NUEVOS ROLES PARA EL PROFESORADO Y EL ALUMNADO COMO ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

UNIVERSIDAD DE MURCIA

ALMUDENA ABELLÁN MARÍN
CURSO: 2007 – 2008

TUTORA: PILAR ARNAÍZ SÁNCHEZ

INDICE

1. Resumen……. Pp. 3-4
2. Introducción….Pp. 5-6
3. Planteamiento y justificación de la innovación……Pp. 7-12
4. Diseño del plan de actuación……Pp.13-15
5. Contexto del centro……...Pp. 16-19
6. Descripción de la experiencia……...Pp. 20-26
7. Consecuencias e implicaciones…….Pp.27-28
8. Conclusiones…….Pp. 29-30
9. Bibliografía……...Pp. 31
10. Anexo de materiales…….Pp. 32-43

1. RESUMEN

El apoyo educativo se ha convertido en una de las estrategias más utilizadas por los docentes, para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Dependiendo de cómo se realicen esos apoyos, se estará trabajando o no, hacia una escuela de calidad e inclusiva. La coordinación y el trabajo colaborativo entre el profesor tutor y el de apoyo son la base donde se puede sustentar una práctica educativa que responda de forma eficaz a las diferentes necesidades educativas de los alumnos.

En este proyecto de innovación encontraremos un nuevo contexto de trabajo, donde las funciones del profesor de apoyo han sido remodeladas, y los alumnos trabajan con metodologías que favorecen la inclusión de todos ellos; donde los roles de profesores y alumnos permiten una mayor autonomía de aprendizaje, y por supuesto, un contexto en el que la segregación y marginación del alumnado no tienen lugar.

The educational support has become one of the strategies used by teachers to respond to the students' diversity. Depending on how that support is being performed, it will lead or not towards a quality and inclusive school.

The coordination and collaborative work between the class-teacher and the support-teacher is the foundation where we can sustain an educational practice which responds effectively to the different educational needs of the students.
In this innovation project we will find a new context of work, where the roles of the support-teacher have been renewed, where students work cooperatively, where the roles of teachers and pupils allow greater autonomy of learning and, of course, a context in which students segregation and marginalization have no place.

L'appui éducatif est l’une des stratégies des plus utilisées par les maîtres d´écoles pour donner une réponse à la diversité des effectifs scolaire. Tout en dépendant de comment se développe ses appuis, nous travaillerons ou non, vers une école de qualité et inclusive. La coordination et le travail collaboratif entre le professeur principal et le professeur assistant sont la base de la création d’une pratique éducative qui donne une solution efficace aux différentes nécessités éducatives des élèves.

Dans ce projet d’innovation nous trouverons un nouvel environnement de travail, où les fonctions du professeur assistant ont étés renouvelés, où les élèves travaillent en coopération, où les rôles des professeurs et des élèves permettent une plus grande autonomie d’apprentissage et de plus, un contexte où la ségrégation et la marginalisation de l’élève ne sont plus.

2. INTRODUCCIÓN

Actualmente en España, y pese a los numerosos esfuerzos y reivindicaciones de profesionales e investigadores del ámbito educativo, aún perdura un enfoque educativo que consiste en separar a los alumnos con necesidades educativas especiales del resto de sus compañeros para así poder atender a las diferentes dificultades que éstos tienen para acceder al currículo oficial.

Desde que en 1990 se aprobase la L.O.G.S.E. y con ella la existencia de un currículo único para todos los alumnos, se está trabajando por la inclusión de estos estudiantes tanto en el ámbito educativo como en el social, hasta el momento, con unos resultados bastante alejados de lo deseado. Resultaría engañoso pensar que mediante una actuación basada en el separatismo y en el doble currículo, aunque éste sea no oficial, nos estamos acercando a los valores de una escuela para todos (Arnaiz e Illán, 1996), puesto que no estamos dando las mismas oportunidades a todos los estudiantes. En primer lugar, porque negamos la importancia que según la psicología social tiene aprender junto a los iguales, así como la dependencia directa entre socialización y aprendizaje; en segundo lugar, porque no se tiene en cuenta la pérdida de motivación y autoestima que sufren muchos alumnos al ser separados de sus compañeros.

Más adelante, en el siguiente apartado, conoceremos las ventajas y desventajas que puede tener realizar los apoyos dentro o fuera del aula.

En el presente trabajo se ha tratado de buscar estrategias para hacer frente a esta situación y atender a la diversidad de manera eficaz, para ello nos hemos fundamentado en los principios de la educación inclusiva[1].

Se pretende dotar a los docentes de las herramientas necesarias para derribar las barreras que los movimientos de integración[2] escolar no han logrado romper. Para este cometido, aparecen como soportes inexcusables los siguientes aspectos:

- Cambio del rol del profesor de apoyo
- Coordinación y trabajo colaborativo entre profesor de apoyo y tutor.

[1] Partimos de los principios que según Parrilla (1992) caracterizan a la escuela inclusiva, éstos son los siguientes: Cooperación/ solidaridad, Respeto a las diferencias, Comunidad, Valoración de las diferencias, Mejora para todos, Investigación reflexiva.

[2] Es preciso diferenciar entre los términos integración e inclusión, siendo éste último, el enfoque de atención a la diversidad deseado. La integración solamente supone la escolarización de todos los alumnos en la escuela de la zona, mientras que la inclusión supone además, atender eficazmente y con igualdad de oportunidades a todos los alumnos, independientemente de sus características personales; objetivos que la integración no ha conseguido.

- Aprendizaje cooperativo entre alumnos.

Estos tres aspectos pueden ser considerados como los objetivos principales que se persiguen desde este trabajo.

La consecución de éstos, no sólo nos facilitará el desarrollo del aprendizaje, sino también nos ayudará a mejorar la atención a la diversidad de alumnos que, afortunadamente, podemos encontrar en nuestras aulas.

3. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INNOVACIÓN

3.1 Marco teórico

Tal y como se advierte en la introducción, la mejora de la situación escolar y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales (n.e.e), aparece en este trabajo como finalidad máxima y base donde ha de apoyarse la ética profesional de aquellos docentes que quieran ofrecer su práctica a una escuela democrática, de calidad y para todos (Arnaiz. 2003).

Para adentrarnos en lo que significa una educación de calidad, utilizaremos las palabras que según Pujolàs (2001) la caracterizan:

1. Inclusión de los alumnos en la misma aula.
2. Personalización de la educación mediante enseñanza multinivel (EM)[3]
3. Pasar de la estructura de aprendizaje individualista y competitiva a una estructura cooperativa.

A continuación hemos de hacer un paréntesis, para conocer lo que oficialmente se entiende por necesidades educativas especiales.

- "Una necesidad educativa especial puede adoptar diversas formas. Puede necesitarse una prestación de medios especiales de acceso al currículo a través, por ejemplo, de material especial o técnicas docentes especializadas o puede ser necesaria una modificación del currículo mismo; o quizá la necesidad consista en una atención particular a la estructura social y al clima emocional en que está teniendo lugar la educación" (Informe Warnok, 1978, 13).

Es necesario distinguir entre necesidad educativa y necesidad educativa especial, para ello se han tomado las palabras que según Puigdellívol (1992, 45) definen estos dos conceptos:

- *Necesidad educativa*: lo que toda persona necesita para acceder a los conocimientos, habilidades, aptitudes y a las actitudes socialmente consideradas básicas para su integración activa en el entorno al que pertenece como persona adulta y autónoma

[3] La E.M consiste en personalizar la enseñanza a las características personales de cada alumno. No hay que confundir con individualización, es decir, atender individualmente a cada alumno, lo que sería imposible para el profesor. Se trata de adaptar la programación de aquellos alumnos que sigan programas diferenciados y hacerlas compatibles con las actividades de E-A dirigidas a todo el alumnado. Esta compatibilidad se consigue adaptando objetivos, criterios de evaluación, estrategias metodológicas etc. De esta manera evitamos segregar a los alumnos que sigan programas diferenciados (Pujolàs, 2001).

- *Necesidad educativa especial*: la tienen las personas que para progresar hacia su autonomía e integración social necesitan, temporalmente o de forma permanente, un conjunto de recursos y medios que no necesita el resto de la población y que habitualmente las escuelas no disponen de ellos.

Pere Pujolàs (2001), afirma que no *se puede establecer una frontera entre las necesidades educativas inespecíficas* (que afectan a la mayoría de alumnos de un centro) *y las necesidades educativas que afectan a un alumno o a un grupo reducido.* Según este autor, éste es un término amplio e incluye no sólo a alumnos con alguna discapacidad o deficiencia, sino a todos aquellos que no se benefician de la enseñanza por el motivo que sea.

