



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

EVALUACIÓN E INCLUSIÓN:

LOS ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE IMPRESCINDIBLES,
REFERENTES EN LA ELABORACIÓN DE LAS
ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS.
APLICACIÓN PRÁCTICA EN ALUMNADO CON NECESIDAD
ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO EN EL ÁREA DE
LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.

Presentado por SONIA REIGOSA YORK

Tutelado por: ELENA JIMÉNEZ GARCÍA

Soria, JUNIO 2015

RESUMEN

Este Trabajo de Final de Grado parte de la necesidad de ofrecer un marco práctico (basado en la teoría y normativa educativa vigente), que ayude a los docentes de Primaria que imparten el Área de Lengua Castellana y Literatura a dar respuesta a la diversidad de su alumnado desde un enfoque inclusivo. Concretamente abordaremos el proceso de elaboración de una Adaptación Curricular Significativa (ACS) para un alumno con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE) derivada de incorporación tardía al Sistema Educativo (desconocimiento del idioma inicial) con desfase curricular. Dicha ACS formará parte de la Programación Didáctica del Área, de acuerdo con la normativa educativa aragonesa. El principal objetivo es plantear una nueva visión en la práctica de la inclusión educativa: *partir de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables a la hora de elaborar dichas Adaptaciones Curriculares Significativas como uno de los pasos imprescindibles para lograr la verdadera inclusión, al tiempo que favorece el trabajo interprofesional en el contexto educativo actual.*

ABSTRACT

This end of Grade essay departs from the need to offer a practical frame (based on theory and current legal regulation), in order to help Elementary teachers who are working in the subject of Spanish as a Native Language, to reply their students diversity from an inclusive approach. We will deal specifically with the creation process of a Individualized Modification Plan (IMP) for a SEN (Special Education Needs) student, at risk, who arrived late into the Educative System (Language Unknowing). This IMP will be part of the subject design according to the current legal regulation in Aragón. The main objective is to show a new point of view about the inclusive approach: *To depart from the learning standards in order to develop those IMP as one of the most important steps to reach the real inclusion, at the same time, it favours interprofessional work around the current educative context.*

PALABRAS CLAVE

Atención a la Diversidad, Inclusión, normativa educativa, Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE), Incorporación Tardía, Desfase Curricular, Adaptaciones Curriculares Significativas, Evaluación del alumnado, Tecnologías de la Información y la Comunicación.

KEYWORDS

Diversity Attention, Inclusion, educational legislation, students with specific needs of educational support (ACNEAE), late incorporation, curriculum delay, significant curricular adaptations, evaluation of students, information technology.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	5
2.	OBJETIVOS	6
3.	JUSTIFICACIÓN	7
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
4.1.	ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO (ACNEAE)	10
4.1.1.	Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por incorporación tardía al sistema educativo.	11
4.2.	EVALUACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO	12
4.2.1.	Evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo	14
4.3.	LAS ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS	15
4.4.	RELACIONES ENTRE ADAPTACIONES CURRICULARES E INCLUSIÓN	16
4.5.	INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS RECIENTES ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO DE INCORPORACIÓN TARDÍA AL SISTEMA EDUCATIVO	19
5.	DISEÑO METODOLÓGICO	25
5.1.	CONTEXTUALIZACIÓN DEL CASO	25
5.2.	DISEÑO DE LA ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA	29
6.	CONCLUSIONES	43
7.	BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.....	44
8.	ANEXOS	49
	ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA	50
	HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN (EXCEL)	

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Final de Grado parte de la necesidad de ofrecer un marco práctico (basado en la teoría y normativa educativa vigente), que ayude a los docentes de Primaria que imparten el Área de Lengua Castellana y Literatura a dar respuesta a la diversidad de su alumnado desde un enfoque inclusivo. Concretamente abordaremos el proceso de elaboración de una Adaptación Curricular Significativa (ACS) para un alumno con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE) derivada de incorporación tardía al Sistema Educativo (desconocimiento del idioma inicial) con desfase curricular. Dicha ACS formará parte de la Programación Didáctica del Área, de acuerdo con la normativa educativa aragonesa. El principal objetivo es plantear una nueva visión en la práctica de la inclusión educativa:

Partir de los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables a la hora de elaborar dichas Adaptaciones Curriculares Significativas como uno de los pasos imprescindibles para lograr la verdadera inclusión, al tiempo que favorece el trabajo interprofesional en el contexto educativo actual.

Para ello, el siguiente trabajo se divide en tres partes: una primera parte dedicada al desarrollo del marco teórico y normativo en la educación aragonesa; a continuación, expondremos y analizaremos un caso concreto de puesta en práctica del objetivo anteriormente señalado; para terminar con unas reflexiones y conclusiones de este tipo de propuesta práctica de atención a la diversidad en el área de Lengua Castellana y Literatura.

2.OBJETIVOS

- A. Reflexionar acerca de las conexiones entre inclusión y evaluación en el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

- B. Analizar las características de la normativa educativa estatal y aragonesa en la didáctica de la Lengua Castellana y Literatura en Educación Primaria y la atención a la diversidad desde dicha área.

- C. Fundamentar la elaboración de Adaptaciones Curriculares Significativas partiendo de los Estándares de Aprendizaje Evaluables.

- D. Plasmar el proceso de elaboración de una Adaptación Curricular Significativa en el área de Lengua Castellana y Literatura para un alumno con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (ACNEAE)

- E. Elaborar una herramienta de Evaluación del ACNEAE partiendo de los Estándares de Aprendizaje Evaluables de su Adaptación Curricular Significativa en el área de Lengua Castellana y Literatura.

- F. Mostrar los beneficios de esta propuesta educativa.

3.JUSTIFICACIÓN

A pesar del indudable interés de las relaciones entre teoría y práctica, en el presente trabajo se aborda una propuesta de conexión funcional entre normativa educativa y la práctica docente en relación con la elaboración de las Adaptaciones Curriculares para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE).

En las últimas décadas se ha modificado la concepción de los alumnos con discapacidad: de término *déficit* a un concepto más amplio como el de *necesidades educativas especiales*, por lo que el énfasis se centra en la escuela y en la respuesta educativa, más que en las dificultades que presenta el alumno (Andino, 2015). Este cambio tiene su reflejo legislativo en las diferentes leyes que se han promulgado desde los años 80 con la introducción de un concepto que fue clave en su momento: el de integración. El RD 334/ 1985 de Ordenación de la Educación Especial supuso la incorporación al Sistema Educativo de alumnos que estaban escolarizados en centros de Educación Especial. La aprobación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y su reforma recogida en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa (LOMCE), también ha supuesto un nuevo giro con la introducción de los principios de normalización e inclusión educativa. Estas Leyes hacen hincapié en principios tan importantes como la calidad de la educación para todo el alumnado; la equidad que garantice la igualdad de derechos y oportunidades; la no discriminación y la inclusión educativa; la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado y la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes. De hecho, en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria se indica que:

Las Administraciones educativas fomentarán la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir

que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades (Art. 10).

Como se puede observar, la normativa educativa estatal recoge y regula lo que cualquier sociedad de nuestro tiempo desea para sus ciudadanos. Sin embargo, ¿cuál es la realidad en la práctica educativa? Al igual que la pregunta, la respuesta es sumamente compleja, ya que depende de numerosos factores. En este sentido, M^a del Carmen Ávila (En Piña y Portón, 2002:351) señala que en toda institución se observa una realidad preexistente completa, donde se dan distintas formas de relación sociocultural, diversas concepciones en cuanto a la educación, al aprendizaje, a la enseñanza, al currículum, etc. Allí también existen distintas jerarquías de trabajo (directivos, orientadores, coordinadores de Equipos Didácticos, profesorado de distintas especialidades, profesores a tiempo parcial, a tiempo completo...), distintas condiciones materiales, diferentes condiciones de preparación y actualización de los docentes, distinto perfil de los estudiantes y de sus familias, ... Además, se encuentran otros factores como las políticas educativas (a nivel estatal y autonómico), el tipo de formación inicial de los docentes y de renovación/actualización posterior, la capacidad de gestión de las instituciones, las condiciones culturales de las instituciones, los proyectos académicos y las condiciones económicas y sociales, entre otros aspectos. De acuerdo con dicha autora, la práctica educativa, académica y docente, como categoría social, lleva implícitas ciertas condiciones y contradicciones, que intentaremos abordar a lo largo de este trabajo.

En este Trabajo Final de Grado (TFG) plasmaremos esas conexiones entre la normativa educativa estatal y aragonesa y la práctica educativa en el área de Lengua Castellana y Literatura en el alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE). Concretamente, en un alumno con NEAE de Incorporación tardía (desconocimiento del idioma inicial) y desfase curricular.

El contexto educativo aragonés tiene sus propias peculiaridades debido en gran parte a sus propias competencias en Educación y a su desarrollo normativo en el campo de la atención a la diversidad y en la concreción de la LOMCE. Cuestión relevante es analizar cómo la normativa educativa aragonesa, principalmente partiendo de la evaluación, favorece que podamos hablar de una verdadera inclusión del alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo. Para este estudio escogemos el área de

Lengua Castellana y Literatura, ¿por qué esta área y no otra? Consideramos que todas las áreas son importantes, complementarias y necesarias. Sin embargo, no podemos obviar las múltiples conexiones entre lenguaje y pensamiento (Vygotsky, 2010) y su rol fundamental en la adquisición de cualquier aprendizaje. Nos posicionaremos en un enfoque comunicativo e inclusivo en la didáctica de la Lengua y la Literatura con este alumnado. Esto es, “enseñar Lengua y Literatura para aprender a comunicarse” (Lomas, 2001).

Igualmente, será necesario perfilar las características del contexto educativo de este trabajo que analizaremos en el apartado de *justificación teórica*. Podremos observar que hay distintos partícipes a la hora de enseñar al alumnado con dificultades. Tal y como indica Suárez (2015) cualquier didáctica integra en su espacio de investigación y de intervención a los docentes, en igualdad de jerarquía. Por tanto, será necesario que el docente que imparte el área de Lengua y Literatura sepa trabajar en equipo con el resto de profesorado implicado en la educación de este alumnado.

Terminamos esta justificación exponiendo la clara vinculación de la propuesta de este (TFG) con las competencias propias del Título del Grado de Primaria.

1. Implica conocer en profundidad el área de Lengua Castellana y Literatura.
2. Conlleva un diseño, planificación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE), a través de las Adaptaciones Curriculares (en este caso, Significativas). Así mismo, el enfoque de partir de los estándares de aprendizaje imprescindibles favorece y facilita la coordinación interprofesional.
3. El tema propuesto apuesta por la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo.
4. Es necesario conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.

4.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO (ACNEAE)

Un concepto que tenemos que tener presente es el de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. De acuerdo con el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, **se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar** con objeto de que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

La siguiente cuestión a desvelar es quién y cómo se determina que un alumno tiene una necesidad específica de apoyo educativo. En Aragón es el **servicio de orientación quien determina, a través del informe psicoeducativo, el grado de necesidad específica de apoyo educativo**, en función de las medidas específicas de intervención educativa que precise el alumno (art. 21 del Decreto 135/2014 de Aragón). Los grados de necesidad pueden ser de tres tipos:

- a) El grado 1 es cuando la necesidad se considera que va a ser prolongada en el tiempo y el alumno requerirá de medidas específicas básicas, tales como: adaptaciones curriculares no significativas de forma temporal, adaptaciones de acceso a la comunicación... Este alumnado se escolarizará en centros ordinarios.
- b) En el grado 2, la necesidad no solamente será prolongada en el tiempo sino que también requerirá el alumno de medidas específicas básicas y extraordinarias (estas últimas podrían ser la flexibilización de la escolarización, las adaptaciones

curriculares significativas...). En este caso la escolarización podría realizarse en centros ordinarios y de atención preferente.

c) El grado 3 es cuando la necesidad es permanente y tiene su origen en alumnos que presentan necesidades educativas especiales que requieran la presencia de medidas específicas básicas y extraordinarias que no puedan ser proporcionadas en un centro ordinario. Es por ello que la escolarización de este alumnado se realizaría en centros de educación especial o unidades de educación especial en centros ordinarios.

4.1.1. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por incorporación tardía al sistema educativo.

