes formas de agrupar a los estudiantes de acuerdo a su nivel de competencia y motivación. En este aspecto se sugiere la estrategia de aprendizaje cooperativo para aprovechar esta organización de grupos y realizar un aprendizaje cooperativo en los alumnos.

El modelo de aprendizaje cooperativo es una estrategia para lograr incorporar a estudiantes de diversos niveles y habilidades dentro de un mismo salón. Este enfoque facilita el aprendizaje, no sólo en áreas netamente académicas, sino que conlleva que el alumno se adiestre en la colaboración con sus pares en la ejecución de cualquier proyecto y en la toma de responsabilidad ante compañeros y supervisores. El aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo que se enmarca dentro de las distintas formas de trabajo en grupo.

Existen diversas definiciones del enfoque de aprendizaje cooperativo, sin embargo, básicamente se trata de un *enfoque instruccional* centrado en el estudiante, que utiliza pequeños grupos de trabajo, generalmente 3 a 5 personas seleccionadas de forma intencional, y que permite a los alumnos trabajar juntos en la consecución de las tareas que el profesor asigna para optimizar o maximizar su propio aprendizaje y el de los otros miembros del grupo. El rol del profesor no se limita a observar el trabajo de los grupos, sino a supervisar activamente (no directivamente) el proceso de construcción y transformación del conocimiento, así como las interacciones de los miembros de los distintos grupos.

Además, el aprendizaje cooperativo en grupos pequeños permite aprovechar la diversidad de alumnos existente en el aula y promover relaciones positivas. Esta metodología de enseñanza/aprendizaje "se caracteriza por ser un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula, según el cual los alumnos aprenden unos de otros así como de su profesor y del entorno".

Este enfoque promueve la interacción entre estudiantes, al integrarlos en un ambiente de trabajo en el que se confrontan sus distintos puntos de vista, generándose, así, conflictos sociocognitivos que deberán ser resueltos por cada miembro, asimilando perspectivas diferentes a la suya.

Esta interacción significa una mayor riqueza de experiencias educativas que ayudarán a los alumnos a examinar de forma más objetiva su entorno y, además, generarán en ellos habilidades cognitivas de orden superior, las que se concretizan en la capacidad de dar respuestas creativas para la resolución de los diferentes problemas que puedan enfrentar, tanto en el contexto de la sala de clases, como en la vida diaria. Además la interacción en los alumnos lleva implícitas la exigencia de exponer verbalmente sus pensamientos (Ideas, opiniones, críticas, etc.) antes sus compañeros de grupos, potenciando la expresión verbal.

Según señala Jarrett (1999) son muchas las investigaciones que ponen de manifiesto que el aprendizaje cooperativo es una de las claves en las que se asientan los centros con espacios inclusivos, al permitir la acomodación/adaptación de estudiantes con diferentes niveles y habilidades, aportando cada uno su talento, destreza o conocimiento para lograr el éxito del grupo, a la vez que participa, aprende o mejora en otras más desarrolladas.

a.- Planificación de actividades en grupos cooperativos.

Para que el aprendizaje cooperativo sea efectivo, el docente debe considerar los siguientes pasos para la planificación, estructuración y manejo de las actividades:

- 1- Especificar los objetivos de la clase o tema a tratar.
- 2- Establecer con prioridad la forma en que se conformarán los grupos de trabajo. (Ver formas de agrupamiento, inciso b. Pág. 23).
- 3- Explicar con claridad a los alumnos, la actividad de aprendizaje que se persigue y la interrelación grupal deseada.
- 4- Supervisar, en forma continua, la efectividad de los grupos de aprendizaje cooperativo e intervenir para enseñar destrezas de colaboración y asistir en el aprendizaje académico cuando surja la necesidad.
- 5- Evaluar los logros de los estudiantes y participar en la discusión del grupo sobre la forma en que colaboraron.
6. Enseñar a los niños a solicitar ayuda a sus compañeros. Asimismo, a manejar el "feedback" como herramienta de refuerzo y apoyo. Se espera que interactúen entre sí, que compartan ideas y materiales, apoyo y alegría en los logros académicos de unos y otros, que elaboren y expresen conceptos y

estrategias aprendidas. La evaluación participativa es el sistema recomendado para valorar la actividad.

b.- Técnicas de aprendizaje cooperativo.