Desafortunadamente, en muchas ocasiones, las necesidades de los estudiantes se traducen en "problemática educativa", lo que genera el desconcierto y desbordamiento de los profesores, puesto que no encuentran una respuesta eficiente para dar a estos alumnos. Automáticamente aparecen en escena la marginación, el absentismo, la desmotivación y el efecto etiquetado de los alumnos con n.e.e que no son capaces de adaptarse al currículo impuesto. Este etiquetado justifica la salida y exclusión de las aulas regulares (Ainscow, 1995). También podemos hablar de la desmotivación del profesorado o de la desvaloración personal que éstos pueden sentir al no ser capaces de resolver ciertas situaciones.

Lo que se ha denominado como "problemática educativa" podría dejar de serlo si los centros y los profesionales que trabajan en ellos, adquiriesen una práctica educativa flexible y abierta al cambio, basada en la coordinación y el trabajo colaborativo entre profesores (Escudero, 1990; Arnaiz, Herrero y de Haro, 1999) así como el trabajo cooperativo entre los alumnos (Pujolàs 2004), sin olvidar por supuesto, una formación adecuada para el profesorado en cuanto al tratamiento de estas n.e.e.

Para afrontar esta situación, es vital ser conscientes de que la escuela es el reflejo de nuestra sociedad, y que ésta se caracteriza por la pluralidad. Esta realidad está presente en el día a día de nuestras escuelas públicas, y los docentes hemos de estar preparados para afrontarla positivamente.

La forma de pensamiento que considera la diversidad como contrariedad y traba para la educación obligatoria, contrasta con la acepción de sociedad multicultural, que se defiende desde este trabajo; sociedad que se enriquece gracias al influjo de culturas y de seres humanos diferentes. Compartimos la opinión de (Díez y Huete, 1997,15)

cuando afirman que la igualdad pedagógica no es el objetivo de la escuela, se trata de aprender no para ser iguales, sino para ser diferentes

En la mayoría de centros, el apoyo educativo aparece como una estrategia utilizada por los docentes para atender a la diversidad que coexiste en las aulas. Algunas de estas diferencias pueden ser: diferentes ritmos de aprendizaje, desconocimiento del idioma de alumnos inmigrantes, desfases curriculares, dificultades físicas o psicológicas… Ante este panorama hemos de hacernos algunas preguntas, como por ejemplo: ¿Qué modelo de apoyo a la diversidad hemos de utilizar?, ¿qué modelo estamos utilizando?, ¿por qué utilizamos ese modelo?, ¿a quién beneficia?, ¿cuáles son sus resultados?

Si razonamos estas preguntas, probablemente observaremos que el modelo de atención a la diversidad que siguen la mayoría de nuestras escuelas, provoca desigualdades entre los alumnos, segregación y por qué no, discriminación. El modelo con el que generalmente se trabaja, es el modelo del déficit (Ainscow, 1995), el cual presupone que la dificultad se encuentra en los alumnos y no en la incapacidad del sistema educativo para responder ante las necesidades de éstos.

Este modelo está basado en la compensación educativa en las áreas instrumentales, olvidando otros aspectos que deberían ser primordiales en la educación. Algunos de estos valores son vitales para vivir en democracia, como por ejemplo: el respeto a lo diferente, la igualdad, solidaridad, compañerismo, cooperación, colaboración…

Estos valores quedan aplastados cuando la finalidad más importante de la educación es que los estudiantes consigan los objetivos de aprendizaje que han sido establecidos sin haber tenido contacto alguno con los alumnos hacia los que van dirigidos.

Como ya se adelantaba en líneas anteriores, a continuación se señalan las ventajas y desventajas, que según Porras Vallejo (1998), conlleva realizar los apoyos fuera o dentro del entorno del aula del niño.

APOYO FUERA DEL AULA DE PROCEDENCIA

Ventajas:

- Objetivos más personalizados (añadimos que también se puede obtener esta personalización con la Enseñanza multinivel (EM) y mediante la planificación y la programación de la enseñanza)
- Atmósfera de calma y concentración (añadimos: de aburrimiento y desmotivación en muchas ocasiones)

Inconvenientes:

- Fragmentación del currículo
- Peligro de etiquetado y disminución de autoestima.
- Posibilidad de desconexión entre ambas enseñanzas
- Dificulta que el tutor y el profesorado de apoyo se reúnan y se pongan de acuerdo.
- Menos posibilidades de generalización y de practicar destrezas aprendidas en otras situaciones.
- Pérdida de lo que se hace en el aula ordinaria y la consiguiente dificultad para seguir nuevos aprendizajes.
- Profesorado de apoyo se siente aislado.
- El tutor se puede sentir menos responsable y pueden disminuir sus esfuerzos y expectativas.
-

APOYO DENTRO DEL AULA DE PROCEDENCIA

Es necesario especificar que el hecho de formar grupos homogéneos de alumnos y realizar los apoyos dentro del aula, siguiendo las pautas de un doble currículo, puede llegar a tener los mismos efectos negativos que realizarlos en un aula específica fuera del entorno de aprendizaje del niño.

Ventajas:

- El tutor siente la problemática como suya y trata de solucionarla.
- Otros alumnos con alguna dificultad se pueden beneficiar del apoyo y de algunas estrategias de diferenciación de la enseñanza.
- El profesor de apoyo ve al educando en su contexto y puede asesorar y evaluar mejor.
- El educando no pierde la oportunidad de participar en las tareas y experiencias de su aula.
- Al recibir apoyo otros alumnos y al no ser siempre los mismos, no sufren el etiquetado y no baja la autoestima.

A todas estas ventajas añadimos algunas observadas tras esta experiencia:

- Aparece un sentimiento de colaboración entre ambos profesores que permite afrontar con expectativas positivas el tratamiento de las n.e.e.
- Se crea una estructura de coordinación y diálogo entre profesores inexistente en el otro contexto.

Lamentablemente éste es el modelo de atención a la diversidad que persiste en los centros en los que baso mi experiencia como docente y también como alumna. Por este motivo, he decidido centrar mi proyecto de innovación educativa en la búsqueda de respuestas para atender, tal y como yo entiendo que se debe hacer, a todos los alumnos que asisten a la escuela.

Desde esta propuesta se aportan nuevos roles para los docentes; el profesor de apoyo deja de trabajar de forma aislada con un grupo de alumnos para hacerlo junto al tutor en gran grupo. Ambos profesores pasan de trabajar de forma individual y aislada a hacerlo de forma coordinada y colaborando el uno con el otro. El profesorado de apoyo ya no actúa interviniendo sobre determinados alumnos o apoyando exclusivamente al tutor, sino que abarca y se centra en otras tareas como la planificación, preparación de materiales y apoyo al currículo, es lo que autores como Balbás (1997), ha denominado como una redefinición de las funciones del profesor de apoyo.

Nuestro propósito es ahora la creación de una estructura en la que el profesor de apoyo y el tutor, trabajan mano a mano para mitigar los problemas surgidos a partir de la diversidad del alumnado.