La propia normativa aragonesa también regula qué entendemos por alumnado de incorporación tardía. Siguiendo con el Decreto 135/2014, Artículo 25, se nos indica que un alumno precisa de apoyo educativo por incorporación tardía cuando necesite medidas específicas para poder progresar en el sistema educativo y que manifieste una competencia lingüística inferior al nivel B1 del Marco Común Europeo para las lenguas y/o un desfase curricular significativo o riesgo de padecerlo.

Si nos encontramos con un alumno con esta necesidad educativa, el centro educativo garantizará poder dar respuesta a sus necesidades escolarizándolo en función de sus circunstancias, conocimientos, edad...y poniendo a su disposición todos los apoyos necesarios. Así mismo, existe la opción de escolarizar al alumno en un curso inferior en Primaria en los casos en que dicho alumno presente desfase curricular y desconocimiento del idioma.

Como indicábamos anteriormente, de acuerdo con la normativa vigente en Aragón, **la necesidad específica de apoyo educativo se determinará cuando el alumno requiera de medidas específicas de intervención educativa.**

¿Cuáles son esas medidas de intervención educativa específicas?

De acuerdo con lo dispuesto en el **Decreto 135/2014**, de 29 de julio, del Gobierno de Aragón, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo,

las medidas de intervención educativa para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo podrán ser generales o específicas:

- Las **medidas generales** se orientan a la promoción del aprendizaje y del éxito escolar para todo el alumnado (tenga o no necesidad específica de apoyo educativo).
- En cambio, las **medidas específicas de intervención educativa** suponen una modificación de los elementos de las enseñanzas educativas para poder dar respuesta a las necesidades específicas que presenta un alumno/s concreto/sy de forma prolongada en el tiempo. Estas medidas pueden ser básicas o extraordinarias:

Las Básicas no implican cambios significativos de los elementos del currículo. Aquí encontramos las adaptaciones de acceso a la información, a la comunicación..., las adaptaciones curriculares no significativas de carácter temporal, aulas de inmersión lingüística...

Las Extraordinarias conllevan cambios significativos en alguno o algunos elementos curriculares del sistema educativo. Entre todas ellas, vamos a destacar la Adaptación Curricular Significativa por su relevancia en este TFG.

Las medidas generales de intervención educativa y las medidas específicas básicas y extraordinarias estarán recogidas en el plan de atención a la diversidad del centro.

4.2. EVALUACIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO

La evaluación era un elemento fundamental en la LOE y, ahora, con la LOMCE, se considera un aspecto fundamental para la mejora de la educación. Con la **LOMCE** se incrementa la importancia de la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se incorporan como novedad las **evaluaciones individualizadas en 3º y 6º de Educación Primaria**. La de 3º de Primaria tiene como objetivo comprobar las destrezas, capacidades y habilidades del alumnado en las competencias lingüísticas (inglés y castellano) y matemática. La de 6º de Primaria añade la evaluación de las competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa. **En**

ambas se contempla la posibilidad de poder adaptar las condiciones de realización de la prueba para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Además, de las mismas se derivarán los planes de mejora.

Características de la Evaluación en Aragón

La Orden de 31 de octubre de 2014 sobre **evaluación** en la **Educación Primaria** en los centros de Aragón, señala que la evaluación tendrá una serie de características:

- **Énfasis en la globalidad y en el desarrollo de las competencias (CCC)**, además de la adquisición de los objetivos y estándares de aprendizaje evaluables de la etapa.
- **Apoyo al carácter formativo** tanto del proceso de aprendizaje como del de enseñanza.
- **Carácter sumativo** que propicie un análisis y un Plan de Mejora posterior al mismo.
- **Carácter continuo.**
- **Carácter preventivo** de la evaluación en la detección de las dificultades de aprendizaje y la toma de medidas para responder a esas dificultades.
- **Carácter formativo, regular y orientador** de la actividad educativa.
- Fin último: **transformar la práctica** educativa a partir de la investigación y la innovación educativa.

Así mismo, hace hincapié en la importancia y necesaria coordinación del profesorado a lo largo de las distintas etapas y niveles educativos.

¿Qué Evaluar?

De acuerdo con la Orden de 31 de octubre de 2014, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables serán el referente fundamental para poder valorar el grado de adquisición de las competencias clave y la consecución de los objetivos de etapa y de las distintas áreas de conocimiento. En este sentido, disponemos de dos resoluciones en Aragón:

- Resolución de 30 de junio de 2014 sobre perfiles competencias de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos.
- Resolución de 10 de julio de 2014 que aprueba la graduación de los distintos criterios de evaluación y de los diferentes estándares de aprendizaje por cursos y áreas.

Es necesario destacar que los estándares de aprendizaje evaluables se concretarán en las programaciones didácticas, a través de indicadores de logro de los mismos, donde también se expresarán de manera explícita y precisa los estándares de aprendizaje IMPRESCINDIBLES para los cursos 1º, 2º, 4º y 5º de Primaria, con objeto de superar las correspondientes áreas de conocimiento. Así mismo, las Programaciones Didácticas contendrán los criterios de calificación y los instrumentos de evaluación que aplicará el profesorado en su práctica docente.

4.2.1. Evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

La Orden de 31 de octubre de 2014 de evaluación en Primaria en Aragón nos señala en su Artículo 16 que la evaluación del alumnado con NEAE tendrá en cuenta los mismos criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables fijados para el resto del alumnado, con la posibilidad de poder adaptarse el acceso a la realización de las pruebas de evaluación individualizada en 3º y 6º de Primaria.

Sin embargo, si un alumno tiene autorizada una Adaptación Curricular Significativa (ACS), los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables serán los que figuran en su documento concreto de Adaptación Curricular. Además, la Orden añade:

La ACS implica que un ACNEAE es evaluado con criterios de evaluación correspondientes a, al menos, dos niveles educativos inferiores respecto al que está escolarizado, quedando consignado en los documentos oficiales esta adaptación con las siglas ACS. A efectos de acreditación, la evaluación de un área con ACS equivale a un área no superada respecto al nivel en el que el alumno esté matriculado (Art.16).

Un aspecto relevante en relación con la evaluación del alumnado con ACS es que, si el alumno consigue superar su desfase y alcanza los criterios de evaluación del

nivel donde está matriculado, la medida de Adaptación Curricular Significativa dejará de tener efecto. En todo lo relacionado con la evaluación del ACNEAE, los EOEIP asesorarán en lo referente a la atención y evaluación de este alumnado.

4.3. LAS ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS

El concepto de Adaptación Curricular deriva de un concepto más amplio como es el de atención a la diversidad y el modelo inclusivo de la actual normativa vigente. Las Adaptaciones Curriculares (AC) son estrategias de planificación y de actuación docente encaminadas a responder a las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos. Según la Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo, en su Artículo 16 se concreta que:

1. Solamente podrán realizarse Adaptaciones Curriculares Significativas si se han puesto en marcha medidas de atención a la diversidad previamente y no han sido suficientes para superar las necesidades específicas del alumno.

2. La Adaptación Curricular Significativa permite que un alumno sea evaluado con criterios y estándares de aprendizaje evaluables de, al menos, dos cursos inferiores respecto al nivel en el que está escolarizado el alumno.

3. La Adaptación Curricular Significativa será elaborada por los docentes que imparten área con el alumno, con la ayuda y orientación del servicio de orientación y los especialistas en Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica. Dicho documento de Adaptación Curricular contendrá los siguientes apartados:

- a) Área o materia adaptada.
- b) Ciclo/nivel de referencia que corresponde al área o materia adaptada.
- c) Criterios de evaluación del área o materia adaptada.
- d) Estándares de aprendizaje evaluables.
- e) Estrategias metodológicas.
- f) Criterios de calificación del área.

g) Momento de revisión y decisión de continuación o no.

4. A efectos de acreditación y titulación, la evaluación de un área con Adaptación Curricular Significativa equivale a un área no superada.

5. Para que un alumno pueda tener una Adaptación Curricular Significativa es necesario que el Director del centro educativo autorice y solicite a la Inspección la necesidad de dicha medida específica. Los padres del alumno tendrán que manifestar su conformidad con dicha propuesta. Una vez solicitada, la Inspección emitirá un Informe y el Director del Servicio Provincial autorizará, a través de una resolución, la adaptación de la Adaptación Curricular Significativa. Finalmente, el centro educativo enviará al Servicio Provincial una copia firmada y fechada por los padres del alumno.

A la hora de realizar una adaptación curricular, es necesario partir de las variables individuales que caracterizan al alumno, al centro y al contexto sociofamiliar (Lafuente, 2015):

- Valoración multidisciplinar del alumno: desarrollo psicomotor, intelectual, emocional, lenguaje...
- Competencias curriculares del alumno
- Estilo de aprendizaje
- Programación didáctica y de aula
- Recursos humanos del centro y entorno
- Recursos materiales del centro y entorno
- Interacciones sociales
- Pautas educativas y hábitos de la familia, grado de colaboración con el centro
- Actitudes y expectativas de la familia.

4.4. RELACIONES ENTRE ADAPTACIONES CURRICULARES E INCLUSIÓN

Desde la propia normativa educativa aragonesa se incide en que la diversidad del alumnado es algo natural y que es necesario que el sistema educativo y los centros educativos aborden dicha diversidad. En este sentido, se entiende la diversidad como algo positivo, que enriquece y favorece que todos los alumnos aprendan más. Para que

dicha atención a la diversidad sea una realidad, el proceso de educación inclusiva debe comenzar por la propia actividad y actitud del docente. En la educación inclusiva es fundamental llevar a cabo actuaciones que promuevan la identificación de barreras de aprendizaje, que se favorezca la participación de toda la Comunidad Educativa, así como, promover la detección de dificultades y la prevención y estimulación de capacidades en todo el alumnado. Siguiendo con esta visión inclusiva, el aula ordinaria se considera el espacio más adecuado para desarrollar el proceso educativo con los apoyos necesarios, por ejemplo de profesionales especialistas o de otros docentes del centro. Para determinar todos estos apoyos y recursos, la orientación tiene mucho que decir. **Desde un enfoque inclusivo se proponen los siguientes cambios (Santos Guerra, 2003):**

ENFOQUE TRADICIONAL	ENFOQUE INCLUSIVO
Se diagnostica a los estudiantes para categorizarlos.	Se identifican sus características para determinar los apoyos necesarios.
Se centra en el alumno.	Énfasis en el aula y el centro.
Evaluaciones especializadas.	La solución proviene del trabajo en Equipos Colaborativos.
Se elabora un programa especial para el alumno.	Se facilitan estrategias para el profesor, pautas para la familia y para el centro educativo.
Centro de Educación Especial.	El aula y el centro ordinario.

Santos Guerra (2003) describe algunas de las características que definen una escuela inclusiva:

Sensibilidad. Toda la Comunidad educativa tiene que tener esa “sensibilidad” necesaria para crear y contribuir a una escuela inclusiva que dé respuesta a las necesidades y capacidades de todos sus alumnos.

Permeabilidad. Si queremos hacer realidad ese reto inclusivo, la escuela tiene que abrirse a su entorno.

Flexibilidad. La escuela y el profesorado ha de ser flexible en la toma de cualquier decisión organizativa y educativa.

Creatividad. Necesaria en cualquier proceso de cambio.

Colegialidad. La cooperación del profesorado, familias... es la mejor opción para conseguir los mejores resultados en atención a la diversidad.

Complejidad. Es necesario tener presente la complejidad de nuestros centros educativos. En ellos encontramos distintas religiones, ideologías políticas, didácticas... Es preciso hacerlas visibles para poder “trabajar” y consensuar medidas educativas que favorezcan a todos los alumnos.