Ferguson y Jeanchild (1991) (citado en Arnáiz, s/f), establecen tres reglas para implantar técnicas de aprendizaje cooperativo:

1. Potenciar la variación de las características de los alumnos en la confección de los grupos:
 - * Incluir, dentro de un mismo grupo, alumnos con diferentes capacidades de comunicación. “Consiste en incluir al menos un alumno con destrezas interpersonales y de participación en grupo y, como mucho, otro que necesite una ayuda intensiva con estas habilidades. Para mantener el equilibrio se debería incluir alumnos parlanchines, e incluso ruidosos y tranquilos”.
 - * Incluir, dentro de un mismo grupo alumnos con diferentes habilidades para la tarea. “Se trataría de elegir alumnos con habilidades distintas, con el fin de obtener un equilibrio entre los alumnos que requieren una considerable ayuda para completar la tarea, con alumnos más capacitados”.
 - * “No aislar a ningún alumno e intentar establecer grupos pidiendo a los alumnos que elijan tres compañeros con los que le gustaría trabajar. Todos deberían estar en un grupo que tenga al menos un compañero elegido por ellos. Los alumnos a los que nadie ha elegido deberían estar rodeados de compañeros capaces que les proporcionen apoyo y tengan suficiente interés en establecer una relación”.
 - * “Comenzar con grupos pequeños.”Es recomendable establecer “grupos que tenga al menos seis miembros, cambiando la cantidad según las necesidades individuales de los alumnos, los objetivos de los contenidos y la energía instructiva del profesor”.
 - * Se ha de procurar que todos los alumnos trabajen con todos sus compañeros de clase en diferentes momentos. Es importante organizar los grupos y la duración de los mismos para que “todos trabajen con todos en alguna ocasión a lo largo del año”.

El siguiente cuadro ilustra las diferentes tendencias de interés que pueden presentar un grupo de estudiantes y sobre esta base el docente puede incidir en el aprendizaje de éstos.

Los estudiantes con marcada tendencia	Piensen	Les gusta	Necesitan
Lingüísticas	En palabras	Leer, escribir, contar, jugar juegos con palabras, hacer crucigramas., etc.	Libros, elementos para escribir, papel, diarios, diálogo, discusión, debates, cuentos, etc.
Lógico matemática	Por medio del razonamiento	Experimentar, preguntar, resolver rompecabezas lógicos, calcular, interés en patrones de medida, categorías y relaciones, etc.	Cosas para explorar y pensar, materiales de ciencias, cosas para manipular, visitas al museo de arqueología en Juigalpa, etc.
Visual y espacial	En imágenes y fotografías	Diseñar, dibujar, visualizar, garabatear resolver puzzles, prefieren juegos constructivos, etc.	Arte, lego, videos, películas, diapositivas, juegos de imaginación, laberintos, rompecabezas, libros ilustrados, visitas a museos, etc.
Corporal kinética	Por medio de sensaciones somáticas	Bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular, facilidad para procesar el conocimiento a través de las sensaciones corporales.	Juegos de actuación, teatro, movimientos, cosas para construir, deportes y juegos físicos, experiencias táctiles, experiencias de aprendizaje directas, etc.
Musical	Por medio de ritmos y melodías	Cantar, silbar, entonar melodías con la boca cerrada, llevar el ritmo con los pies o las manos, oír, identifican con facilidad los sonidos etc.	Tiempos dedicados al canto, asistencia a conciertos, tocar música en sus casas y/o en la escuela, instrumentos musicales etc.
Interpersonal	Intercambiando ideas con otras personas	Dirigir, organizar, relacionarse, manipular, asistir a fiestas, mediar, etc. Entienden bien los sentimientos de los demás y proyectan con facilidad las relaciones interpersonales.	Amigos, juegos grupales, reuniones sociales, festividades comunales, clubes, aprendizaje tipo maestro/aprendiz
Intrapersonal	Muy íntimamente	Intrapersonal Fijarse metas, meditar, soñar, estar callados, planificar. Viven sus propios sentimientos y se automotivan intelectualmente.	Lugares secretos, tiempo para estar solos, proyectos manejados a su propio ritmo, alternativas, etc.