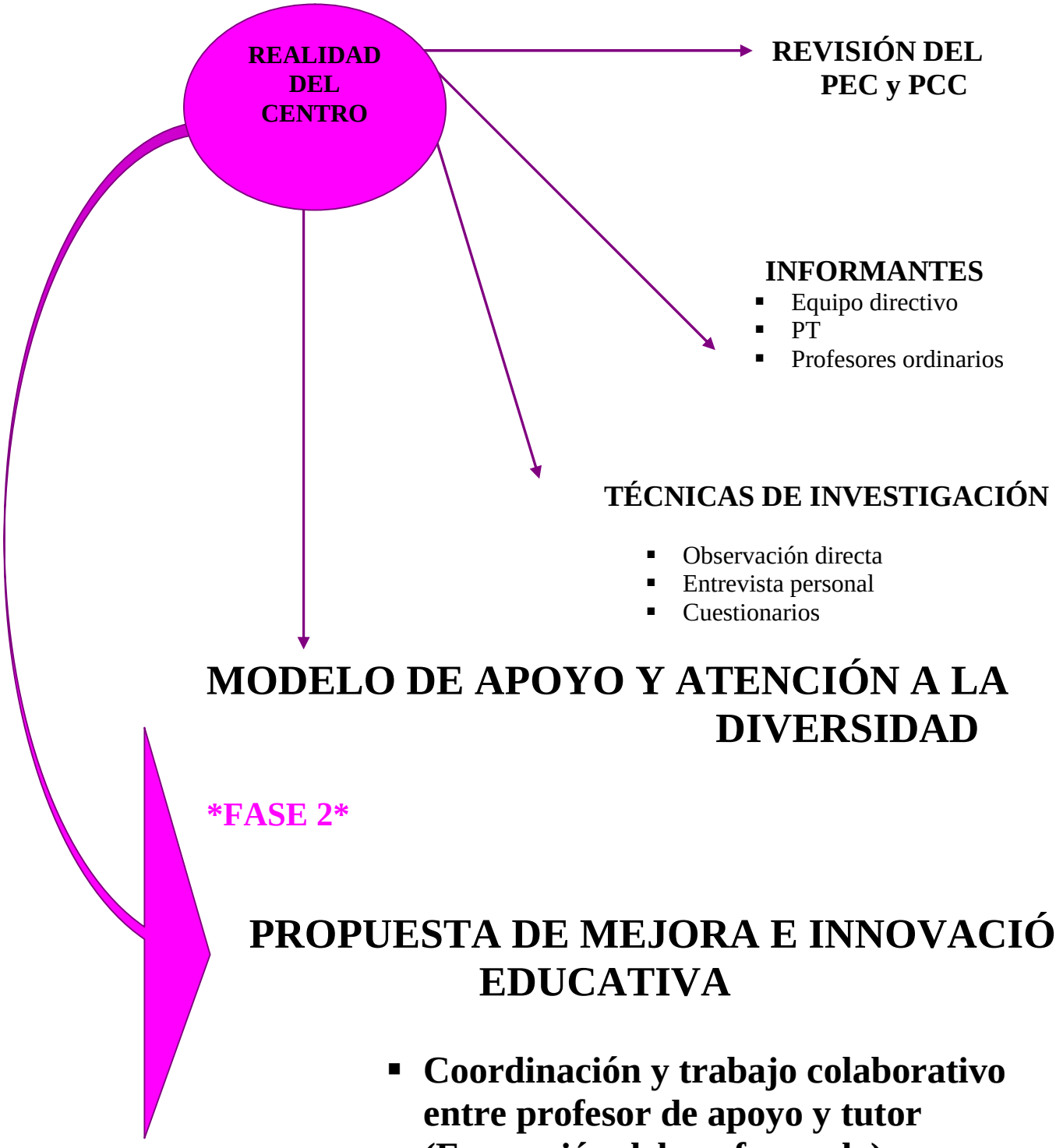
Por otro lado también existe un cambio en el papel del alumnado, quienes van a pasar de trabajar bajo un modelo competitivo e individual a otro basado en la cooperación y el trabajo en grupo, para conseguir el aprendizaje significativo en *todos* ellos. Cuando hablamos de trabajo en grupo no nos referimos al hecho de crear grupos aleatorios de alumnos y ponerlos el uno al lado del otro, sino que se apuesta por el trabajo en grupos de aprendizaje cooperativo. Estos grupos basan su actuación en las siguientes premisas: interdependencia positiva, cooperación, responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo y autoevaluación.

En definitiva, se propone una práctica educativa innovadora, que se considera capaz de atender de forma eficaz, a las características individuales de nuestros alumnos. Es un proyecto innovador porque cumple dos aspectos que definen a la innovación educativa: planificación y mejora.

Gracias a principios como la ética educativa flexible, abierta al cambio, coordinación y trabajo colaborativo entre docentes, formación del profesorado y trabajo cooperativo entre alumnos, es posible, tal y como afirman diversos estudios e investigaciones, hacer frente a las necesidades que revierten de la variedad de los discentes, (Pujolàs, 2001), además, así lo corrobora el estudio llevado a cabo en este trabajo.

4. DISEÑO DEL PLAN DE ACTUACIÓN

FASE 1



MODELO DE APOYO Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

FASE 2

PROPUESTA DE MEJORA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

- **Coordinación y trabajo colaborativo entre profesor de apoyo y tutor (Formación del profesorado)**
- **Aprendizaje cooperativo entre alumnos**

Tal y como se puede observar en el esquema que aparece en la página anterior, el proyecto ha sido dividido en dos fases: Fase 1 y Fase 2. La primera de ellas, está dirigida a conocer el modelo de atención a la diversidad que se está llevando a cabo en el centro. La Fase 2 consiste en desarrollar la propuesta de innovación y mejora, partiendo de la información obtenida e la fase anterior.

FASE 1

La primera actuación consiste en la revisión del Proyecto Educativo de Centro (PEC) y del Proyecto Curricular de Centro (PCC). Esta indagación nos permitirá en un principio, conocer cuáles son las perspectivas del centro ante la atención a la diversidad, así como la forma de actuación ante las necesidades de los discentes. Como todos sabemos, si estos documentos han sido elaborados de forma eficaz y no sólo como un trámite burocrático, deben aportar información relevante sobre el modelo de atención a la diversidad que el centro está desarrollando. Una vez recabada la información de estos documentos, se contrastaría con la realidad observada en la práctica diaria del centro.

Seguidamente, seguiremos conociendo más sobre el modelo de atención a la diversidad, a través de los informantes (equipo directivo, profesora de pedagogía terapéutica y profesores ordinarios). Para obtener esta información, se utilizarán las siguientes técnicas de investigación: cuestionarios, entrevista personal y observación directa en el aula. Una vez recaudada y analizada la información[4] durante la Fase 1, se dará paso a la puesta en práctica de la Fase 2 del proyecto.

FASE 2

Esta etapa consiste en el desarrollo de la propuesta de innovación. Como ya se ha mencionado con anterioridad, nuestra proposición está basada por un lado, en la creación de un clima donde el profesor de apoyo y el tutor trabajan juntos y bajo una exhaustiva planificación y coordinación para atender a las dificultades que cualquier alumno pueda tener; y por otro, en la utilización de nuevas metodologías y estrategias de enseñanza y aprendizaje, como es el aprendizaje en grupos cooperativos. Se hará *hincapié en la importancia que para conseguir el fin perseguido (atender eficazmente a todos* los alumnos), tiene el trabajo colaborativo entre profesores.

[4] Para ver resultados obtenidos en el proceso de investigación, ir a anexo de materiales, en el apartado que aparece con el mismo nombre.

Para finalizar la Fase 2, se facilitará información a los profesores sobre experiencias llevadas a cabo en otros estudios e investigaciones, que han resultado ser muy positivas a la hora trabajar con las n.e.e de los alumnos, contribuyendo de este modo a la formación del profesorado en esta área.

Presentamos a continuación, los objetivos que se persiguen con el presente proyecto de innovación:

- Objetivos generales (Fase 1)
  - Conocer la estructura organizativa de los apoyos en el centro (organizada por la jefatura de estudios)
  - Conocer el modelo de apoyo a la diversidad llevado a cabo por los profesores generales del centro.
  - Conocer el modelo de atención a la diversidad llevado a cabo por la profesora de pedagogía terapéutica.
- Objetivos específicos (Fase 2)
  - Coordinación y trabajo colaborativo entre profesor de apoyo y tutor.
  - Aprendizaje cooperativo entre alumnos.
  - Formación del profesorado para la atención a la diversidad.

5. CONTEXTO DEL CENTRO

Este apartado nos permitirá acercarnos a la realidad del centro en el que fue desarrollado el proyecto de innovación.

5.1 EL CENTRO Y EL AULA

El proyecto de innovación ha sido realizado en un centro situado en la pedanía murciana de La Ñora. A nivel general se puede calificar como zona periférica rural suburbial de clase media - baja. Es un centro público de una sola línea donde existen dos niveles de enseñanza: infantil y primaria; las aulas de infantil se encuentran separadas de las de primaria por una verja. Existen 18 profesores de los cuales 13 pertenecen al nivel de primaria y 5 al de infantil.

El aula elegida para desarrollar el proyecto fue 1º de Primaria. Esta aula reunía muchas condiciones que la hacían idónea para llevarlo a cabo. En primer lugar en el aula existía una gran diversidad de alumnado, en total eran 19 alumnos pero había un alto grado de absentismo por lo que generalmente, siempre asistían a clase de 14 a 16 alumnos; en segundo lugar, 6 de los alumnos que asistían con regularidad necesitaban apoyo educativo, debido al desfase curricular que presentaban, puesto que habían tenido una escolarización tardía. Estos alumnos eran atendidos regularmente por otros profesores en las horas fijadas para los apoyos, tres de ellos pertenecen a la etnia gitana. Existen en esta aula 2 alumnos diagnosticados por los EOP, con déficit de atención y C.I límite, respectivamente, éstos recibían apoyo por parte de la PT, en un aula específica. Solamente uno de los alumnos era inmigrante, siendo éste el alumno diagnosticado con C.I límite. El resto del alumnado, aunque con necesidades educativas especiales, puntuales, en algunas materias, presentaban una situación que puede ser catalogada como “normal”.

Por último, otra de las condiciones que favorecían la puesta en práctica del proyecto en esta aula, es que la tutora de esta clase presenta desde un principio una actitud muy positiva ante el planteamiento de la innovación, así como una gran disposición para trabajar y aprender nuevas estrategias para mejorar su práctica docente.