Puede parecer incompatible hablar de Adaptaciones Curriculares Significativas (ACS) e Inclusión Educativa, sin embargo, tal y como se ha desarrollado en este apartado dedicado a la fundamentación teórica, las ACS son una medida de intervención educativa encaminada a dar respuesta a las necesidades de determinados alumnos, ya que el objetivo educativo último es garantizar que el alumno con dificultades, al igual que todos los demás, desarrolle al máximo sus capacidades dentro del sistema y de una forma inclusiva. La reciente normativa aragonesa de atención a la diversidad, recoge por primera vez la importancia de incluir los elementos prescriptivos del currículo, como son los criterios y estándares de evaluación, en las Adaptaciones Curriculares Significativas. Esta normativa recoge lo que algunos autores como Reigosa (2013, 2015) comenzaban a plantear. Lo interesante de su propuesta es que trata de construir la Adaptación Curricular a partir de los estándares de aprendizaje. De esta forma nos aseguramos que estamos trabajando objetivos del currículo, lo que no es incompatible

con la inclusión de estándares de aprendizaje propios de otros cursos y/o etapas educativas. La propuesta quedaría de la siguiente forma: a principio de curso se realizan las pruebas para establecer el Nivel de Competencia Curricular (NCC) del alumnado (responsabilidad conjunta del profesorado que impartirá clase al alumno, coordinado por el tutor y asesoramiento del Equipo de Orientación que corresponda). Una vez situado el alumno, se determinarán los estándares de aprendizaje (asociados a los criterios de evaluación del currículo y a las competencias clave) a trabajar a lo largo del curso o por trimestres. Esta forma de proceder favorece, por un lado, una responsabilidad compartida en la educación del alumnado que precisa adaptaciones curriculares, unas metas comunes compartidas, consensuadas y sabidas por parte del profesorado que interviene con el alumno y, por otro lado, estar más cerca de la inclusión educativa y la normalización de este alumnado. Para que todo funcione de forma eficaz, es necesario establecer un calendario de coordinaciones entre el profesorado implicado, así como, una implicación de la familia.

4.5. INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS RECIENTES ACERCA DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO DE INCORPORACIÓN TARDÍA AL SISTEMA EDUCATIVO

Existen numerosos estudios acerca de la práctica de la evaluación docente, sin embargo, cuando hablamos de evaluación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (NEAE) en el sistema reglado, el número de investigaciones se reduce significativamente. A continuación, vamos a realizar un breve recorrido por las investigaciones y estudios más recientes que abordan la temática objeto de este TFG: la evaluación del alumnado NEAE por incorporación tardía por desconocimiento del idioma.

Torres Pineda (2013: 1152) plantea una serie de estrategias de evaluación alternativa para niños con discapacidad en aulas de inclusión. Utiliza un diseño de cuasiexperimentación con manipulación de variables en los que se buscó, entre otras cuestiones, dar respuesta a la pregunta ¿Cómo evaluar al colectivo de estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) que se enfrentan al sistema educativo español convencional? Este autor describe una serie de tareas dirigidas a la evaluación alternativa de asignaturas como lengua y matemáticas, para estudiantes de primaria con

necesidades educativas especiales, usando como base de referencia evaluativa las competencias curriculares establecidas para cada curso. Los resultados indican que la variedad y riqueza de los instrumentos de evaluación, así como su funcionalidad; permiten que la aplicación de un sistema de evaluación alternativo para este colectivo sea menos punitivo y como consecuencia más eficaz.

Alcalde et al (2012) también tratan en su estudio distintas estrategias de evaluación en aulas multilingüísticas y multiculturales. Concretamente plantean una propuesta que busca la integración del alumnado a través de la evaluación, en lugar de “perpetuar la tradicional problemática de calificación de grupos heterogéneos mediante la separación por grupos de alumnos”. Las autoras consideran que los criterios de heterogeneidad del grupo constituyen “uno de los elementos más importantes de la acción formativa”. Defienden la importancia y el reto de una evaluación que tenga en cuenta las habilidades y capacidades individuales y grupales, a través de una valoración continua a lo largo de todo el curso. Plantean que el profesorado realice un desglose de competencias que el alumnado debe adquirir para, posteriormente, determinar las fases de aprendizaje. Finalmente, hacen hincapié en un sistema de trabajo con pares o grupos heterogéneos mediante el desarrollo de distintas actividades (lingüísticas y culturales), donde se fomenta el desarrollo de la competencia lingüística, interpersonal y la gestión del trabajo. Tomando las palabras de las autoras “es necesario destacar que existen alternativas de trabajo y evaluación que permiten integrar al alumnado nativo y al alumnado extranjero de forma que la enseñanza de un idioma no suponga un reto insalvable que dificulte la dinámica de trabajo del grupo [...]” (ibídem, 2012:13).

Arroyo y Torrego (2012) estudian las diferentes medidas educativas desarrolladas para la atención al alumnado inmigrante, en concreto para la enseñanza de la lengua vehicular en las diferentes comunidades autónomas de nuestro país. Para ello, realizan un análisis de contenidos a través de diferentes categorías. El objetivo final es conocer recursos de las mejores prácticas educativas. A continuación, indicamos las categorías que han tenido en cuenta los autores para realizar este estudio comparativo entre Comunidades Autónomas:

- Acceso a la lengua: dotar al alumnado de una competencia comunicativa básica en la lengua vehicular.
- Adaptación/integración: conseguir una rápida adaptación e integración social del alumnado a su nuevo contexto escolar y social.
- Contacto con las familias: si promueven la relación con ellas y buscan el trabajo común con el alumnado.
- Educación Intercultural: si se promueve en las aulas y si es un aspecto que se intenta conseguir.
- Asesoramiento/formación del profesorado: si el aula sirve como plataforma para asesorar y/o formar al profesorado en aspectos relacionados con la atención lingüística: actividades y materiales para el aula, documentos...
- Conocimiento del entorno social: si se ayuda al alumnado a conocer su nuevo contexto social y cultural.
- Competencias básicas: si se trabajan otras áreas en el aula: Matemáticas, Conocimiento del Medio...
- Pertenencia a la cultura de acogida: hacer sentir al alumnado miembro y participe de la cultura de su nuevo país.
- Identidad personal/cultural del alumno: si se busca conocer y compartir aquello que el alumno trae y aporta a la escuela: su lengua y su cultura.

La síntesis de los resultados de este estudio se refleja en el siguiente cuadro:

OBJETIVOS	Competencia comunicativa	Adaptación/integración	Familias	Educación Intercultural	Formación profesorado	Conocimiento del entorno	Competencia básicas	Cultura acogida	Identidad del alumno
CASTILLA Y LEÓN	x	x	x						
ANDALUCÍA	x	x							
ARAGÓN	x	x		x	x				
ASTURIAS PRI	x	x				x	x		
ASTURIAS ESO	x	x				x	x		
BALEARES	x	x				x		x	
CANARIAS	x								
CANTABRIA	x				x				
C. LA MANCHA	x				x				
CATALUÑA AC ¹	x	x							
CAT. TAE ²	x	x					x		
C. Y MELILLA	x								
C. VALENCIANA	x						x		
EXTREMADURA									
GALICIA	x								
LA RIOJA									
MADRID	x	x				x			x
MURCIA	x								
NAVARRA	x	x						x	
P. VASCO	x	x				x			

Fuente: Arroyo y Torrego (2012: 38)

Otra de las conclusiones llamativas del estudio es que el número de horas de permanencia en el grupo de acogida se sitúa entre 16 y 20 horas semanales. Un aspecto significativo es en relación con la variable “organización del aula”. En este sentido, en la Comunidad Autónoma de Aragón ni siquiera obtuvieron datos en este estudio comparativo.

ORGANIZACIÓN DEL AULA	Metodología individualizada	Trabajo grupal	Coordinación	Asistencia E.F., Música	Tutoría	Enseñanza por ámbitos
CASTILLA Y LEÓN	x	x	x	x		
ANDALUCÍA				x		
ARAGÓN						
ASTURIAS PRI						
ASTURIAS ESO						
BALEARES	x					
CANARIAS						
CANTABRIA						
C. LA MANCHA	x	x		x		
CATALUÑA AC			x		x	
CAT. TAE	x					
C. Y MELILLA						
C. VALENCIANA						
EXTREMADURA						
GALICIA				x		
MADRID	x	x	x	x	x	
MURCIA						
NAVARRA						
P. VASCO						
LA RIOJA						

Organización del aula de inmersión lingüística por comunidades autónomas. Fuente: Arroyo y Torrego (2012: 41)

Entre las principales conclusiones de los autores, destacamos que (Arroyo y Torrego; 2012:43):

- Toda la legislación analizada aparece con posterioridad al año 2000 y la máxima producción tiene lugar en los años 2005–2006, años de un gran repunte de alumnado inmigrante en nuestras aulas.
- Existe diferencia en el grado de autonomía que se da a los centros para gestionar y desarrollar las medidas.
- Consideran que en la legislación ha prevalecido la improvisación, “fruto de la celeridad y el desconcierto por los cambios”, en lugar de haber estado

“precedida de la reflexión y acompañada de los recursos necesarios que hubieran sido deseables”.

Por último, queremos incluir las reflexiones de Alcaraz (2007) acerca de las relaciones positivas –o no tan positivas, entre evaluación y motivación del alumnado. Esta autora defiende la tesis de que “la forma en que los alumnos/as son evaluados constituye uno de los factores contextuales que más influyen en su motivación o desmotivación frente a los aprendizajes escolares”. Compartimos con la autora la importancia del rol docente a la hora de planificar la evaluación del alumnado, ya que dicha evaluación conlleva una serie de repercusiones emocionales y motivacionales sobre el alumnado. Destacamos una de las conclusiones de dicha autora (ibídem, 2007:121):

“Dado que las *evaluaciones* son inevitables y necesarias, se deberían organizar a lo largo del curso de forma que los alumnos las considerasen como una ocasión para aprender y, asimismo, que se evitara, en la medida de lo posible, la comparación de unos con los otros y se acentuara la comparación con uno mismo. Esto es, diseñar las *evaluaciones* de forma que nos permitan saber no sólo si el alumno sabe o no algo, sino, en caso negativo, por qué. Por otro lado, evitar dar notas – información cuantitativa- directamente a los alumnos y dar en su lugar información cualitativa relativa a lo que el sujeto necesita corregir o aprender. Y, por último, acompañar siempre la comunicación de los resultados con los mensajes pertinentes para optimizar en el alumno la confianza de sus posibilidades y, como consecuencia, incrementar su *motivación intrínseca*”.

5. DISEÑO METODOLÓGICO

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CASO

El centro educativo

Se trata de un centro educativo de una sola vía que imparte las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria y 1º y 2º de Secundaria. Se encuentra situado en un pueblo de unos 2.000 habitantes de la provincia de Huesca, Aragón. Están escolarizados 150 alumnos, aproximadamente, aunque dicha cantidad varía a lo largo del curso, ya que, al tratarse de una zona agrícola, en los meses de primavera y verano suelen incorporarse al centro alumnado procedente de distintas nacionalidades, principalmente de Bulgaria y Rumanía.

La plantilla docente del centro es de 20 docentes (dos de ellos con jornada parcial). Están presentes las distintas especialidades: Infantil, Primaria, Educación Física, Música, Inglés, Audición y Lenguaje y Religión. También, está presente profesorado de Catalán, ya que es la lengua materna de dicha localidad aragonesa (muy próxima a Cataluña) y el centro participa en el programa de Bilingüismo Catalán-Castellano. Una vez a la semana acuden al centro dos miembros del Equipo de Orientación Educativa en Infantil y Primaria (orientadora y trabajadora social). El colegio desarrolla otros programas como: Apertura de la Biblioteca en horario extraescolar, Programa “Lectura con familias”, Plan Lector, Plan de Convivencia, Plan de Atención a la Diversidad, Plan de Acogida e Integración del Alumnado procedente de otras nacionalidades, Plan de integración de las TIC, Programa de Inmersión Lingüística, Estimulación del Lenguaje en Infantil, Programa de Mediación entre iguales y Programa de Revista Escolar y Página Web. Es importante destacar la participación activa del AMPA en la vida del centro: celebración de distintas festividades y el grupo de madres y padres “Cuentacuentos”.

A pesar de ser un centro de tamaño pequeño, cuenta con las siguientes instalaciones: aulas de infantil, primaria y ESO, aula de Audición y Lenguaje, aula de Música, Biblioteca, aula de Psicomotricidad, aula de Informática, aula de Apoyo/desdobles, Laboratorio, un patio grande con dos zonas (para pequeños y

mayores)... Indicar que el Ayuntamiento cede el uso del Polideportivo que se encuentra enfrente del colegio, para realizar determinadas actividades deportivas.