c.- Rincones de aprendizaje cooperativos

Los rincones de aprendizajes cooperativos son las colecciones de material confeccionados para un objetivo específico, donde los estudiantes pueden trabajar con los diferentes recursos que allí se encuentran para desarrollar, crear o realizar una tarea, según su propio ritmo de trabajo.

Constituye una buena estrategia para atender las necesidades de apoyo de alumnos específicos, mientras el resto del grupo trabaja de manera autónoma.

1.- ideas para crear rincones de aprendizajes cooperativos:

- ★ Ofrecer varios Centros de Interés, con diferentes niveles de dificultad, sobre un tema en particular.
- ★ Centro de Interés para investigar sobre un tema concreto.
- ★ Centro de Interés tecnológico, con recursos electrónicos y multimedia.
- ★ Recursos con materiales de lectura de varios niveles de dificultad.
- ★ Tableros y materiales para crear y diseñar objetos y creaciones artísticas.
- ★ Centros de Interés sobre representaciones de role-playing, con variedad de personajes, hechos y eventos.
- ★ Centros de Interés de carácter manipulativo, para la realización de trabajos manuales (pequeños talleres).
- ★ Centros de Interés orientados hacia la realización de tareas asignadas, con diferentes niveles de desarrollo y dificultad.
- ★ Talleres de escritura, con diferentes instrumentos de escritura, tamaños y tipos de papel, materiales para encuadernación, etc.
- ★ Centros de Interés sobre desafíos, basados en la resolución de problemas.
- ★ Talleres musicales, con material auditivo (cintas, CDs), instrumentos, etc.
- ★ Rincones de recursos visuales (dibujos, ilustraciones, gráficos, fotografías), etc.

d.- Tipos de rincones de aprendizajes

- Rincones de Aprendizaje Estructurado, con:
 - tareas específicas asignadas por el profesor,
 - temporalización de las actividades,
 - criterios de evaluación establecidos,
 - actividades multinivel para la consecución de cada objetivo
 - cada alumno trabaja en la tarea asignada pero a su ritmo y según el nivel de desarrollo que pueda conseguir según sus necesidades.

- Rincones de Aprendizajes Exploratorio, con:
 - Una gran variedad de materiales proporcionados por el profesor,
 - El estudiante elige qué quiere hacer con esos materiales y cómo (el mismo selecciona la tarea).

Para la puesta en práctica de rincones de aprendizajes se ha de tener en cuenta:

- La distribución del espacio del aula. Cada Centro de Interés debe estar separado de otros, para no confundir materiales entre ellos. Los espacios pueden ser una mesa, una alfombra, un rincón del aula, un armario, etc.
- Puede ser una buena idea etiquetar cada uno de los materiales, según diferentes criterios. Por ejemplo, si un material va asociado a la realización de una determinada tarea, agruparlos por etiquetas de colores o símbolos puede ayudar a su rápida identificación.
- Establecer reglas sobre la utilización de los materiales: turnos para su uso, pautas para respetar a los compañeros, tiempo de utilización de cada material, etc.