Esta profesora se encuentra en situación de interina, y afirma que en ocasiones se ve desbordada por el trabajo que supone atender al misceláneo de alumnos que asisten a sus clases.

5.2 PROFESORES

El colegio cuenta con la presencia de una profesora de Educación especial, la cual trabaja en el mismo de forma permanente, debido a la cantidad de niños que han sido diagnosticados por los Equipos de Orientación Pedagógica.

Todos los profesores, excepto las de infantil, tienen establecidos horarios para realizar apoyos; éstos son realizados de forma tradicional, es decir, el modelo de apoyo consiste en reunir en grupos a los alumnos con dificultades en las áreas instrumentales y trabajar de forma individual aquellos contenidos que no se dominan. La PT (profesora de pedagogía terapéutica) atiende a los alumnos diagnosticados por los EOP.

5.3 ALUMNADO[5]

Existe un alto porcentaje de alumnado procedente de zonas de marginación social y de minorías étnicas con serios problemas de déficit económicos, sociales y culturales. Ello supone la necesidad de un mayor esfuerzo educativo que intente compensar y superar tales problemas. A continuación se presentan las características más destacables del alumnado:

- Inmigrantes con desconocimiento del idioma.
- Grave retraso escolar, incluso escolarización tardía en algunos casos.
- Alumnos con N.E.E diagnosticadas. (6)
- Alto nivel de absentismo
- Falta de higiene en algunos alumnos.
- Carencia de material por parte del alumnado (interviene el centro y Servicios sociales)
- Falta de respeto de algunas familias a las normas mínimas de organización; esto origina situaciones conflictivas y/o problemáticas de los alumnos afectados.
- Carencias afectivas, relaciones conflictivas con los vecinos y cierto grado de aislamiento social.

Otros:

- Falta de estímulos socioculturales.
- Problemática frecuente de atención y lenguaje.
- Tendencia al trabajo competitivo más que cooperativo.

[5] Información ha sido obtenida del PEC del centro.

- Presencia en las clases de alumnos con retraso notable que exigen el desarrollo de hábitos de trabajo e interés por las tareas escolares y marcan diferencias entre unos y otros alumnos.

5.4 ESTANCIA EN EL CENTRO

Mi trabajo en el centro fue desarrollado a lo largo de dos semanas, siendo el tiempo utilizado de unas 25 horas aproximadamente.

5.5 CALENDARIO DE ACTUACIÓN

En el calendario de actuación podemos observar cómo fueron repartidas esas horas.

Mayo 2008

L	M	X	J	V	S	D
		1	2	**3**	**4**	
5	6	7	8	9	**10**	**11**
12	13	14	15	16	**17**	**18**
19	20	21	22	23	**24**	**25**
26	27	28	29	30	**31**	

- Presentación en el centro
- Observación y recogida de datos
- Análisis de datos y elaboración de conclusiones (¿Qué modelo?)
- Propuesta de mejora e innovación

Junto al calendario, se adjunta un cuadro de información detallada de las actividades llevadas a cabo en el centro. Podemos observar como la Fase 1 comprende desde el día 12 hasta el 18 de Mayo, y la Fase 2 transcurre desde el 19 al 23 del mismo mes.

5.6 CUADRO DE INFORMACIÓN DETALLADA SOBRE ACTIVIDADES

<table>
<tr><td rowspan="2">FASE 1</td><td>Día 12 Lunes
Presentación en el centro y reunión con los profesores.
Revisión del P.E.C. y P.C.C.
Conocer fecha de visita del EOEP, u otros posibles apoyos externos.</td><td>Día 13 Martes
Entrevista jefe de estudios (Cuestionario 2)
Entrega de cuestionarios
Observación indirecta</td></tr>
<tr><td>Día 14 Miércoles
Entrevista con profesora de apoyo
Recogida de cuestionario 1
Observación en aula de apoyo
Observación en aula ordinaria</td><td>Día 15, 16, 17, 18
Análisis de datos
Elaboración de informe y conclusiones</td></tr>
<tr><td rowspan="2">FASE 2</td><td>Día 19 Lunes
Coordinación con la tutora para llevar a cabo el proyecto de innovación.</td><td>Día 20, 21, 22, Martes, Miércoles y Jueves
Propuesta innovación: trabajo con grupos de aprendizaje cooperativo.</td></tr>
<tr><td>Día 23 Viernes
Entrega de documentación al profesorado (Modelo curricular vs. Modelo déficit, GAEPs, grupos de aprendizaje cooperativo.</td><td></td></tr>
</table>

6. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El lector ha de ubicarse en estos momentos en la Fase 2 del proyecto; ya se ha recogido toda la información en la fase anterior y nos dirigimos a llevar a cabo la propuesta de mejora e innovación educativa.

El trabajo realizado con los profesores y los alumnos durante esta fase ha sido numerado por sesiones.

SESIÓN 1

La primera sesión fue dedicada íntegramente a la coordinación con la tutora del aula de 1º. En esta estancia se debatieron las áreas en las que se podía trabajar con este planteamiento innovador y las horas que destinaríamos para ello, asimismo quedaron determinadas las estructuras organizativas y académicas con las que trabajaríamos esa semana para hacer frente a las necesidades de los alumnos. Además fueron mostradas a la maestra las pautas para trabajar en grupos cooperativos. Se trataron los siguientes aspectos:

- Agrupamientos
- Metodología
- Roles del alumnado y profesorado
- Temporalización
- Normas
- Objetivos
- Diferenciación de alumnado con n.e.e
- Recursos
- Evaluación

Ese mismo día, se crearon los equipos, basándonos en las dificultades y habilidades de cada uno de los alumnos.

SESIÓN 2

Previamente al desarrollo de la actividad, se realizó una reunión con la maestra que prestaba refuerzo educativo en la hora prevista para la actividad a tres alumnos en un aula aparte. Se le puso al tanto sobre el proyecto y el tipo de actividad que se pretendía llevar a cabo y se pidió su colaboración, aceptando ésta con entusiasmo. A

esta reunión también asistió el alumno que se encontraba realizando las prácticas en esta aula y la tutora.

Se trataron los aspectos más significativos a tener en cuenta para el desarrollo de la actividad y quedaron asignados los roles que desempeñaríamos cada uno de los profesores que groso modo, consistiría en mediar y actuar de guía para que tuviera lugar el aprendizaje cooperativo.

A continuación se presentan de forma detallada los roles del profesorado:

De forma general:

- Modelar habilidades interpersonales
- Ayudarles a ser más independientes
- Desarrollar el pensamiento de los estudiantes y sus habilidades de pensamiento

De forma específica:

- Supervisar e intervenir: chequear si están trabajando y haciendo bien el trabajo.
- Observar y dar retroalimentación.
- Monitorización de la actividad docente.

OBSERVACIONES SESIÓN 2

La actividad resultó tener bastante éxito entre los alumnos y los profesores, quienes al finalizar nos volvimos a reunir para comentar impresiones, dificultades y posibles mejoras para las siguientes propuestas.

Por su parte los alumnos, también tuvieron la oportunidad de expresar sus impresiones al finalizar la tarea. De los comentarios de los alumnos se obtuvieron los siguientes resultados:

Por un lado agrado y buena disposición para trabajar en equipos cooperativos de aprendizaje. Por otro, se formularon quejas, concretamente de un alumno, el cual se negaba a trabajar más de esta forma, aludiendo a la falta de trabajo de uno de sus compañeros de equipo (un alumno diagnosticado con CI límite).

Esta situación fue resuelta comunicando a los estudiantes que en las siguientes propuestas se premiaría no sólo a los equipos que consiguiesen mejores resultados de trabajo cooperativo sino también a aquellos alumnos que mejor ayudasen a sus compañeros de equipo, haciendo hincapié en uno de los principios básicos de esta

metodología de trabajo como es: que el equipo no consigue llegar a la meta hasta que todos los miembros del mismo no consiguen los objetivos propuestos.

Otra de las observaciones, extraída de la primera puesta en escena, fue la necesidad de una mayor diferenciación de tareas para el alumnado con n.e.e.

SESIÓN 3

Partiendo de las consideraciones obtenidas el día anterior, se propuso el miércoles la siguiente actividad, en la que además de los profesores anteriormente nombrados, también participó la PT. A esta sesión asistieron los alumnos a los que ésta debía prestar apoyo en el aula específica.

Éramos un total de cuatro profesores trabajando al unísono en la tarea de aprendizaje. Nuevamente antes de comenzar, se recordaron todas las pautas de trabajo a los alumnos y se dio paso a la actividad. Los resultados obtenidos estaban dentro de lo esperado, consiguiendo una participación activa por parte de todos los alumnos.