Descripción del Alumno con NEAE

El alumno, objeto de estudio de este TFG, tiene 12 años y está cursando 6º de Educación Primaria. Se incorporó, junto con su hermana, al centro educativo en octubre de 2012, procedente de Ucrania. Durante el curso 2012-13 se realizó la evaluación psicopedagógica que determinó que era un alumno de incorporación tardía con desconocimiento del idioma. Actualmente, está repitiendo 6º de EP. La adaptación al grupo-clase es buena. A pesar de la repetición, es un alumno que todavía muestra desfase curricular en las áreas de Lengua, Inglés y Matemáticas. Su nivel de competencia curricular se sitúa en 4º de Educación Primaria. Por este motivo, a comienzos del curso 2014-15, se solicitaron las Adaptaciones Curriculares Significativas (ACS) en las áreas de Recibió ACS Lengua, Inglés y Matemáticas. Igualmente, necesita Adaptaciones Curriculares No Significativas en Música y Conocimiento del medio. La familia es conocedora de las dificultades curriculares de su hijo y se muestra, en todo momento, colaboradora y participativa en todas las actuaciones educativas que se proponen desde el centro educativo.

El aula ordinaria de 6º EP

El aula ordinaria donde se encuentra escolarizado nuestro alumno con NEAE no es muy numerosa: 13 alumnos, de los cuales, uno de ellos tiene diagnosticada Necesidad Específica de Apoyo Educativo por Dificultades Específicas de Aprendizaje (Trastorno de la lectura). Es un grupo activo y participativo. A pesar de que la mayoría son chicos, es un grupo acogedor y está bien cohesionado.

La Atención a la Diversidad, una característica del Centro Educativo

El centro educativo tiene muy presente la Atención a la Diversidad en sus distintos documentos institucionales. A comienzo y durante el curso se realizan distintas reuniones del equipo docente (coordinadas por Equipo Directivo y Orientadora) para concretar y elaborar las distintas Adaptaciones Curriculares, Organización de los

Apoyos Ordinarios dentro del aula y los Planes de Apoyo, Refuerzo y Recuperación en aquellos alumnos que han suspendido algún área. Así mismo, desde el Equipo Directivo se facilita la coordinación y el traspaso de información a través de las TIC (GOOGLE DRIVE). Destacar el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), y su concreción en la Programación General Anual (PGA), donde se concretan las funciones de cada uno de los docentes y las medidas de intervención educativa a realizar a lo largo del curso, puesto que la atención a la diversidad es labor de todos/as.

Ahora, con la implantación de la LOMCE, en las Programaciones Didácticas de cada curso aparece un nuevo apartado de “Medidas de Atención a la Diversidad con el grupo específico de alumnos”. Es en este apartado donde se incluyen los alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo y las medidas de intervención educativa a realizar con el grupo de 6º EP. Por tanto, sería aquí donde se incluirían las Adaptaciones Curriculares (AC) que precisa el alumno, objeto de este TFG. Como vemos, un aspecto normativo más que avanza hacia la inclusión, ya que las AC se incluyen en la programación didáctica del aula ordinaria del curso donde está escolarizado el alumno.

La Acogida al Alumno de Incorporación Tardía

El Plan de Acogida del centro educativo pretende facilitar la adaptación de todas las personas que se incorporan por primera vez al centro educativo a lo largo de todo el curso y marca las medidas a tomar para atender de forma más adecuada la diversidad del mismo. La **comisión de acogida** es la que se encarga de realizar tareas informativas, tanto antes de que los alumnos lleguen al centro, como una vez que estén allí. Esta comisión de acogida suele estar formada por:

- El Equipo directivo
- El Orientador
- Especialista en Audición y Lenguaje.

Dentro de los Centros de Infantil y Primaria se pueden dar dos casos:

1) Que la incorporación se produzca al iniciar la Educación Infantil, por lo que este proceso va a ser igual para todos los niños, independientemente de los motivos que tengan para estar en ese centro.

2) Que los niños lleguen una vez que ha comenzado el curso o en un nivel diferente a 1º de Educación Infantil, en cuyo caso se tienen que integrar dentro de un grupo de alumnos que ya está hecho.

A continuación, nombramos los pasos que se llevan a cabo en el proceso de acogida al alumnado de incorporación tardía:

Preparación

Sensibilización de la comunidad educativa en educación intercultural a través del Claustro y Consejo Escolar.

Tutorización de las familias.

Presentación: ubicación en grupo

Evaluación inicial

Alumnado sin conocimiento del castellano

Alumnado con conocimiento del castellano

Adscripción al grupo clase

Plan de acogida en el aula

Actividades de presentación y conocimiento mutuo

Alumnos tutores

Agrupamientos posibles

* Grupos de desdoble.

* Adaptaciones curriculares.

Medidas de coordinación entre el profesorado

5.2. DISEÑO DE LA ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA

Uno de los principales objetivos de este TFG es mostrar el proceso de elaboración de una Adaptación Curricular Significativa, partiendo de los estándares de aprendizaje evaluables. Por lo general, la bibliografía recoge, principalmente, la intervención lingüística a realizar con el alumnado con desconocimiento del idioma y las adaptaciones que pueden llegar a necesitar en determinados casos (Caballero, 2011; Torre, 2008; Rubio, 2005; García, 2002;...) Esta bibliografía sobre Adaptaciones Curriculares, parte de un enfoque comunicativo-lingüístico en el aprendizaje del Español como Segunda Lengua (ELE2) sin tener en cuenta directamente el currículo ordinario. Compartimos con Rubio (2005) las líneas principales en el aprendizaje de español desde todas las áreas curriculares:

- ✓ tratamiento del enfoque comunicativo y por tareas como eje de intervención didáctica.
- ✓ atención prioritaria a la lengua escrita, al ser el canal principal de trabajo en las edades estudiadas.
- ✓ autoaprendizaje y aprendizaje colaborativo: aprovechar el potencial de los iguales y el bagaje cultural del alumno.
- ✓ nuevas tecnologías, desde aspectos motivacionales, comunicativos, o reflexivos, hasta aspectos de coordinación entre equipos de profesores.

Todas estas líneas serán necesarias ponerlas en funcionamiento en las distintas unidades didácticas de intervención con el alumno. Pero este TFG pone el énfasis en cómo se puede complementar esta visión altamente probada en su efectividad educativa, con una visión normativa que *camine* hacia la inclusión de estas prácticas educativas dentro del currículo ordinario.

Por ello, a continuación vamos a mostrar el proceso, paso a paso, de elaboración de una Adaptación Curricular Significativa que recoja ambas visiones: lingüística y normativa.

¿De dónde partimos?

En el blog de Ana Basterra (<https://anabast.wordpress.com/>) nos habla de la necesidad de Pasear por... Nuestro Centro cuando se decide emprender un nuevo proyecto. Compartimos esa necesidad pero enfocada a sensibilizar acerca de lo que ya recoge la normativa: la atención a la diversidad es una cuestión de todos. Las personas que nos dedicamos a la práctica educativa directa en los colegios, percibimos que, en numerosas ocasiones, se concibe la atención a la diversidad como una labor del especialista en Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica, Orientadores... Es por ello que, en el centro educativo del que hablamos en este TFG, el Equipo Directivo decide abordar la atención a la diversidad como una línea del centro. Y, para conseguirlo, es necesario realizar una sensibilización al Claustro. ¿Cómo? A través de reuniones informativas y formativas organizadas por Equipo Directivo (uno de sus miembros es la especialista en Audición y Lenguaje) y el Equipo de Orientación Educativa en Infantil y Primaria. En dichas sesiones, en horario de permanencia obligada en el centro educativo, se abordan distintas cuestiones, tales como:

- Novedades normativas en Atención a la Diversidad.
- Alumnado con NEAE (características y necesidades).
- Orientaciones claras y concretas acerca de las funciones de cada profesional en la atención a la diversidad (Plan de Atención a la Diversidad).
- Plantillas para la elaboración de los distintos documentos de atención a la diversidad (adaptaciones curriculares no significativas, significativas...).
- Seguimientos y coordinaciones.

¿Por dónde empezamos? Establecer el Nivel de Competencia Curricular

Será responsabilidad conjunta del profesorado que impartirá clase al alumno, coordinado por el tutor y asesoramiento del Equipo de Orientación. Personalmente, como especialista en Audición y Lenguaje y miembro del Equipo Directivo del centro educativo objeto de estudio de este TFG, se plantea el establecimiento del Nivel de Competencia Curricular del ACNEAE a partir de una serie de elementos:

1. **Seleccionar los estándares de aprendizaje (LOMCE) o indicadores de evaluación (LOE) trabajados y evaluados el curso anterior** (se encuentran recogidos en la Adaptación Curricular Significativa, en el expediente del alumno). En aquellos casos en los que el alumno no tuviera ninguna adaptación curricular significativa, se escogerán los estándares de aprendizaje imprescindibles o indicadores mínimos de evaluación trabajados y evaluados durante el curso anterior.
2. **Relacionaremos cada estándar de aprendizaje trabajado y evaluado el curso anterior, con un tipo de instrumento de evaluación** (y su consiguiente descripción). ¿Qué instrumentos se utilizarán? La observación en aquellos estándares de aprendizaje “menos medibles” cuantitativamente (comprensión y expresión oral...), análisis de producciones (expresión escrita), prueba específica (para valorar contenidos gramaticales, ortográficos, comprensión lectora...), intercambio oral (diálogos...) y, en aquellos estándares más relacionados con habilidades y capacidades en las que se necesita un mayor tiempo para poder evaluarlas (aspectos de actitud...), se podrá hacer referencia al “informe del curso anterior”. En dicho informe se recogen las valoraciones y calificaciones del alumno en relación con cada uno de los estándares de aprendizaje o indicadores de evaluación trabajados durante el curso anterior. Es una información relevante y de utilidad para los docentes que van a intervenir con el alumno. Véase *Figura 1*.
3. **Implementar los distintos instrumentos de evaluación al alumno durante las primeras semanas del curso escolar.**
4. **Determinar el grado de consecución de cada uno de los estándares de aprendizaje evaluados** (no conseguido, iniciado, conseguido con algo de ayuda y conseguido sin ayuda).
5. **Sesión de evaluación inicial del equipo docente.** En esta sesión de evaluación, se determinarán las consecuencias de la evaluación inicial (necesidad o no de seguir continuando con la adaptación curricular significativa, determinar los estándares de aprendizaje (en su mayoría imprescindibles) a trabajar durante el curso, metodología...).

ÁREA LENGUA CASTELLANA

EVALUACIÓN INICIAL

BLOQUE CONTENIDO	CRITERIO	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE/INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL CURSO ANTERIOR	NIVEL	CCC	Instrumento de evaluación	Descripción del Instrumento
1	LCL.1.2	L.1.2.1.Expresarse de forma oral, narrar hechos o vivencias personales.	2º EP	CCL CSC	Observación.	Expresión oral a partir de unas imágenes.
	LCL.1.3	L.1.3.1.Comprende la idea principal que se transmite.	2º EP	CCL	Intercambio Oral	Preguntas orales a partir de la escucha de un texto oral.
2	LCL.1.4	L.1.4.1.Descifra textos escritos usuales: carteles, anuncios, etiquetas, cuentas...	2º EP	CCL	Prueba Específica Escrita	Actividades de comprensión lectora.
		L.1.4.2.Capta la idea fundamental de un texto escrito sencillo.	2º EP			
		L.1.4.3.Capta los personajes principales del texto.	2º EP			
	LCL.1.5	L.1.5.1.Comprende la idea principal de los textos sencillos leídos en voz alta.	2º EP	CCL		

Figura 1. Ejemplo de Tabla de Recogida de Información de la Evaluación Inicial del alumno

Elaboración del documento de Adaptación Curricular Significativa

Cuando hablamos de la elaboración propiamente dicha de la Adaptación Curricular Significativa, tenemos que plantearnos dos cuestiones: ¿Quién/es serán los responsables de la redacción de la Adaptación Curricular Significativa? ¿Qué apartados deben estar presentes en dicho documento curricular adaptado?