4.- Adecuaciones curriculares

Las Adecuaciones curriculares pueden ser definidas como "modificaciones que se realizan desde la programación en objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales". (C.N.R.E.E., 1992: 26)

Es importante poner de manifiesto la necesidad que las adecuaciones curriculares son otra estrategia de atención a la diversidad y están insertadas en la programación del aula y éstas no deben ser una respuesta educativa aislada para el alumno con necesidades educativas especiales asociada o no a discapacidad.

Si entendemos el aula como el lugar en el que se producen la mayoría de los aprendizajes institucionalizados, en ella deberá darse la concreción última del planteamiento curricular, a partir de un currículo generalizado para toda la población escolar, definiéndolo y concretándolo progresivamente a través del curso escolar.

Por lo tanto es importante tomar en consideración la programación del aula, tener en cuenta, también, la diversidad del aula, para que puedan caber en ella todos y cada uno de los alumnos y alumnas del grupo.

En ese caso debemos plantearnos preguntas como éstas:

1. Los objetivos, los contenidos y las actividades programadas, ¿pueden llevarlos a cabo todos los estudiantes del grupo o es necesario definir algunas situaciones diferenciadas para poder responder a situaciones diversas?

2. La metodología de trabajo que vamos a proponer, ¿respetar las diferentes formas de aprendizaje propias de un grupo de alumnos diferentes?
3. La organización del tiempo y del espacio, ¿respetar la variedad de actividades, las diversas estrategias de enseñanza las distintas maneras de intervenir educativamente?
4. Los agrupamientos de los alumnos, las relaciones entre los alumnos y su profesor, la creación de un clima de grupo, ¿incluye las características y las necesidades de todos los estudiantes y responde a criterios educativos definidos?
5. ¿Con qué criterio se decide la utilización de los materiales didácticos?
6. Los criterios y los momentos de evaluación ¿han partido de la situación individual de cada estudiante y recoge sus diversos momentos de desarrollo?
7. ¿Cómo se establece la organización del aula? ¿Permite intervenciones individualizadas sin que supongan marginación de su dinámica?

Todas estas interrogaciones nos invitan a reflexionar en los contenidos escritos en las unidades anteriores de este documento. Puesto que: Adecuar el currículo del aula supone realizar una serie de ajustes o modificaciones en los diferentes elementos de la propuesta educativa que faciliten a cada alumno la consecución de los objetivos propuestos dentro de la dinámica de trabajo del aula y con la mayor participación en la misma. De tal manera que, la finalidad de adecuar el currículo en el aula será doble: por una parte, se pretende crear las condiciones idóneas para desarrollar diferentes programas, incluidos aquéllos que precisan los alumnos con necesidades educativas especiales asociados o no a discapacidad; y por otra, garantizar que los sujetos que requieren una adecuación del currículo participen y formen parte del grupo de aprendizaje que supone la clase, en la medida de sus posibilidades.

Bajo este planteamiento, las adaptaciones curriculares individuales no pueden llevarse a cabo sin el referente curricular del aula. Por ello, partiendo de la evaluación del alumno con necesidades educativas especiales y del currículo del aula, se determina si éste puede dar respuesta a sus necesidades educativas. A partir del mismo, podremos ajustar y completar aquellos aspectos del currículo que sean necesarios, evitando que existan dos currículos paralelos. Por tanto, las adecuaciones curriculares individuales deben estar incorporadas en la programación del aula y vehiculizarse a través de las diferentes unidades didácticas que en ella se desarrollen.

Es requisito indispensable para que todo esto se cumpla que los alumnos con necesidades educativas especiales sean considerados a la hora de tomar decisiones sobre la acción educativa a llevar a cabo con el grupo-clase, que el

docente concretice en las unidades didácticas las adecuaciones pertinentes para el grupo de estudiantes. Las mismas será posible realizar las consideraciones oportunas que se deriven de la propuesta curricular para el alumno y valorar la consecución de los objetivos planteados para el alumno con n.e.e., aunque estos puedan ser diferentes en su grado de consecución o incluso parcialmente distintos a los planteados con el grupo-clase.