Al finalizar la sesión nos reunimos y analizamos nuestra práctica surgiendo nuevas impresiones positivas ante esta forma de trabajo.

OBSERVACIONES SESIÓN 3

Concretamos que no resultaba beneficioso el hecho de que se prestase demasiada atención directa sobre los alumnos con n.e.e y que se supervisaría el trabajo de éstos de forma indirecta. Esta afirmación coincide con la realizada por Muñoz (1995), quién alega que un exceso de comprensividad y control puede acabar produciendo más desigualdad. En esta última sesión, los profesores dedicamos un tiempo para debatir las consecuencias positivas y negativas que tiene realizar los apoyos bajo esta metodología.

Otro de los aspectos tratados fue la importancia que tiene en los resultados de aprendizaje, el hecho de que los alumnos conozcan los objetivos de la tarea y la importancia que esta enseñanza les puede suponer para sus vidas (contextualizar la enseñanza con la realidad del alumno). De la misma manera, también discutimos sobre el trabajo individual de los alumnos dentro del equipo cooperativo. Concluimos que no se trata de sustituir el trabajo individual por el trabajo en grupo, sino que más bien se sustituye el trabajo individual en solitario –propio de una estructura individual o competitiva- por el trabajo individual dentro de los equipos cooperativos (Pujolàs, 2001).

En las dos primeras sesiones trabajamos bajo los parámetros del aprendizaje cooperativo en el área de Lengua, estando la tercera sesión dentro del área de Matemáticas. Los resultados nos llevan a corroborar las afirmaciones de Johnson & Johnson (1985) (citados por Parrilla, 1992, p.117) “una característica de los métodos cooperativos es su flexibilidad, ya que se pueden utilizar con alumnos de todas las edades, en cualquier materia, con variedad de materiales curriculares y con cualquier tipo de estudiantes”

En páginas sucesivas, encontraremos una de las actividades llevadas a cabo en el aula de 1º. Por cuestiones de extensión, no se han podido poner todas.

ESTRUCTURA DE LA ACTIVIDAD 1

- Temporalización: 2 H
- Materiales: Copia de la actividad (una por grupo), folios con doble línea, lápices, colores, borradores. (materiales para la recompensa. Juego de rotuladores y juego de borradores)
- Objetivos generales:
    - desarrollar la capacidad de trabajo cooperativo en el alumnado.
    - Mejorar mediante la adaptación curricular, la inclusión de todos los alumnos en el aula.
    - Trabajar de forma colaborativa entre profesores.
- Objetivos específicos:
    - discriminar entre grupo de letras –mp y –mb y conocer su correcto uso.
    - Crear frases sencillas que contengan palabras de los grupos trabajados.
    - Insertar estas palabras en su vocabulario siendo capaces de utilizarlas en otros contextos.
    - Mejorar la comunicación oral y escrita.
- Para los alumnos con n.e.e se adaptarán los objetivos y la evaluación dependiendo de sus dificultades y el nivel de aprendizaje de cada uno.

Ejemplo de adaptación para del alumno A, diagnosticado con CI límite.

- Los objetivos generales se mantienen.
- Los específicos son los siguientes:
  - discriminar entre grupo de letras –mp y –mb y conocer su correcto uso.
  - Participar en la creación de frases sencillas que contengan las palabras trabajadas.
  - Crear frases (oralmente) que contengan la palabra trabajada.
  - Mejorar la comunicación oral y escrita.
- Evaluación: Criterios.

  Los criterios de evaluación se mantienen aunque se evaluará teniendo en cuenta sus dificultades. Éstos son los siguientes:
  - Realización de la tarea.
  - Capacidad de trabajo colaborativo
  - Presentación del trabajo.
  - Comportamiento y forma de trabajo.

Pasos a seguir:

1º) A) Creación de los equipos: 4 alumnos

B) Poner nombre a los equipos

C) Asignar roles

Existen cuatro roles para el alumnado, los cuales serán asignados según la opinión de la tutora, quien conoce las destrezas cognitivas y habilidades educativas y sociales así como las dificultades de cada alumno. Los roles son los siguientes:

- *Supervisor*: se encargará de que todos sus compañeros sepan distinguir en las palabras dadas, los grupos de consonantes que se están trabajando
- *Portavoz*: presenta la información a la clase
- *Administrador de materiales*: se encarga de obtener todo el material necesario para hacer la actividad.
- *Motivador:* se asegura de que todos los miembros del equipo participen en la realización de las actividades, observa y comunica al final de la clase los contratiempos que han podido surgir durante el desarrollo de la actividad.

Dejamos constancia de que aún teniendo roles diferentes, *todos los componentes del equipo tienen el deber de trabajar para la consecución de los objetivos propuestos.*

2º) Explicar al gran grupo en qué consiste esta nueva forma de trabajo: "grupos cooperativos"

3º) Determinar recompensas**:**

Se recompensará a los dos equipos que obtengan mejor resultado teniendo en cuenta los siguientes criterios

- Realización de la tarea.
- Capacidad de trabajo colaborativo
- Presentación del trabajo.
- Comportamiento y forma de trabajo.

Los criterios de evaluación serán expuestos a los alumnos antes de comenzar la actividad, junto a la explicitación de los objetivos de aprendizaje.

- Primer premio: el equipo ganador obtendrá una caja de rotuladores.
- Segundo premio: obtendrá un juego de gomas.

4º) Explicitar objetivos específicos de la actividad:

ACTIVIDAD 1. "CONOCIENDO NUEVAS PALABRAS"

1) Cada equipo trabaja un grupo de palabras que contienen estas consonantes**:** Amparo, investigar, involucrar, entorno, empatar, Ernesto, Esteban, entrelazar, peine, peinarse, invitar, cumpleaños, columpio, columpiarse, embutido, lentejas, garbanzos, tobogán, tienda, lámpara, lagarto, legumbre confitería, mono, plátano, melocotón mercado, mezclar, anochecer, marear, tractor, ambulancia, hombro, hombre, hembra...

2) Todos los miembros de los equipos leen las palabras, rodean con color azul el grupo –mp o –mb y dialogan entre ellos para intentar obtener el significado de cada una de las palabras que les ha tocado. (15 min. aprox.)

Una vez trabajadas las palabras, entre todos los componentes tendrán que construir frases sencillas que contengan esas palabras.

Ejemplo: Mi padre es un empresario.

El dentista me va a empastar una muela.

La ambulancia iba muy rápido…

3) El portavoz del grupo leerá las frases creadas por el equipo en pequeño grupo y luego lo hará para el resto de la clase.

4) Los miembros del grupo evalúan su práctica teniendo en cuenta las siguientes fases.

- Corregir palabras
- Corregir frases
- Dialogar sobre los problemas de aprendizaje: quién no ha entendido algo, qué hay que repasar mejor...
- Pensar sobre cómo han trabajado, si les ha gustado, si quieren volver a trabajar así, que pueden hacer para mejorar, colaboración de los miembros del grupo...

5) **Rol del profesorado:**

De forma general:

- Modelar habilidades interpersonales.
- Ayudarles a ser más independientes.
- Desarrollar el pensamiento de los estudiantes y sus habilidades de razonamiento.

De forma específica:

- Supervisar e intervenir: chequear si están trabajando, si están haciendo bien el trabajo, observar y dar retroalimentación.

Otras actividades: “Me trabo con los trabalenguas” y “Hay polígonos por todas partes” (Para conocerlas ponerse en contacto con :almudena-80@hotmail.com)

7. CONSECUENCIAS E IMPLICACIONES

Tras haber llevado a cabo esta experiencia, se registraron los efectos o consecuencias que el desarrollo de la misma había tenido en el centro.

Estas consecuencias son de diversa índole, e implican principalmente un cambio en la perspectiva del profesorado ante la actuación y la atención a la diversidad.

Por ejemplo, la tutora y la profesora de apoyo con las que se trabajó directamente en el aula, comunicaron la intención de acoger esta metodología de apoyo como una estrategia para poner en práctica en sus apoyos regulares y atender así a la diversidad. Asimismo, ambas manifiestan una mejora en la autonomía de su trabajo, puesto que ya no tienen que atender uno por uno a los alumnos que precisan ayuda. Mostraron gran interés por formarse en este ámbito y seguir trabajando con esta estructura de aprendizaje.

Todos los alumnos trabajaron de forma positiva con esta metodología. Según la tutora, se observa un aumento de la motivación y mejora de sus habilidades sociales, incluidos aquellos alumnos con n.e.e. Los objetivos de aprendizaje son alcanzados satisfactoriamente por todos los alumnos (tener en cuenta que se han adaptado objetivos a las necesidades educativas).