1. Responsables de su elaboración

Los niños con necesidad específica de apoyo educativo con desfase curricular suelen necesitar la presencia de un mayor número de profesionales (especialistas de Audición y Lenguaje y/o Pedagogía Terapéutica, tutor de Primaria, Música...). El horario de atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (dentro y/o fuera del aula ordinaria) por parte de los especialistas en Audición y Lenguaje y/o Pedagogía Terapéutica, se organiza a inicio de curso a través del Orientador del Equipo de Orientación Educativa en Infantil y Primaria, los especialistas en AL/PT y un representante del Equipo Directivo. El horario del ACNEAE, al igual que el resto de alumnos, contará con las distintas áreas del currículo. En dicho horario es frecuente que haya sesiones del área de Lengua, Matemáticas, Ciencias Naturales... que el ACNEAE esté dentro del aula con dos docentes (AL y tutora, por ejemplo), solamente con la tutora, o bien, que haya alguna/s hora/s en la que el ACNEAE salga fuera del aula para trabajar en pequeño grupo con el especialista en AL o PT... Por tanto, ¿quién/es será/n los responsables de redactar la Adaptación Curricular Significativa del alumno?

La experiencia práctica en los centros educativos nos suele dar la siguiente respuesta a la pregunta planteada: normalmente son los especialistas en Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica quienes redactan dichas ACS. Sin embargo, como se ha indicado anteriormente, en el centro educativo, objeto de estudio de este TFG, la atención a la diversidad es labor de todos. No obstante, también se busca la efectividad a la hora de llevar a cabo las distintas actuaciones relacionadas con la atención a la diversidad. En este sentido, en la sesión de evaluación inicial del alumnado, se determina la necesidad o no de seguir con la ACS, si es así, se determinarán los estándares de aprendizaje a trabajar durante el curso y, al mismo tiempo, se nombrará a los responsables de redactar la ACS donde se recogerán los acuerdos tomados en dicha

sesión de evaluación inicial. Es el Equipo Directivo, en colaboración con el Equipo de Orientación (EOEIP), quien nombra a los responsables. ¿En base a qué criterios? En base a criterios de número de horas impartidas con el alumno. El resto del profesorado que imparte el área y que no ha sido nombrado para la elaboración de la ACS, seguirá teniendo responsabilidades en la atención al alumno, sobre todo en aquellos aspectos prácticos del desarrollo de la ACS. Estos aspectos prácticos de metodología, recursos a utilizar, estándares de aprendizaje a trabajar en cada trimestre... serán consensuados por parte de todos los profesionales que atienden al alumno en las distintas áreas.

2. Apartados de la Adaptación Curricular Significativa

Los elementos de la ACS vienen definidos en la Orden de 30 de julio de 2014. Dichos apartados son:

- a) Área o materia adaptada.
- b) Ciclo/nivel de referencia que corresponde al área o materia adaptada.
- c) Criterios de evaluación del área o materia adaptada.
- d) Estándares de aprendizaje evaluables.
- e) Estrategias metodológicas.
- f) Criterios de calificación del área.
- g) Momento de revisión y decisión de continuación o no.

Como se ha indicado anteriormente, el profesorado que imparte el área con el alumno se reunirá para determinar y consensuar el contenido de dichos apartados. Esta reunión tiene lugar tras la evaluación inicial del alumno. No obstante, uno de dichos docentes será el responsable de redactar el contenido de la ACS. De todos estos apartados, destacamos algunos de ellos por su importancia en el aprendizaje del alumno:

- ✓ Determinar los estándares de aprendizaje (normalmente serán imprescindibles y podrán ser de distintos niveles educativos) que se trabajarán y evaluarán en cada trimestre.

- ✓ Concretar las estrategias metodológicas a utilizar y los roles de cada docente que interviene en una misma área. Por ejemplo, si coinciden dos profesores (AL y tutora) dentro del aula, qué funciones realizará cada uno...
- ✓ Seleccionar los recursos que se utilizarán (si se utilizará el libro de texto, si se adaptarán las actividades a realizar dentro del aula...).

En uno de los anexos se muestra el ejemplo de una de las ACS del alumno descrito en este TFG.

Evaluación de la Adaptación Curricular Significativa

Los aspectos de evaluación también vienen recogidos en la ACS, sin embargo, dada su importancia, decidimos desarrollarlos más detenidamente a continuación:

1. Evaluación del alumno

La evaluación del ACNEAE con ACS es la misma que para el resto del alumnado. Lo único que cambia son los estándares de aprendizaje a evaluar, ya que serán de, al menos, dos cursos inferiores al que está matriculado el alumno. Por ello, en cada una de las unidades didácticas trimestrales, se determinarán qué estándares de aprendizaje se evaluarán y cómo. En el centro educativo en cuestión, siguiendo la línea de efectividad y práctica, se tiene acordado que la persona nombrada responsable de redactar la ACS, será también la encargada de realizar la evaluación del alumno (siempre teniendo en cuenta las opiniones y comentarios del resto del profesorado que imparte dicha área con el alumno). Los instrumentos a utilizar serán los mismos que los que se han nombrado en la evaluación inicial. Sin embargo, las calificaciones variarán, ya que cada estándar de aprendizaje tiene un valor (%) y los instrumentos que utilizemos para evaluar dichos estándares también tendrán otro valor. De todo ello, se obtendrá una calificación que, al igual que para el resto del alumnado, será de insuficiente (IN), suficiente (SU), bien (BI), notable (NT) o sobresaliente (SB). Como se podrá deducir, si estamos hablando de una ACS no tiene ningún sentido hablar de NT o SB, ya que, la ACS no es un documento rígido e invariable, todo lo contrario, es flexible y, a medida que el alumno va mejorando el nivel de logro de los distintos estándares de aprendizaje evaluables, el docente incrementa el número y exigencia en la

evaluación de los estándares. De tal forma que el objetivo de la ACS sea aproximarnos al nivel de competencia curricular (NCC) de su grupo-clase ordinaria. Así mismo, indicar que en la evaluación de cada unidad didáctica y a nivel trimestral, se tendrán en cuenta aquellos estándares de aprendizaje evaluables (LOMCE) o indicadores de evaluación (LOE) que no han sido conseguidos por el alumno. A continuación, mostramos una tabla (Figura 2), síntesis de la evaluación de una unidad didáctica de intervención con el alumno, objeto de este TFG, en el área de Lengua Castellana:

ALUMN@: X

Fecha: 2-3-15

INDICADORES DE EVALUACIÓN TERCER CICLO ¹	INSTRUMENTO	PREGUNTAS	PUNTUACIÓN (SUMA 10)	CALIFICACIÓN
L.3.1.1. Se expresa oralmente de forma organizada y coherente según la situación.	Ob 6.1. Instrucciones orales para utilizar un aparato eléctrico		0,4	0,45
L.3.1.2. Guarda el turno de palabra			0,1	0,1
L. 3. 2.1. Usa un léxico adecuado a los contenidos.			0,7	0,14
L.3.3.1. Reconoce las ideas principales y secundarias de un texto oral.	Pr 6.1.	2 (primera parte)	0,5	0,3
		1 (segunda parte)	0,5	0,5
L. 3. 4.1. Busca, localiza y selecciona información o ideas relevantes.	Pr 6.2.	2	0,5	0,5
L. 3. 4.2. Utiliza alguna técnica (el subrayado, resaltar en negrita,...) para determinar ideas principales y secundarias.	Pr 6.1. anotaciones	1	0,1	0,1
L. 3. 5.1. Lee en voz alta con seguridad y fluidez.	Ob 6.2. Los gigantes de la luna		0,3	0,1
L. 3. 5.2. Muestra la comprensión a través de la lectura en voz alta y silenciosa, extrayendo la idea principal y algunas secundarias.	Io 6.1. Preguntas orales acerca del capítulo leído del libro “Los gigantes de la luna”		0,5	0,2
L. 3.6.1. Se expresa por escrito (soporte papel o digital) de forma coherente y siguiendo los pasos propios del proceso de producción de un escrito	Pr 6.1.	3 (primera parte)	1	0,5
		2 (segunda parte)	0,2	0,1

¹ Los mínimos están sombreados.

(planificación, escritura del texto, revisión tanto de las normas gramaticales y ortográficas como de la presentación).		parte)		
	Pr 6.2.	3	1	0,6
		8	1	0,5
		9	1	0,5
	Ap 6.1 Carta el director		0,3	0,15
L. 3. 6.2. Automatiza las normas ortográficas de aparición frecuente: uso de mayúsculas, punto al finalizar una oración, coma en una enumeración, los signos de interrogación y exclamación, mb/mp, bl/br.	Pr 6.2.	7	0,3 (0,05 por error)	0,15
L. 3.6.5. Hace resúmenes y esquemas.	Ap 6.2. Resumen lectura de la unidad		0,4	0,2
L.3.7.1. Reconoce los diferentes géneros literarios (narrativa, lírica y teatro) gracias a la interpretación de algunas convenciones específicas.	Pr 6.2.	8 (primer pregunta)	0,2	0,2
L.3.9.1. Observa y reconoce cambios que se producen en los textos al realizar segmentaciones, cambios de orden, supresiones e inserciones.	Pr 6.2.	8 (segunda pregunta)	0,2	0,2
L.3.10.1. Adquiere los conocimientos gramaticales básicos sobre la lengua: identifica clases de palabras (nombre; adjetivo; artículos; verbo) y nociones básicas sobre cómo están formadas (variaciones de género y número; de tiempo “presente, pasado y futuro”; de persona)	Pr 6.2.	5	0,3	0,3
		6	0,2	0,1
L.3.10.5. Adquiere conocimientos sobre léxico: palabras primitivas y derivadas, sufijos, prefijos, sinónimas, antónimas, polisémicas...	Pr 6.2.	4	0,3	0,3

6,19

CALIFICACIÓN FINAL

BI

INDICADORES NO SUPERADOS: L.3.1.1. L. 3. 2.1. L. 3. 5.1.

Figura 2. Síntesis Tabla de Evaluación Unidad Didáctica ACS.

Uno de los objetivos de este TFG es plantear una herramienta de Evaluación del ACNEAE partiendo de los Estándares de Aprendizaje Evaluables de su Adaptación Curricular Significativa en el área de Lengua Castellana y Literatura. Para ello, proponemos utilizar una hoja EXCEL que permita evaluar los estándares de aprendizaje o indicadores de evaluación de la ACS y, a su vez, el grado de consecución de las Competencias Clave (LOMCE) o Competencias Básicas (LOE). Como el alumno descrito está matriculado en 6º EP y, durante el presente curso 2014-15, sigue vigente la LOE, en la herramienta de evaluación creada aparecen los indicadores de evaluación de la LOE. No obstante, el procedimiento sería el mismo si, en lugar de utilizar indicadores de evaluación LOE, trabajásemos con estándares de aprendizaje evaluables de la LOMCE.

Los elementos de dicha herramienta son los mismos que hemos Sin embargo, habrá que añadir la suma de las medias obtenidas en la evaluación de los distintos estándares de aprendizaje o indicadores de evaluación de cada una de las unidades didácticas, de forma que obtengamos una única puntuación trimestral (Véase Figura 3).