Para finalizar este aspecto, enfatizaremos en los principales aspectos que entran en juego al realizar las adecuaciones curriculares indispensables en el contexto de la atención a la Diversidad:

- El currículo se pone a prueba en las escuelas, lo cual permite satisfacer las necesidades educativas de todos los estudiantes. Este punto es importante, ya que es aquí donde nos podemos percatar que el currículo se tiene que concebir como abierto y flexible, permitiendo de esta forma que sea una herramienta para el profesor con la cual pueda experimentar, cambiar, e indagar sobre su práctica educativa con la finalidad de satisfacer las necesidades de sus alumnos.
- El punto de partida de las adecuaciones curriculares es el currículo general, es decir, es a partir de los planes y programas de estudio oficiales en los que los profesores se basen para realizar las adecuaciones curriculares en cualquiera de los elementos que lo conforman (objetivos, contenidos, actividades de enseñanza y de evaluación).
- Las adecuaciones curriculares se plantean a partir de los objetivos generales de los planes y programas de estudio de cada asignatura, del tipo de conocimientos, habilidades, actividades y actitudes a desarrollar en los alumnos; del medio social y cultural en el que está inserta la escuela; de los apoyos institucionales y los recursos didácticos disponibles; y, fundamentalmente, de las necesidades individuales de los alumnos.
- Se reconoce que todos los estudiantes tienen necesidades educativas. Esta cuestión nos hace reflexionar sobre el hecho de que en el aula podemos encontrar una población totalmente heterogénea y diversa, por lo cual el profesor debe ser un constante observador del comportamiento de sus alumnos, identificando así las características individuales y las necesidades educativas de cada uno de ellos.
- La percepción sobre el aprendizaje es determinante para comprender la naturaleza de las necesidades educativas de los estudiantes y propiciar situaciones didácticas que lo favorezcan.
- En la determinación de las adecuaciones curriculares debe participar la escuela como una unidad, es decir, tanto el personal de educación regular, como el personal de educación especial y los padres de familia (es importante hacer notar que el trabajo en equipo es mucho más enriquecedor y fructífero que el trabajo individual o aislado). Es por tal

motivo que la participación de todas las personas involucradas con algún estudiante con n.e.e., permitirá obtener una gama más amplia de datos y estrategias para el óptimo desarrollo del proceso educativo. Acordémonos que: ¡lo que no se le ocurre a uno, se le ocurre al otro!

Todo lo anterior, se puede contemplar como un entramado en el que están presentes los principales factores involucrados en las experiencias de inclusión educativa, y que son la base para la puesta en marcha de la atención a la diversidad.

V.- ANEXO

Instructivo: Estrategias Pedagógicas para Atender a la Diversidad

Exploremos y recuperemos información

- De manera individual interpreto el título de la unidad y escribo mi propio concepto de la Diversidad.
- Identifico las prácticas pedagógicas inclusivas que se implementan en la escuela y en el aula de clase, para atender a todos los estudiantes teniendo presente la diversidad.
- Valoro y comparto con mis compañeros la importancia que tiene las estrategias pedagógicas para Atender a la Diversidad en el aula de clase.
- Escribo dos ó tres estrategias pedagógicas que se realizan en la escuela y en el aula que permiten atender a la diversidad.
- Comparto con mis compañeros/as los conocimientos que tengo en relación a la manera de cómo atender a la diversidad de los estudiantes.
- Redacto una conclusión tomando como bases el análisis realizado y lo comparto en plenario con mis compañeros /as

Nivelemos y amplíemos información

- Centro mi atención en la página cinco del documento Estrategias Pedagógicas para Atender a la Diversidad en el último y penúltimo párrafo; respondo a las Sigüientes preguntas:
- ¿Por qué algunos estudiantes experimentan dificultades de aprendizajes y de participación en la escuela?
- Por ejemplo:

¿Qué estrategias pedagógicas implementaría como maestro, a fin de que un estudiante escolarizado en segundo grado supere la dificultad que presenta al trazar las letras y unir estas para formar palabras?