De la misma manera, el hecho de trabajar simultáneamente dos profesoras en la misma aula, hace que éstas también trabajen en un nuevo contexto de motivación y expectativas positivas hacia su práctica docente.

Estos resultados provocaron la reflexión de los profesores implicados y del equipo directivo, sobre el modelo de atención a la diversidad existente en el centro. Este modelo se basa en el déficit que tienen los alumnos para afrontar su experiencia educativa, lo que hace que la práctica de los profesores hacia estas dificultades, esté fundamentada en el apoyo terapéutico.

Se observa en los agentes educativos implicados, una amplitud a la hora de utilizar el término dificultad, puesto que el enfoque ahora afirma que no sólo es el alumno el que tiene la dificultad, sino también el centro y los profesionales que en él trabajan.

El hecho de trabajar en un ambiente de colaboración y coordinación entre el profesorado, deja de manifiesto, un aumento de buenas expectativas y actitud positiva, para afrontar las dificultades de enseñanza.

Otra de las consecuencias que emergen de esta práctica, ha sido la reafirmación de los docentes, en la importancia y necesidad de la formación permanente.

Ante esta disposición, se trató con el equipo directivo la posibilidad de formar un GAEPs para próximos cursos, se le pasó la información sobre su estructura y forma de trabajar además de otros documentos para la formación permanente en el ámbito de las n.e.e., algunos de estos documentos podemos encontrarlos en la bibliografía de este trabajo. Hemos de decir que el periodo de tiempo en el que se desarrolla el proyecto de innovación, no ha permitido extenderse en el ámbito de la formación.

Como ya se ha dicho en otro apartado, la práctica educativa que aquí se propone, implica un alto grado de planificación y coordinación entre profesores. Esta estructura ha de ser liderada por el equipo directivo, puesto que mediante la organización de horarios, apoyos y estructuras compensatorias, pueden facilitar a los docentes la tarea de coordinación y las funciones de colaboración.

Para terminar este apartado, subrayamos la importancia de la adquisición por parte de los profesionales de la educación, de una actitud fundamentada en la investigación y en la reflexión de su práctica educativa. Me atrevo a decir que la reflexión y la autovaluación docente, conforman el 50% de la estructura de aprendizaje propuesta.

8. CONCLUSIONES

Estas son las ideas obtenidas tras la experiencia:

- La estructura de aprendizaje cooperativa y la utilización de técnicas que potencian la cooperación entre alumnos diferentes, facilita la atención a la diversidad de los alumnos, porque favorece el aprendizaje de todos ellos. Es fácil conseguir un clima de respeto hacia las diferencias y mantenimiento de la autoestima y motivación si todos los alumnos gozan de la oportunidad de educarse en condiciones idóneas, es decir, junto a sus iguales y con un papel importante en su proceso de aprendizaje.
- El estilo de respuesta didáctica centrado en la atención a los alumnos con dificultades de forma individual y siguiendo un doble currículo, es inefectivo desde el punto de vista de la inclusión, puesto que no permite a estos alumnos compartir unos objetivos y experiencias de aprendizaje con el resto de los compañeros, creándose tácitamente un entorno segregador.
- Existe la necesidad de pasar de una estructura de aprendizaje individualista y competitivo a una cooperativa para conseguir la inclusión de todos los alumnos.
- Sólo podremos atender debidamente a la diversidad, personalizando la enseñanza algo que no será posible si los alumnos no aprenden a trabajar de forma autónoma y a cooperar.
- Afirmamos que el currículo, su programación y planificación, son herramientas que ayudan al proceso de personalización de la enseñanza y a acercar la educación a todos los alumnos. Esta planificación, requiere de la participación de todo el profesorado para contrastar diferentes concepciones y prácticas educativas (Arnaiz, 2001; Arnaiz, y Garrido, 1999. pp. 108-110). Asimismo, el PEC y el PCC es donde ha de concretarse y definirse el currículo generalizado, por lo que estos documentos deben ocupar un lugar principal a la hora de organizar y estructurar el modelo de atención a la diversidad que se elija, revisándose y ajustándose cada vez que sea necesario, con la finalidad de impregnar en el ambiente, la idea de educación que se persigue.
- Cuando aumenta la coordinación y se da el trabajo colaborativo entre profesores, aumenta también de forma considerable la posibilidad de atender a los diferentes ritmos de aprendizaje y a las necesidades educativas de los alumnos. Por lo que el profesor de apoyo y el tutor son aliados para dar respuesta a la diversidad.

- Aunque esta forma de trabajo requiere de una exhaustiva preparación y planificación, su uso continuado permite una mayor autonomía de los alumnos y por extensión del profesorado.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

- Arnaiz Sánchez, P; Guirao Lavela, J.M; Garrido Gil, C.F (2007). "La atención a la diversidad: del modelo del déficit al modelo curricular" *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 15* (23). Recuperado [fecha] de http://epaa.asu.edu/epaa/ Revista académica, vol. 15, núm.23.

- Arnaiz Sánchez, P; Garrido Gil, C.F. (1999). Revista universitaria de formación del profesorado. *La atención a la diversidad desde la programación de aula.* pp, 107-121.

- Berruezo Adelantado, P.P. (2002). "El apoyo educativo en la escuela inclusiva" Universidad de Murcia. Documento inédito.

- Cano González, R. (2003) "El apoyo educativo y la integración en los centros escolares". *Manual para la formación inicial del profesorado* (pp.233-278) Madrid: Biblioteca Nueva.

- Collazos, C.A; Guerrero, L; Vergara A. *Aprendizaje colaborativo: un cambio en el rol del profesor*. Universidad del Cauca. Colombia. Documento inédito.

- Johnson, D.W; Johnson, F.P (1987). *Joining Together: group theory and group skills.* New Jersey. Prentice- Hall.

- Parrilla, A y Daniels, H (1998). *Creación y desarrollo de grupos de apoyo entre profesores*. Bilbao: Mensajero.

- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga: Aljibe.

- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes.* Barcelona: Eumo-Octaedro.

- Serrano González, J.M.; González Herrero, M.E. (1996). *Cooperar para aprender. Cómo implementar el aprendizaje cooperativo en el aula.* Murcia: DM.

- Tejero Robledo, E. (1999). Didáctica del vocabulario en un Taller de Lengua y Literatura para Educación Primaria y Secundaria. *Didáctica de la Lengua y la Literatura.* 11, pp. 165-214.

- Vicerrectoría académica del instituto tecnológico de Monterrey. *Dirección de investigación y desarrollo educativo. Aprendizaje colaborativo.* Documento inédito.

10. ANEXO DE MATERIALES

Índice

- Cuestionario 1…….. Pp. 32-33
- Cuestionario 2…….. Pp. 34-35
- Entrevista a la PT……..Pág.36
- Tabla de anotaciones para la observación….Pp.37-39
- Resultados del proceso de investigación….Pp.49-42

Cuestionario 1

1. ¿Existen en el centro alumnos con necesidades educativas especiales?

   SI ☐ NO ☐

2. ¿Alguno de ellos ha requerido una adaptación en el currículo?

   SI ☐ NO ☐

3. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿qué tipo de adaptación se le ha realizado?

   Significativa ☐ No significativa ☐ Fuera de la P.G.A. ☐

   Dentro de la P.G.A. ☐

4. ¿Cuántos profesores realizan el apoyo en el centro? (indíquelo con un número).

5. ¿Qué profesores realizan los apoyos?

   ☐ Profesor/a de Educación Especial

   ☐ Profesores ordinarios internos del centro

   ☐ PT o EOEPs (apoyo externo)

   ☐ Un equipo creado para el apoyo

   ☐ Todos, según lo permiten las circunstancias y el ritmo del centro.

6. Las medidas de actuación llevadas a cabo en el centro para apoyar a la diversidad del alumnado, ¿se realizan a nivel colectivo o individual?

7. ¿Conoce cuáles son las funciones del maestro de apoyo?

   SI ☐ NO ☐ ALGUNAS ☐

8. ¿Podría enumerar algunas?

9. ¿En qué momento del curso se abarca el tema de los apoyos educativos?, es decir, ¿quién los llevará a cabo?, ¿qué alumnos necesitan de ellos?, ¿cuándo se realizarán esos apoyos…?

10. ¿Dónde se toman esas decisiones?

    En los claustros ☐ En reuniones específicas ☐

    En otros momentos (recreos, reuniones fortuitas) ☐

11. ¿Quién o quiénes considera que deberían llevar a cabo los apoyos en el centro?

    ☐ Profesor de apoyo ☐ Todos los profesores ☐ Equipo directivo

    ☐ Jefatura de estudios ☐ Tutor

    ☐ Los alumnos ☐ Los padres

12. ¿Qué modalidad de apoyo utilizan con los alumnos con n.e.e.?

    ☐ Apoyos grupales fuera del aula

    ☐ Apoyos individuales fuera del aula

    ☐ Apoyos en grupos homogéneos dentro del aula

    ☐ Apoyos individuales dentro del aula

    ☐ Apoyo entre compañeros

13. ¿Participan los padres en las tareas de apoyo de sus hijos?

Si ☐ No ☐ A veces ☐

14. Si la respuesta anterior ha sido afirmativa, ¿podría decir de qué manera participan?

15. ¿Cuál seria su forma de actuación ante un alumno/a que presenta necesidades educativas especiales? Por ejemplo, problemas de atención y conducta disruptiva en el aula.

16. ¿Quién elige la metodología a seguir para llevar a cabo los apoyos?

☐ La elige el profesor de apoyo

☐ Cada profesor elige la suya

☐ Se elige entre tutores, profesor de apoyo y servicios de orientación, de forma colaborativa.

☐ Equipo directivo

17. ¿Qué estrategias se utilizan en el centro para las necesidades educativas especiales?

☐ Adaptaciones curriculares

☐ Atención individualizada por parte del profesor de apoyo

☐ Creación de grupos de profesores para atender a las n.e.e (necesidades educativas especiales)

☐ Atención individualizada por parte del tutor/a

☐ Otros (Descríbalo)

18. ¿Cree que los padres podrían ayudar a mejorar la atención a las necesidades educativas de sus hijos? ¿Cómo?

19. ¿Sabe lo que es un GAEPs (grupo de apoyo entre profesores)? ¿Le gustaría trabajar en uno?

20. ¿Cuáles son las mayores dificultades que encuentra a la hora de realizar los apoyos, si es que usted los realiza?

21. ¿Cree que los apoyos son beneficiosos y dan los resultados que se espera? ¿Por qué?

22. ¿Qué entiende usted por necesidades educativas especiales?

Cuestionario 2

1. ¿Quién se encarga de organizar los apoyos en el centro?
2. ¿Cómo se organiza el equipo de dirección para atender las necesidades educativas del alumnado?
3. ¿Qué modalidad de apoyo utilizan con los alumnos con n.e.e.?

☐ Apoyos grupales fuera del aula

☐ Apoyos individuales fuera del aula

☐ Apoyos en grupos homogéneos dentro del aula

☐ Apoyos individuales dentro del aula

☐ Apoyo entre compañeros

☐ Otros (Descríbalo)

4. ¿Qué criterios han seguido para llevar a cabo este modelo de atención a la diversidad? (falta de recursos humanos, ideología del centro…)
5. ¿Se ha tenido en cuenta a la hora de realizar el P.C.C, aspectos organizativos relacionados con la atención a las necesidades educativas especiales?

☐ SI ☐ NO ☐ ALGUNOS

6. Si la reapuesta anterior es afirmativa, ¿cuáles han sido los aspectos que se han tenido en cuenta?
7. ¿Tienen algún alumno en el centro que haya requerido una Adaptación curricular?

☐ SI ☐ NO

8. ¿Qué tipo de adaptaciones se han llevado a cabo para la atención a la diversidad de estos alumnos?

☐ De centro ☐ De aula ☐ Individuales

9. A la hora de realizar los horarios, ¿tienen en cuenta algún criterio para organizar los apoyos?
10. ¿Quién o quiénes realizan los apoyos educativos en el centro?

☐ Profesor/a de Educación Especial

☐ Profesores ordinarios internos del centro

☐ PT o EOEPs (apoyo externo)

☐ Un equipo creado para el apoyo

☐ Todos, según lo permiten las circunstancias y el ritmo del centro.

11. ¿Qué criterios siguen para asignar los apoyos a los profesores?
12. ¿Conoce cuáles son las funciones del maestro de apoyo?

☐ SI ☐ NO ☐ ALGUNAS

13. ¿Podría enumerar algunas?
14. ¿En qué momento del curso se abarca el tema de los apoyos educativos?, es decir, ¿quién los llevará a cabo?, ¿qué alumnos necesitan de ellos?, ¿cuándo se realizarán esos apoyos…?
15. ¿Dónde se toman esas decisiones?

☐ En los claustros ☐ En reuniones específicas

☐ En otros momentos (recreos, reuniones fortuitas)

16. ¿Cree que los padres podrían ayudar a mejorar la atención a las necesidades educativas de sus hijos? ¿Cómo?

17. ¿Cree que cuenta con la suficiente formación para atender a las diferentes necesidades educativas especiales de los alumnos?
18. ¿Cree que se podía mejorar la atención a la diversidad en el centro? ¿Cómo?

ENTREVISTA PERSONAL AL PROFESOR DE APOYO

1. ¿Qué formación académica tiene usted?
2. ¿Piensa que es suficiente para atender a la diversidad de este centro?
3. ¿A cuántos alumnos presta apoyo al cabo del día?
4. ¿Cuántos alumnos diagnosticados existen en el centro?
5. ¿Cuáles son las causas?
6. ¿Cómo lo hace? Dentro, fuera del aula…
7. ¿Cuál es su intervención en la tarea de apoyo? (Planificación, preparación de materiales, apoyo al currículo…)
8. ¿Por qué realizan ese tipo de apoyo?
9. ¿Qué criterios han seguido para llevar a cabo este modelo de atención a la diversidad? (falta de recursos humanos, ideología del centro…)
10. ¿Quién decide el tipo de apoyo que se lleva a cabo en el centro?
11. ¿Colaboran el resto de profesores en los apoyos educativos? Si es que sí ¿de qué manera?
12. ¿Cree que es una buena idea que los profesores ordinarios realicen los apoyos? ¿Por qué?
13. ¿En qué medida queda explicitada la actuación a seguir con los alumnos con n.e.e en las programaciones generales de aula?
14. ¿En qué momento del curso se reúnen para abordar el tema de los apoyos?
15. ¿Se suelen reunir expresamente para tratar estos temas?
16. ¿Se siente respaldada por sus compañeros de trabajo?
17. ¿Tiene suficiente autonomía de actuación?
18. ¿Recibe ayuda del profesor de los servicios externos, por ejemplo, EOEP, alguna Asociación (ASSIDO, ASPANPAL…)? ¿Cómo definiría esa ayuda?
19. ¿Quiénes participan en la organización de los apoyos?
20. ¿Cuáles son las pautas que siguen para organizarse?
21. ¿Qué entiende usted por necesidades educativas especiales?
22. ¿Está contenta con su práctica educativa?
23. ¿Cómo cree que podría mejorarse?
24. ¿Cree que a nivel de centro podría mejorarse la atención a la diversidad? ¿Cómo?

TABLA DE ANOTACIONES PARA LA OBSERVACIÓN DIRECTA

CURSO:				Observaciones
Existen niños con NEE	SI	NO		
Qué tipo de NEE	Física	Cognitiva	Aprendizaje	
Tiene adaptación curricular	SI	NO		
Qué tipo de adaptación	Significativa (DIAC)	No significativa (Anotaciones en la misma UD)		
Trabaja con UD	SI	NO	A veces	

Las UD están realizadas por el tutor	SI	NO	Vienen dadas en el libro de texto	
Los niños con NEE reciben apoyo	SI	NO	A veces	
¿Dónde se realizan los apoyos?	Dentro del aula	Fuera del aula	Ambos	
¿Quién realiza los apoyos?	Tutor	Profesor apoyo	Otros: PT Equipo de apoyo	
Existe un doble currículo para atender la diversidad	SI	NO	A Veces	
Agrupación del alumnado	Individual	Parejas	Grupos	
Seguimiento del alumnado con NEE	Durante la explicación	Al finalizar	Antes de comenzar explica detenidamente qué tiene que hacer	

Explicita objetivos de aprendizaje a los alumnos	SI	NO	A veces	
Tratamiento y actitud ante alumnos con NEE	Proteccionista y permisivo	Igual que el resto de compañeros	Evade atención	
Actitud de los alumnos hacia el/los alumnos con NEE	Lo integran en sus actividades y juegos	Lo marginan y excluyen	Lo tratan como un elemento desigual a ellos, aunque no lo excluyen	
Actitud del alumno/s con NEE en la clase	A penas trabaja por si mismo, espera en todo momento opinión del profesor	Trabaja a buen ritmo y con autonomía	Copia de sus compañeros	
Expectativas de los profesores hacia los alumnos con NEE	Tienen buenas perspectivas en cuanto a logros de aprendizaje, pero no le exige lo suficiente	Sus expectativas son bajas, del tipo: "no merece la pena esforzarse puesto que no lograrán mucho"	El nivel de exigencia es exactamente igual al del resto de los compañeros. Expectativas positivas	

RESULTADOS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN. ANÁLISIS DE DATOS.

A continuación se presenta un resumen de los datos más significativos obtenidos tras la recogida de información.

PCC

En el Proyecto Curricular de Centro solamente se hace alusión a los alumnos diagnosticados con un cociente intelectual límite o con algún retraso ligero, los cuales son incluidos en un Plan de Educación compensatoria. Este plan data del año 2003, el resto de necesidades educativas no aparecen contempladas en este documento.

PEC

Observamos que el proyecto educativo data del año 2002, es decir, fue realizado hace seis años. Según me cuenta el director, en estos momentos se encuentra en remodelación.

Alumnado:

Existe un alto porcentaje (no lo explicita) de alumnado procedente de zonas de marginación social y de minorías étnicas con serios déficit económicos, sociales y culturales. Ello supone la necesidad de un mayor esfuerzo educativo que intente compensar y superar tales problemas.

El colegio ha de intentar en su ámbito, proporcionar los estímulos educativos y culturales suficientes para superar la situación de inferioridad de algunos alumnos.

Éstas son algunas líneas extraídas del PEC del centro. Como ya se ha dicho hayamos una buena conciencia y disposición para atender las n.e.e de los alumnos, pero al existir un déficit en la coordinación del profesorado que realiza los apoyos y en la formación para atender a estas necesidades, no se lleva a cabo una respuesta efectiva a estas necesidades.

Se crearon dos cuestionarios: cuestionario 1 y 2. El Primero de ellos (Cuestionario 1) estaba dirigido a obtener información de los profesores ordinarios que realizan apoyos en los diferentes cursos.

El segundo (cuestionario 2) fue enfocado para obtener información del equipo directivo, concretamente de la jefatura de estudios, núcleo desde el cual se estructuran los apoyos en el centro. La última fuente de información fue la PT, a la que se le realizó una entrevista personal.

A continuación se analizan de forma general los resultados obtenidos de las tres fuentes de información mencionadas. (ver anexo de materiales para información pormenorizada)

CUESTIONARIO 1

La mayoría de los docentes afirman tener serias dificultades para llevar a cabo los apoyos debido, según sus palabras, a la falta de atención e interés de los alumnos.

Aunque existe en el centro, a nivel general, una buena disposición para hacer frente y trabajar en la búsqueda de respuestas ante las n.e.e del alumnado, observamos que no se lleva a cabo una práctica educativa eficiente capaz de mejorar significativamente la problemática surgida a partir de la diversidad del alumnado y las características individuales que cada uno trae consigo.

La coordinación entre el profesorado que practica los apoyos es insuficiente así como la de éstos con la jefatura de estudios y otros agentes involucrados como pueden ser los equipos de orientación psicopedagógica o los padres.

Este déficit en la coordinación del profesorado y la aserción de que es imposible realizar los apoyos dentro del entorno de cada alumno, nos lleva a la realización del apoyo tradicional, centrándose éstos en las dificultades que cada discente encuentra en la propuesta curricular.

Como las características del centro hacen que exista un alto porcentaje de alumnos con necesidades educativas especiales, los profesores se ven desbordados por el número de alumnos al que han de prestar apoyo y los limitados resultados que de esta práctica se obtienen.

A modo de resumen, obtenemos una práctica educativa que basa los apoyos educativos en las dificultades que tienen los alumnos para conseguir los objetivos de aprendizaje, principio en el que se basa el modelo del déficit.

CUESTIONARIO 2.

El jefe de estudios (maestro de Primaria y Pedagogo) es el que se encarga de organizar los apoyos en el centro.

A final de cada curso en la evaluación final, cada tutor propone a los alumnos que necesitarán apoyo en el curso siguiente. A principio de curso, en la evaluación inicial, se hace un cuadrante con los apoyos prioritarios, que principalmente están dirigidos a los alumnos que suspenden Matemáticas y/o Lengua en 2º y 6º curso de Primaria.

Los alumnos diagnosticados por los EOEPs son atendidos por la PT en grupos homogéneos en un aula específica y separados del resto de sus compañeros, mientras el resto del profesorado se reparte los alumnos que necesitan refuerzo educativo, intentando que los alumnos y profesores de apoyo sean del mismo ciclo.

El criterio que se tiene en cuenta para organizar los horarios de los apoyos se basa en las horas de tutoría de cada profesor, es decir, cuando el tutor realiza sus funciones de tutoría, otros profesores se quedan con los alumnos que necesitan apoyo.

Según lo expuesto en el cuestionario 2, las modalidades de apoyo que se llevan a cabo en el centro son las siguientes:

- Apoyos grupales fuera del aula
- Apoyos de grupos homogéneos fuera del aula
- Apoyos individuales dentro del aula (SS acuden a trabajar con un alumno 2H por semana)
- Apoyo entre compañeros.

Estas respuestas contrastan con la realidad observada durante la estancia en el centro.

Las observaciones nos llevan a concluir que se mantiene la situación de enseñanza tradicional, es decir, pervive la idea de que el problema está en el alumnado obviando otras causas (sociales, políticas, organizativas de centro e incluso, añadimos, de formación permanente)

ENTREVISTA PERSONAL A LA PROFESORA DE APOYO TERAPÉUTICO (PT)

Esta profesora trabaja a jornada completa en el centro por petición del mismo, debido al alto porcentaje de alumnos diagnosticados por los equipos de orientación. Atiende al día una media de once alumnos.

Su formación académica responde a la de Maestra de Educación Especial. Los apoyos que ella realiza son siempre en un aula acondicionada para ello y consiste en agrupaciones de alumnos (3-5) que comparten un diagnóstico. Éste considera el cociente intelectual de estos alumnos entre limite y la deficiencia ligera.

Según esta maestra, hay que realizar un trabajo muy específico con estos alumnos por lo que es necesario realizar el apoyo fuera del aula de cada estudiante.

La mayoría de alumnos dictaminados con Adaptaciones significativas, presentan características comunes, entre las que rescatamos las siguientes: pertenencia a etnias minoritarias y niveles socio-económicos y culturales desfavorecidos, escolarización tardía y alto nivel de absentismo. Estos alumnos llevan consigo un gran desfase curricular que según palabras de todos lo profesores, no les permite avanzar como el resto de los compañeros por lo que resulta “imposible” realizar los apoyos sin extraerlos de su aula de procedencia.

Aunque afirma que la coordinación y programación de los apoyos se realiza a principio de curso, más tarde alega que durante el curso no existe una programación concreta para coordinarse y que ésta se hace sólo cuando se necesita, cuando se ven o se cruzan por los emplazamientos del centro, asegura que no existe mayor necesidad de coordinación puesto que son muy pocos y eso les permite hacerlo de esa manera.

Solamente se reúne con algunos de los tutores de los alumnos a los que presta apoyo y alega que se podría mejorar su práctica educativa y la del centro, intensificando la coordinación entre todos los profesores que apoyan a un grupo de alumnos y buscando nuevas metodologías para dar respuestas más adecuadas a las necesidades educativas especiales de todos los alumnos.

OBSERVACIÓN DIRECTA EN EL AULA.

Además de obtener información a través de las fuentes mencionadas (informantes, PEC y PCC) también se utilizó la técnica de la observación directa en el aula. Para ello se creó un soporte de información basado en una tabla de observaciones (ver anexo de materiales) Estas observaciones han permitido comprobar “in situ” cómo es la práctica educativa y la política de apoyos en el entorno natural del aula.

Las observaciones llevadas a cabo concluyen que los apoyos y la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, se realiza basándose en los principios del modelo terapéutico, cuyas líneas de actuación consisten básicamente en la creación de grupos homogéneos de estudiantes a los que se les da refuerzo educativo generalmente fuera de su aula de procedencia y en algunos casos dentro de la misma pero situando a estos alumnos en un grupo al final de la clase y desarrollando actividades distintas a las que están realizando el resto de compañeros.

Para ilustrar una de estas observaciones tomamos como ejemplo una clase bastante representativa (1º de Primaria) y en la que se llevaría a cabo, una semana más tarde, la propuesta de innovación.

En este aula existen ocho alumnos que reciben apoyos, la mayoría de ellos presentan déficit de atención y tres de ellos han sido diagnosticados con C.I límite.

En la franja horaria de miércoles destinada a Lengua, se divide el grupo clase en cuatro subgrupos, de los cuales uno pasa a trabajar con la tutora a la biblioteca, donde se está llevando a cabo una propuesta para el fomento de la lectura. Otro grupo de tres alumnos (diagnosticados) pasa al aula de compensatoria en donde realiza su labor la PT, quedan dos grupos formados por dos alumnos cada uno los cuales se ponen a trabajar por separado con dos profesoras que imparten refuerzo educativo y que acuden a este aula todas las semanas en el mismo horario.