NOTA TRIMESTRE 1 UNIDADES			NOTA TRIMESTRE 1 INDICADORES EVALUACIÓN		
UNIDAD 1	UNIDAD 2	UNIDAD 3	I. E.	NOTA	PESO (%)
5,00	5,57	4,45	L.3.1.1.	2,97	10,3
			L.3.1.2.	5,00	1,3
			L.3.2.1.	2,96	8,3
			L.3.3.1.	3,86	7,0
			L.3.4.1.	5,00	9,3
			L.3.4.2.	0,00	0,5
			L.3.4.3.	2,00	6,7
			L.3.5.1.	6,25	1,3
			L.3.5.2.	3,83	6,0
			L.3.6.1.	6,12	19,0
			L.3.6.2.	6,13	5,0
			L.3.6.5.	2,00	1,7
			L.3.7.1.	7,22	6,0
			L.3.8.1.	N/IEY	0,0
			L.3.9.1.	N/IEY	0,0
			L.3.10.1.	8,00	10,0
			L.3.10.2.	N/IEY	0,0
			L.3.10.5.	5,94	5,3
			L.3.11.1.	6,00	0,8
			L.3.12.1.	7,50	1,3
			MEDIA	5,61	

Figura 3. Resumen nota trimestral del alumno con ACS (herramienta de evaluación)

Continuando con la evaluación del alumno, es necesario hacer hincapié en la utilización de **rúbricas de evaluación**, ya que, como hemos señalado en páginas anteriores, hay bastantes indicadores de evaluación o estándares de aprendizaje que tienen un carácter cualitativo (por ejemplo, cuando evaluamos la expresión oral). Actualmente, contamos con un nuevo recurso de evaluación que nos será de gran utilidad para valorar todos estos aspectos más cualitativos: las rúbricas de evaluación. Gatica-Lara et al (2013: 61) definen las rúbricas como “guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre rendimiento. Indican el logro de los objetivos curriculares y las expectativas de los docentes”. El tipo de rúbrica más frecuente es la **rúbrica analítica**. Se utiliza para evaluar las partes del desempeño del estudiante, desglosando sus componentes para obtener una calificación total. La rúbrica presenta tres características clave:

- Criterios de evaluación, en nuestro caso los estándares de aprendizaje evaluables o indicadores de evaluación.
- Indicadores de logro. Proveen una explicación detallada de lo que el estudiante debe realizar para demostrar sus niveles de eficiencia, para alcanzar un nivel determinado de los objetivos. En el caso planteado en este TFG utilizamos 4 o 5 niveles de logro: 0-1 correspondiente a insuficiente; 2 adquirido; 3-4 bueno y 4-5 excelente.

A continuación, en la figura 5, se recoge un ejemplo de rúbrica de evaluación de la expresión oral utilizada en la evaluación del alumno con ACS y su correspondiente hoja de registro:

TÉCNICAS DE EVALUACIÓN: OBSERVACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN		INSTRUMENTOS:				
EXPOSICIONES ORALES SOBRE UN TEMA DADO		DIANA AUTOEVALUACIÓN				
ALUMNO	INSTRUMENTOS	FECHA	L.3.1.1. EXPRESIÓN ORAL ORGANIZADA Y COHERENTE	L.3.1.2. GUARDA EL TURNO	L.3.1.3. PARTICIPA	L. 3. 2.1. LÉXICO EN SUS EXPOSICIONES ORALES

Figura 5. Registro Rúbrica de Evaluación Expresión Oral

RÚBRICA EVALUACIÓN EXPRESIÓN ORAL						
INDICADORES	0	1	2	3	4	5
L.3.1.1. Se expresa oralmente de forma organizada y coherente según la situación.	No es capaz de expresarse oralmente.	Se expresa oralmente de forma poco coherente y desorganizada.	Se expresa oralmente de forma bastante coherente y organizada con alguna pequeña indicación del profesor.	Se expresa oralmente de forma bastante coherente y organizada según la situación.	Se expresa oralmente de forma coherente y organizada según la situación.	Se expresa oralmente de forma coherente y organizada según la situación. Además, lo hace con riqueza de vocabulario y utilizando conectores.
L.3.1.2. Guarda el turno de palabra.	No suele guardar el turno de palabra.	En ocasiones guarda el turno de palabra.	Suele guardar el turno de palabra.	Casi siempre guarda el turno de palabra y con bastante frecuencia levanta la mano para hablar.	Casi siempre guarda el turno de palabra. Además levanta la mano para hablar.	Siempre guarda el turno. Además, levanta la mano para hablar.
L.3.1.3. Participa en situaciones de comunicación del aula.	No participa en las situaciones de comunicación del aula.	Participa en las situaciones de comunicación del aula con indicaciones del profesor.	Participa de forma activa en las situaciones de comunicación del aula.	Participa de forma activa en las situaciones de comunicación del aula. Además, "no monopoliza" siempre las tareas de comunicación oral de la clase.	Participa de forma activa en las situaciones de comunicación del aula. Además, "no monopoliza" siempre las tareas de comunicación oral de la clase. Suele escuchar con atención a sus compañeros y profesor.	Participa de forma activa en las situaciones de comunicación del aula. Además, "no monopoliza" siempre las tareas de comunicación oral de la clase. Escucha con atención a sus compañeros y al profesor.
L. 3. 2.1. Usa un léxico adecuado a los contenidos (en sus intervenciones, exposiciones,..., orales).	Usa un léxico inadecuado para el tipo de contenido que se está exponiendo.	Usa un léxico bastante adecuado a los contenidos con indicaciones del profesor.	Realiza una exposición oral utilizando un vocabulario que esencialmente se adecúa a los contenidos.	Usa un léxico bastante adecuado a los contenidos.	Usa un léxico adecuado a los contenidos.	Usa una gran riqueza de vocabulario ajustado a los contenidos y respetuoso con las diferencias.

Figura 5. Ejemplo Rúbrica de Evaluación de la Expresión Oral

2. Elaboración de los boletines de información cualitativa trimestrales.

La Orden de Evaluación de Primaria en Aragón, Orden de 31 de octubre de 2014, recoge que es prescriptivo acompañar al boletín de notas, un informe cualitativo del progreso del alumno con necesidad específica de apoyo educativo. Dicho informe contendrá una valoración cualitativa del aprendizaje de cada alumno (por ejemplo: nº de sesiones y áreas que ha recibido apoyo, estándares y contenidos trabajados/reforzados, grado de consecución de los mismos, actitud, integración en el aula y aspectos de mejora). En el centro educativo de este TFG, para favorecer la coordinación y corresponsabilidad del profesorado que atiende a los ACNEAEs, se utilizan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para facilitar esta tarea de coordinación. Concretamente, para calificar al alumnado y para realizar dichos informes cualitativos, se utiliza una aplicación informática gratuita, GOOGLE DRIVE. Con esta herramienta disponible en Internet, se puede trabajar de forma colaborativa y cooperativa a través de documentos compartidos. En este caso, el profesorado que imparte el área de Lengua Castellana puede aportar su información cualitativa del alumno a través del documento compartido “informes de evaluación trimestral” (figura 6) para los ACNEAEs. Finalmente, el tutor del alumno es el encargado de imprimir todos los informes y boletines de notas del alumnado para entregarlos a las familias. En dichas tutorías con las familias suelen estar presentes todos los profesores que imparten clase con el alumno con necesidad específica de apoyo educativo.

..docx ☆

Ver Insertar Formato Herramientas Tabla Complementos Ayuda Todos los cambios guardados en Drive Comentarios

75% Texto nor... Arial 10 B I U A

2 1 1 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

BOLETIN ADAPTADO DE INFORMACIÓN

Alumno-a:
Año académico: 2014-15
Curso: 3º EP
Tutora:
Fecha: 20/03/2015

Motivo de la atención: x presenta necesidades relacionadas con su incorporación tardía (desconocimiento del idioma) y desfase curricular.

Sesiones: Ha recibido varias sesiones compartidas fuera del aula.

Aspectos trabajados y valoración

VALORACIÓN	ASPECTOS TRABAJADOS
	LENGUA
Comprensión y expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> - Va mejorando en la comprensión de textos orales con apoyo visual (gestos y/o imágenes). Hemos trabajado la presentación y un poco la descripción de personas. - Va ampliando su vocabulario de los centros de interés trabajados (las personas y el colegio). Va mejorando en la utilización de la concordancia género y número.

Figura 6. Captura de pantalla. Informe Cualitativo Trimestral GOOGLE DRIVE

3. Seguimientos y Coordinaciones.

La ACS también recoge todos los seguimientos y coordinaciones que van teniendo lugar a lo largo de todo el curso. En cada reunión se indica la fecha, los asistentes, temas abordados y acuerdos adoptados. Normalmente, suelen coincidir con cada una de las evaluaciones: inicial, trimestrales y final. No obstante, pueden realizarse tantas coordinaciones como se considere necesario.

4. Toma de decisiones.

Cualquier propuesta curricular supone una toma de decisiones continua en función de las características, necesidades y progresos de los alumnos. Por este mismo motivo, una Adaptación Curricular Significativa sufrirá modificaciones a lo largo del curso. En el documento de ACS se incluyen las distintas decisiones adoptadas durante el año escolar, tales como: modificación en la temporalización de los contenidos, estándares de aprendizaje, aumento o disminución de criterios de evaluación, cambios en los recursos y metodología a utilizar... Al finalizar el curso, se recogerá la evaluación final del alumno (indicando todos los estándares de aprendizaje trabajados y evaluados, con referencias al logro alcanzado por el alumno en cada uno de ellos), la propuesta o no de promoción, así como, la necesidad o no de continuidad con ACS para el curso siguiente.

Llegados a este punto, podemos dar por terminado el proceso de elaboración y evaluación de las Adaptaciones Curriculares Significativas para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, partiendo de un enfoque no solo normativo e inclusivo, sino también riguroso y sistemático.

6. CONCLUSIONES

La atención a la diversidad es una tarea compleja que necesita la participación y corresponsabilidad de todo el profesorado. En este Trabajo Final de Grado se ha apostado por aunar inclusión y normativa, ya que no podemos hablar de inclusión real del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por incorporación tardía, si nuestras actuaciones como docentes se encuentran *fuera* del marco normativo vigente. Es por ello, que es necesario tener presente la literatura pedagógica relacionada con la adquisición del idioma en los casos de desconocimiento de la lengua vehicular pero, al mismo tiempo, incluir nuestras prácticas educativas dentro del currículo ordinario. Así mismo, hemos profundizado en una de las medidas de intervención educativa específicas extraordinarias como es la Adaptación Curricular Significativa en los casos de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo con desfase curricular. Hemos planteado una propuesta curricular adaptada en el área de Lengua Castellana y Literatura que da respuesta a las necesidades y características del ACNEAE pero teniendo como referente el currículo ordinario como parte indispensable en la inclusión curricular de este alumnado. En dicha propuesta se han descrito todos los pasos para llevar a cabo las adaptaciones curriculares. Además, se ha puesto de manifiesto la importancia de la coordinación interprofesional, el reparto de funciones, la corresponsabilidad efectiva y práctica, la evaluación rigurosa y sistemática, la flexibilidad de la ACS, la utilización de las TIC como medio para favorecer el trabajo colaborativo y como herramienta de utilidad en la evaluación del alumnado... La Adaptación Curricular Significativa no pretende ser un *ente* indiferente a la programación didáctica del aula ordinaria. Todo lo contrario, forma parte de ésta. Está claro que tendremos en cuenta la programación del aula para que nuestro alumno alcance los criterios y estándares de aprendizaje de su ACS a través de una metodología y actividades inclusivas. Para finalizar, me gustaría terminar con los factores necesarios para conseguir la verdadera integración que es la inclusión (Marchesi et al., 2000): a) actitudes de los profesores; b) participación de las familias; papel de las administraciones educativas: formación del profesorado, producción de materiales, recursos materiales y personales, etc.; tarea de la sociedad. Para ello, hay que entender la diversidad desde un modelo de escuela PLURAL, DEMOCRÁTICA e INCLUSIVA que concilie la enseñanza comprensiva (lo común) y la personalizada.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 nº 2. Pp. 383-402

Alcaraz Andreu, C. (2007). *Evaluación y motivación una influencia recíproca*. La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera / segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19-22 de septiembre de 2007

Andino, F. (2015). *TEMA 1. La evolución de la Educación Especial en Europa en las últimas décadas: de la institucionalización y del modelo clínico a la normalización de servicios y al modelo pedagógico*. En AA.VV. (2015). *Temario de Preparación de Oposiciones para el cuerpo de Maestros. Especialidad Pedagogía Terapéutica*. Zaragoza: Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

Arres López, E., Díaz García, A.L. y Alcalde Peñalver, E. (2012). *Actas del VII Congreso ACLES: Multilingüismo en los centros de lengua universitarios: evaluación, acreditación, calidad y política lingüística*. p.p. 7-15

Arroyo González, M^a J. y Torrego Egido, L. (2012). *Estudio comparado entre las medidas de atención lingüística para el alumnado inmigrante en las diferentes comunidades autónomas españolas*. REIFOP, 15 (3). (Disponible en: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha: 30-05-15)

Torres Pineda, B. (2013). *Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas: Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de*

Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). Alicante, 4-6 de septiembre, 2013.

Caballero, S. (2001). Adaptación Curricular para un alumno de incorporación tardía al Sistema Educativo. *Revista Innovación y Experiencias educativas*, N° 48.

Etkin, J. y Schvarstein, L. (1997) *Identidad de las organizaciones*. Buenos Aires: Paidós,

García Martínez, I. (2002). *Enseñanza de español a inmigrantes en E.P.A. Una experiencia en la Región de Murcia*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura, Servicio de Educación Permanente de Adultos.

Gatica-Lara, F. y Uribarren-Berrueta, T. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Revista Investigación en Educación Médica* 2 (1).Pp. 61-65.

Gimeno, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.

Lafuente, A. Educación inclusiva. Personas con discapacidad visual. ONCE.<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/129/cd/guia/autores.htm> (Consulta: 11 de marzo de 2015).

Lomas, C. (2001). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y Práctica de la Educación Lingüística* (2ª ed). Barcelona: Paidós.

Marchesi et al (2010). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Piña, J.M. y Portón, C.B. (2002). *Cultura y Procesos Educativos*. México: PYV Editores.

Reigosa, S. (2013). De la Normativa a la Práctica Educativa: indicadores de evaluación, referentes de las Adaptaciones Curriculares. *Revista Enlace* n° 23. Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

Reigosa, S (2015). Temario de Preparación para las Oposiciones de Maestros. Especialidad Audición y Lenguaje. Zaragoza: Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

Romero J. & Luis A. (Coord.), *La formación del profesorado a la luz de una profesionalidad democrática* (pp. 47-53). Santander: Consejería de Educación.

Rubio (2005). Medidas complementarias de atención lingüística al alumnado inmigrante de incorporación tardía. *Biblioteca virtual redELE. Madrid, 2005, N° 4, segundo semestre. Pp. 115*

Santos Guerra, M.A. (2003). *Arte y parte. Construir la democracia en la escuela*. Rosario: Ed. Homos Sapiens.

Suárez Muñoz, A. Investigación, didáctica de la lengua y trastornos de la comunicación: un encuentro posible.

<http://www.eweb.unex.es/eweb/gial/docencia/asignaturas/dhl/documentos%20de%20apoyo/Estudios,%20monograf%EDas%20y%20art%EDculos/Investigaci%F3n,%20did%Elctica%20de%20la%20lengua%20y%20trastornos%20de%20la%20com.htm> (Consulta: 7 de marzo de 2015).

Torre, M. (2008). *Alumnado inmigrante de incorporación tardía y enseñanza de lenguas: los primeros pasos*. En I. Ballano (Coord.) I Jornadas sobre Lenguas, Currículo y Alumnado Inmigrante. Bilbao. U. Deusto. Pp. 51-60.

Vygotsky, L. (2010). *Pensamiento y Lenguaje* (2ª ed). Barcelona: Paidós.

Warnock, M. (1990). Informe sobre NEE. *Siglo Cero, 130*. Madrid

NORMATIVA EDUCATIVA

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa (LOMCE).

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los centros de Educación Primaria. BOE 20/02/96

Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden de 31 de octubre de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación Primaria en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Resolución de 30 de junio de 2014 del Director General de Ordenación Académica, por la que se definen los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos, establecidos en la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Resolución de 10 de julio de 2014 del Director General de Ordenación Académica, por la que se concreta la graduación de los distintos criterios de evaluación y de los diferentes estándares de aprendizaje evaluables por áreas de conocimiento y cursos, establecidos en la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación

Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden de 26 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria y de los Colegios Públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (ARAGÓN)

Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los servicios generales de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan los equipos especializados de orientación educativa de la Comunidad Autónoma de Aragón y se aprueban instrucciones para su organización y funcionamiento.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, de creación de servicios de orientación educativa, de titularidad de la Comunidad Autónoma de Aragón.

8. ANEXOS

ANEXO 1. ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA EN EL ÁREA DE LENGUA DEL ALUMNO OBJETO DE ESTUDIO DE ESTE TFG.

ANEXO 2. HOJA EXCEL. EVALUACIÓN DEL ALUMNADO CON ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA EN EL ÁREA DE LENGUA.

ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA

CEIP SAN JUAN BAUTISTA. ZADÍN

CURSO 2014-2015

Alumno/a: x

Curso: x

DATOS PERSONALES

NOMBRE: x

FECHA DE NACIMIENTO: x

EDAD: x

NACIONALIDAD: Ucrania

CENTRO: C.E.I.P. San Juan Bautista (Zaidín)

CICLO/NIVEL: x

OBSERVACIONES: Alumno de incorporación tardía con desconocimiento del idioma (llegó en octubre de 2012). La adaptación al grupo-clase es buena. Repitió x en el curso 2013-14. Recibió ACS durante el curso 2013-14 en lengua, matemáticas e inglés. Igualmente, necesitó Adaptaciones Curriculares No Significativas en música y conocimiento del medio.

FECHA DE ELABORACIÓN: Septiembre 2014

A) ÁREAS O MATERIAS ADAPTADAS

- Lengua
- Matemáticas

B) CICLO/NIVEL DE REFERENCIA QUE CORRESPONDE AL ÁREA/S O MATERIA/S ADAPTADA/S

- Lengua: tercer ciclo de Educación Primaria.
- Matemáticas: tercer ciclo de Educación Primaria.

C) CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL ÁREA/S O MATERIA/S ADAPTADA/S**ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

A continuación se especifican los Criterios de Evaluación del Área de Lengua de acuerdo con la normativa LOE, ya que el NCC del alumno se sitúa entre 5º-6º.

L.3.1 PARTICIPAR EN LAS SITUACIONES DE COMUNICACIÓN DEL AULA, RESPETANDO LAS NORMAS DEL INTERCAMBIO: GUARDAR EL TURNO DE PALABRA, ORGANIZA EL DISCURSO, ESCUCHAR E INCORPORAR LAS INTERVENCIONES DE LOS DEMÁS Y MANTENER UN TONO DE VOZ APROPIADO.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

L.3.2 .EXPRESARSE DE FORMA ORAL MEDIANTE TEXTOS QUE PRESENTEN DE MANERA COHERENTE CONOCIMIENTOS, HECHOS Y OPINIONES, RESPETANDO TANTO A LAS PERSONAS COMO LAS IDEAS EXPRESADAS POR LOS DISTINTOS INTERLOCUTORES.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER

L.3.3 CAPTAR EL SENTIDO DE TEXTOS ORALES, RECONOCIENDO LAS IDEAS PRINCIPALES Y SECUNDARIAS, IDENTIFICANDO IDEAS, OPINIONES Y VALORES TANTO EXPLÍCITOS COMO IMPLÍCITOS SENCILLOS Y SACANDO CONCLUSIONES.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

L.3.4 LOCALIZAR Y RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA Y REALIZAR INFERENCIAS EN LA LECTURA DE TEXTOS DETERMINANDO SUS PROPÓSITOS PRINCIPALES E INTERPRETANDO EL DOBLE SENTIDO DE ALGUNOS.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

L.3.5 INTERPRETAR E INTEGRAR LAS IDEAS PROPIAS CON LAS CONTENIDAS EN LOS TEXTOS, COMPARANDO Y CONTRASTANDO INFORMACIONES DIVERSAS, Y MUESTRA LA COMPRESIÓN A TRAVÉS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

L.3.6 NARRA, EXPLICA, DESCRIBE, RESUME Y EXPONE OPINIONES E INFORMACIONES EN TEXTOS ESCRITOS RELACIONADOS CON SITUACIONES COTIDIANAS Y ESCOLARES, DE FORMA ORDENADA Y ADECUADA, RELACIONANDO LOS ENUNCIADOS ENTRE SÍ, USANDO DE FORMA HABITUAL LOS PROCEDIMIENTOS DE PLANIFICACIÓN Y REVISIÓN DE LOS TEXTOS ASÍ COMO LAS NORMAS GRAMATICALES Y ORTOGRÁFICAS Y CUIDANDO LOS ASPECTOS FORMALES TANTO EN SOPORTE PAPEL COMO DIGITAL.

COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER

COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA

COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

L.3.7 CONOCE TEXTOS LITERARIOS DE LA TRADICIÓN ORAL ESPAÑOLA EN GENERAL Y ARAGONESA, EN PARTICULAR Y DE LA LITERATURA INFANTIL ADECUADOS AL CICLO, ASÍ COMO LAS CARACTERÍSTICAS DE LA NARRACIÓN Y LA POESÍA, CON LA FINALIDAD DE APOYAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE DICHOS TEXTOS Y LA RECITACIÓN DE POEMAS.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA

L.3.8 UTILIZAR LAS BIBLIOTECAS, VIDEOTECAS, ETC., Y COMPRENDER LOS MECANISMOS Y PROCEDIMIENTOS DE ORGANIZACIÓN Y SELECCIÓN DE OBRAS Y OTROS MATERIALES. COLABORAR EN EL CUIDADO Y MEJORA DE LOS MATERIALES BIBLIOGRÁFICOS Y OTROS DOCUMENTOS DISPONIBLES EN EL AULA Y EN EL CENTRO.

COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

L.3.9 IDENTIFICAR CAMBIOS QUE SE PRODUCEN EN LAS PALABRAS, LOS ENUNCIADOS Y LOS TEXTOS AL REALIZAR SEGMENTACIONES, CAMBIOS EN EL ORDEN, SUPRESIONES E INSERCIONES QUE HACEN MEJORAR LA COMPRESIÓN Y LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

L.3.10 COMPRENDER Y UTILIZAR LA TERMINOLOGÍA GRAMATICAL Y LINGÜÍSTICA BÁSICA EN LAS ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS.

COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

L.3.11 OBSERVAR LA DIFERENCIA ENTRE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA, RECONOCIENDO EL PAPEL DE LAS SITUACIONES SOCIALES COMO FACTOR CONDICIONANTE DE LOS INTERCAMBIOS COMUNICATIVOS.

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

D) ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Procedimientos	Mínimos exigibles	L.3.1 PARTICIPAR EN LAS SITUACIONES DE COMUNICACIÓN DEL AULA, RESPETANDO LAS NORMAS DEL INTERCAMBIO: GUARDAR EL TURNO DE PALABRA, ORGANIZA EL DISCURSO, ESCUCHAR E INCORPORAR LAS INTERVENCIONES DE LOS DEMÁS Y MANTENER UN TONO DE VOZ APROPIADO. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA
Ob - Ae	ME	L.3.1.1.Se expresa oralmente de forma organizada y coherente según la situación.
		LI
		5º-6º

Ob - Ae	ME	L.3.1.2. Guarda el turno de palabra	SyC	5°-6°
---------	----	-------------------------------------	-----	-------

Procedimientos	Mínimos exigibles	<p>L.3.2 .EXPRESARSE DE FORMA ORAL MEDIANTE TEXTOS QUE PRESENTEN DE MANERA COHERENTE CONOCIMIENTOS, HECHOS Y OPINIONES, RESPETANDO TANTO A LAS PERSONAS COMO LAS IDEAS EXPRESADAS POR LOS DISTINTOS INTERLOCUTORES.</p> <p>COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</p> <p>COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA</p> <p>COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER</p>		
Ob - Io - Pr	ME	L. 3. 2.1. Usa un léxico adecuado a los contenidos.	LI	5°-6°

Procedimientos	Mínimos exigibles	<p>L.3.3 CAPTAR EL SENTIDO DE TEXTOS ORALES, RECONOCIENDO LAS IDEAS PRINCIPALES Y SECUNDARIAS, IDENTIFICANDO IDEAS, OPINIONES Y VALORES TANTO EXPLÍCITOS COMO IMPLÍCITOS SENCILLOS Y SACANDO CONCLUSIONES.</p> <p>COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</p> <p>COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER</p> <p>TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL</p>		
----------------	-------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--

Io - Pr	ME	L.3.3.1. Reconoce las ideas principales y secundarias de un texto.	AA LI	IyD	5°-6°
---------	----	--------------------------------------------------------------------	----------	-----	-------

Procedimientos	Mínimos exigibles	L.3.4 LOCALIZAR Y RECUPERAR INFORMACIÓN EXPLÍCITA Y REALIZAR INFERENCIAS EN LA LECTURA DE TEXTOS DETERMINANDO SUS PROPÓSITOS PRINCIPALES E INTERPRETANDO EL DOBLE SENTIDO DE ALGUNOS. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL			
Ap - Pr	ME	L. 3. 4.1. Busca, localiza y selecciona información o ideas relevantes.	IyD		5°-6°

Procedimientos	Mínimos exigibles	<p>L.3.5 INTERPRETAR E INTEGRAR LAS IDEAS PROPIAS CON LAS CONTENIDAS EN LOS TEXTOS, COMPARANDO Y CONTRASTANDO INFORMACIONES DIVERSAS, Y MUESTRA LA COMPRESIÓN A TRAVÉS DE LA LECTURA EN VOZ ALTA.</p> <p>COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</p> <p>COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER</p> <p>TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL</p> <p>COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL</p>		
Ob - Ae.	ME	L. 3. 5.1. Lee en voz alta con seguridad y fluidez.	LI	5°-6°
Io - Pr.	ME	L. 3. 5.2. Muestra la comprensión a través de la lectura en voz alta y silenciosa, extrayendo la idea principal y algunas secundarias.	IyD	5°-6°

Procedimientos	Mínimos exigibles	<p>L.3.6 NARRA, EXPLICA, DESCRIBE, RESUME Y EXPONE OPINIONES E INFORMACIONES EN TEXTOS ESCRITOS RELACIONADOS CON SITUACIONES COTIDIANAS Y ESCOLARES, DE FORMA ORDENADA Y ADECUADA, RELACIONANDO LOS ENUNCIADOS ENTRE SÍ, USANDO DE FORMA HABITUAL LOS PROCEDIMIENTOS DE PLANIFICACIÓN Y REVISIÓN DE LOS TEXTOS ASÍ COMO LAS NORMAS GRAMATICALES Y ORTOGRÁFICAS Y CUIDANDO LOS ASPECTOS FORMALES TANTO EN SOPORTE PAPEL COMO DIGITAL.</p> <p>COMPETENCIA DE APRENDER A APRENDER</p> <p>COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA</p> <p>COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL</p> <p>COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</p> <p>TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL</p>		
Ap - Pr.	ME	L. 3.6.1. Se expresa por escrito (soporte papel o digital) de forma coherente y siguiendo los pasos propios del proceso de producción de un escrito (planificación, escritura del texto, revisión tanto de las normas gramaticales y ortográficas como de la presentación).	lyD LI AA AeI	5º-6º
Ap – Pr - Ae	ME	L. 3. 6.2. Automatiza las normas ortográficas de aparición frecuente: uso de mayúsculas, punto al finalizar una oración, coma en una enumeración, los signos de interrogación y exclamación, mb/mp, bl/br.	LI	5º-6º

Procedimientos	Mínimos exigibles	<p>L.3.7 CONOCE TEXTOS LITERARIOS DE LA TRADICIÓN ORAL ESPAÑOLA EN GENERAL Y ARAGONESA, EN PARTICULAR Y DE LA LITERATURA INFANTIL ADECUADOS AL CICLO, ASÍ COMO LAS CARACTERÍSTICAS DE LA NARRACIÓN Y LA POESÍA, CON LA FINALIDAD DE APOYAR LA LECTURA Y LA ESCRITURA DE DICHOS TEXTOS Y LA RECITACIÓN DE POEMAS.</p> <p>COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA</p> <p>COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA</p>
Pr - Ap	ME	<p>L.3.7.1. Reconoce los diferentes géneros literarios (narrativa, lírica y teatro) gracias a la interpretación de algunas convenciones específicas.</p>

Procedimientos	Mínimos exigibles	<p>L.3.8 UTILIZAR LAS BIBLIOTECAS, VIDEOTECAS, ETC., Y COMPRENDER LOS MECANISMOS Y PROCEDIMIENTOS DE ORGANIZACIÓN Y SELECCIÓN DE OBRAS Y OTROS MATERIALES. COLABORAR EN EL CUIDADO Y MEJORA DE LOS MATERIALES BIBLIOGRÁFICOS Y OTROS DOCUMENTOS DISPONIBLES EN EL AULA Y EN EL CENTRO.</p> <p>COMPETENCIA DE AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL</p> <p>TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL</p>
----------------	-------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ob - Ae	ME	L.3.8.1. Manifiesta una actitud positiva hacia la lectura.	AeI	5°-6°
---------	----	------------------------------------------------------------	-----	-------

Procedimientos	Mínimos exigibles	L.3.9 IDENTIFICAR CAMBIOS QUE SE PRODUCEN EN LAS PALABRAS, LOS ENUNCIADOS Y LOS TEXTOS AL REALIZAR SEGMENTACIONES, CAMBIOS EN EL ORDEN, SUPRESIONES E INSERCIONES QUE HACEN MEJORAR LA COMPRENSIÓN Y LA EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA		
Io – Pr	ME	L.3.9.1. Observa y reconoce cambios que se producen en los textos al realizar segmentaciones, cambios de orden, supresiones e inserciones.	LI	5°-6°

Procedimientos	Mínimos exigibles	L.3.10 COMPRENDER Y UTILIZAR LA TERMINOLOGÍA GRAMATICAL Y LINGÜÍSTICA BÁSICA EN LAS ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN Y COMPRENSIÓN DE TEXTOS. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA		
Ap – Pr	ME	L.3.10.1. Adquiere los conocimientos gramaticales básicos sobre la lengua: identifica clases de palabras (nombre; adjetivo; artículos; verbo) y nociones básicas sobre cómo están formadas (variaciones de género y número; de tiempo “presente, pasado y futuro”; de persona)	LI	5°-6°
Ap - Pr	ME	L.3.10.2. Conoce los elementos que constituyen las oraciones simples: sujeto y predicado.	LI	5°-6°

Procedimientos	Mínimos exigibles	L.3.11 OBSERVAR LA DIFERENCIA ENTRE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA, RECONOCIENDO EL PAPEL DE LAS SITUACIONES SOCIALES COMO FACTOR CONDICIONANTE DE LOS INTERCAMBIOS COMUNICATIVOS. COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL		
Io – Pr	ME	L.3.11.1. Identifica los contextos en los que la comunicación oral y escrita se produce entre iguales o adultos conocidos o desconocidos.	SyC	5º-6º

Procedimientos	Mínimos exigibles	L.3.12 LOCALIZAR E IDENTIFICAR LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA DE ARAGÓN, COMO UNA REALIDAD SOCIAL ENRIQUECEDORA. COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA		
Ob - Pr	ME	L.3.12.1. Conoce y localiza geográficamente la existencia de las distintas lenguas que se hablan tanto en nuestra comunidad como en el conjunto de nuestro país.	SyC	5º-6º

E) ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Consideraciones generales:

Será flexible en todo momento en función de sus necesidades. La forma de trabajo será combinada entre ejercicios dirigidos y más sistemáticos y ejercicios lúdicos, de manera que se pueda favorecer la motivación del alumno y su grado de participación. Se buscará un aprendizaje significativo partiendo de los conocimientos previos y de sus intereses.

La intervención será en pequeño grupo e individual, fuera del aula, concretamente 4 sesiones en el aula de AL.

Estrategias Metodológicas:

Esta propuesta didáctica, se articula en torno a los siguientes ejes:

- **La lectura:** Cada unidad didáctica se inicia con un texto narrativo, de temática variada y acompañado de ilustraciones como recurso de motivación, y sirve de vehículo para la transmisión de valores. Con esta metodología se perfecciona la habilidad lectora y el placer y gusto por la lectura.
- **La comprensión lectora:** Es inseparable del proceso lector, por eso se cuentan con actividades de este tipo, ya sea a través de preguntas directas, inferenciales o de pequeña redacción, poniendo en marcha las estrategias y habilidades de comprensión lectora.
- **La comprensión y la expresión oral:** Hay una sección destinada a diferentes situaciones comunicativas cercanas a la experiencia y a los intereses del alumno a las que tienen que hacer frente y saber defenderse.
- **La expresión escrita:** Se busca que el alumnado adquiera tanto las técnicas fundamentales de expresión escrita, a través del apartado “Técnicas de escritura”, como que se ejercite en la producción escrita de diversas tipologías textuales en la sección de “Expresión escrita”.

- **El estudio y disfrute de la literatura:** A partir de diferentes modelos literarios (siempre acompañados de la biografía del autor para acercarse a la obra y vida de los autores) se pretende desarrollar el gusto por este arte.
- **La adquisición de las competencias básicas:** A través del apartado “Más competente” y “Competencias a prueba”, se busca que el alumno ponga en práctica de manera integrada diversas competencias.
- **El conocimiento y uso de las TIC:** Al final del trimestre, en el apartado “Cooperamos con un clic” se repasan los contenidos del área a través del modelo de aprendizaje cooperativo. El objetivo que los alumnos adquieran los conocimientos y habilidades que les permitan hacer un uso eficaz y responsable de las TIC.

Los principios que seguimos en nuestra metodología son los siguientes:

- **El aprendizaje significativo:** Tomando como punto de partida los conocimientos y las experiencias que éste ya posee.
- **El enfoque funcional de la enseñanza de la lengua:** Proporcionando a los alumnos los conocimientos y las habilidades que necesitan para interactuar y comunicarse en la sociedad actual.
- **La motivación del alumnado:** Actividades cercanas al mundo de las experiencias y los intereses de los alumnos y que les permitan tomar conciencia de la utilidad de los aprendizajes realizados.
- **La progresividad y el reforzamiento de los aprendizajes:** La secuenciación de los contenidos y las actividades responde al criterio de progresividad en cuanto a su grado de dificultad y complejidad. También las actividades de refuerzo y de ampliación así como el apartado “¿Te acuerdas?” hacen referencia a este aspecto.

ÀREA Lengua Castellana y Literatura												PROF. x												NNC: 5º 6º Educación Primaria												TUTOR : x																					
PRIMER TRIMESTRE (72)												SEGUNDO TRIMESTRE (53)												TERCER TRIMESTRE (50)																																	
SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE				ENERO				FEBRERO				MARZO				ABRIL			MAYO			JUNIO																							
1-9	10-12	15-19	22-26	29-3	6-10	14-17	20-24	27-30	3-7	10-14	17-21	24-28	1-5	9-12	15-19	22-23	8-9	12-15	19-23	26-30	2-6	9-13	16-17	23-27	2-6	9-13	16-20	23-27	7-10	13-17	20-22	27-30	5-8	11-15	18-22	25-29	1-5	8-12	15-19																		
<p><i>Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar</i> <i>Bloque 2. Leer y escribir</i> <i>Comprensión de textos escritos</i> <i>Composición de textos escritos</i> <i>Bloque 3. Educación literaria</i> <i>Bloque 4. Conocimiento de la lengua a través del uso</i></p>																																																									
PROGRAMACIÓN E VALUACIÓN INICIAL												1. La merienda del faquir				2. El caso de los sentidos				3. El aterrizaje de la abuela				4. Lucera, energía renovable				5. La luz de Miss Dorothy				6. El apagón				7. El reloj del abuelo				8. La cueva del Francés				9. Un hotel enigmático				10. El percance inglés				11. La princesa del Alcázar					
												7	3	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	2	2	4	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	4	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
												1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	1	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
43 sesiones												41 sesione												29 sesiones																																	

F) CRITERIOS DE CALIFICACIÓN DE LAS MATERIAS

CALIFICACIÓN	1-4	5	6	7-8	9-10
NOTA CUALITATIVA	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN	NOTABLE	SOBRESALIENTE
GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS	INSUFICIENTE	ACEPTABLE		BUENO	EXCELENTE
NIVELES	1	2		3	4

G) MOMENTOS DE REVISIÓN Y DECISIÓN DE CONTINUACIÓN O NO**G.1) COORDINACIONES Y SEGUIMIENTOS**

FECHA	ASISTENTES	COORDINACIÓN
13-12-14	Equipo Docente Primera Evaluación	En general se considera que x puede esforzarse más. Ver informe cualitativo de primer trimestre.

G.2) EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN**G.3) PROPUESTAS PARA EL PRÓXIMO CURSO**

Tutor/a

Responsable Lengua

Responsable Matemáticas

Fdo: x

Fdo. x

Fdo. x