- Reflexiono y escribo la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué implicaciones tiene para el docente el organizar el aprendizaje para todos sus estudiantes?
- Centro mi atención en la página 9 del documento, inciso tres romano y elaboro un cuadro comparativo cuando las prácticas pedagógicas son conservadora y la otra es centrada en el estudiante. Tomo en cuenta la implementación del nuevo currículo de Educación Básica y Media.
- Reflexiono y contesto: ¿El currículo de Educación Básica y Media responde educativamente a la Diversidad? ¿Cómo?
- Construyo un mapa semántico centrando mi atención en la diversidad de estudiantes de un salón de clase y planteo cuales serían las formas de diversificar las prácticas pedagógicas, Cómo organizar el aula de clases y como debe ser el clima en la misma. Consulto en el documento, las páginas 10,11, 12,13 y 14 para su elaboración.
- Elaboro un cuadro sinóptico relacionado a las Estrategias Educativas para la Atención a la Diversidad y menciono aquellas que están dirigidas a los docentes y otras para los estudiantes. Consulto en el documento de estudio de la Página 15 a la página 33 para la construcción del cuadro.

Practiquemos lo aprendido

- Me apoyo en el documento de estudio, organizo y planifico una clase donde demuestro la aplicación de una estrategia pedagógica en la cual participa la diversidad de los estudiantes del salón de clase en igualdad de oportunidades.

Fundamento mi conclusión relacionada a la implementación de estrategias pedagógicas para atender a la diversidad y comparte en plenario con tus compañeros y compañeras.

Demuestro lo aprendido y lo aplico

- Aplicando la técnica triple **L L L**, elaboro el siguiente cuadro:

Lo que ya sabía sobre las Estrategias Educativas para Atender a la Diversidad.	Lo que aprendí en ésta Unidad sobre las Estrategias Educativas para Atender a la Diversidad.	Lo que haré en mi aula para organizar las respuestas educativas a fin de atender a la diversidad de mis estudiantes.

- Elaboro una síntesis sobre la unidad y la comparto con mis compañeros y compañeras.

VI.- BIBLIOGRAFÍA

Arnaiz Sánchez, P. (1999): Los Desafíos de la Educación Especial en el umbral del siglo xxi. Almería Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Ainscow, M. (2001): “Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares”. España. Nancea.

Antonio Sipán Compañé. (2001) Educar para la diversidad en el siglo XXI. España. Huesca.

Ángel de Carlos García, Amalia Arregí Martínez y Trinidad Rubio Carcedo. (1996): Las necesidades educativas especiales en la educación primaria. España. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Anabel Moriña Díez. (2004) Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva. Málaga. Aljibe.

Blanco Rosa. (2003): Hacia una Escuela Para Todos y con Todos.

Constitución Política de Nicaragua. 2000. Sus reformas

Claudia Grau Rubio. (1998) Educación Especial. De la integración escolar a la escuela inclusiva.

Jean Gross. (2002) Necesidades educativas especiales en educación primaria.

Ignasi Puigdemívol. (2001) La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad.

Leonor Ardanaz y otros. (2004): La escuela Inclusiva. Prácticas y reflexiones. 26 Claves para la innovación educativa.



**Gobierno de Reconciliación
y Unidad Nacional**

El Pueblo, Presidente!

*"Educar no es fabricar adultos según un modelo;
sino liberar en cada hombre lo que le impide ser
él mismo, permitirle realizarse según su 'genio' singular"*

Olivier Rebourg

Seguimos Cambiando Nicaragua!
CRISTIANA, SOCIALISTA, SOLIDARIA!



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura