



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO:

**BÚSQUEDA DE METODOLOGÍAS EN LA ESCUELA
INCLUSIVA**

Presentada por María Luz Plaza Teresa para optar al Grado de
Educación Primaria por la Universidad de Valladolid.

Tutelado por:

María Jesús de la Calle Velasco

RESUMEN

En el siguiente Trabajo de Fin de Grado se presentan diferentes metodologías o estrategias para llevar a cabo una escuela inclusiva en los centros escolares. Se profundizará más en una de ellas, que son los agrupamientos flexibles, para hacer un diseño de su desarrollo en el aula. El trabajo se fundamenta en los términos de inclusión, atención a la diversidad, su evolución a lo largo del tiempo, para posteriormente centrarse en las diferentes metodologías que podemos utilizar para ponerla en marcha.

A través de este documento, podremos ver las inmensas ventajas que tiene una buena educación inclusiva frente a aquellos métodos que son más segregadores con los niños y las niñas, independientemente de sus condiciones, características personales, capacidades, así como de sus intereses.

PALABRAS CLAVE

Educación, escuela inclusiva, atención a la diversidad, metodologías de inclusión, agrupamientos flexibles, necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

In the following Final Degree Project several methodologies or strategies to carry out an inclusive school in educational centres are presented. It will be more focused in one of them, which are flexible groupings, with the purpose of making a design of its development in the classroom. The project is based on the terms of inclusion, attention to diversity, its evolution over the time and then be focused on the different methodologies that we are able to use to make it work.

Through this document, we will see the huge advantages of an inclusive education compared to those methods that are more pickers with the childrens, independently of their conditions, personal characteristics, abilities and their own interests.

KEYWORDS

Education, inclusive school, attention to diversity, inclusion methodologies, flexible groupings, special educational needs.

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
1. INTRODUCCIÓN	4
2. OBJETIVOS	5
3. JUSTIFICACIÓN	5
3.1. Relevancia del tema.	5
3.2. Relación con las competencias del título.	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
4.1 Inclusión: marco conceptual y normativo.	8
4.2 Segregación, integración e inclusión.....	12
4.3. Educación inclusiva: diferentes metodologías.	14
4.3.1. Currículo:	15
4.3.2. Agrupamientos Flexibles:	17
4.3.3. Formación al profesorado:.....	18
4.3.4. Trabajo por grupos:	19
5. DISEÑO DE LOS AGRUPAMIENTOS FLEXIBLES	20
5.1. Qué entendemos por agrupamientos flexibles.....	21
5.2. Criterios básicos de agrupamiento.	24
5.3. Desarrollo de la estrategia.	26
5.4. Evaluación.....	27
5.5. Puesta en práctica de agrupamientos flexibles.....	28
6. CONTEXTO	32
6.1. Fortalezas y debilidades.	33
7. CONCLUSIONES	33
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
ANEXO I	39
ANEXO II	40
ANEXO III.....	41
ANEXO IV.....	42
ANEXO V	43

1. INTRODUCCIÓN

En la escuela de hoy en día nos encontramos con una inmensa diversidad de alumnado, es algo que no podemos negar. Como futura graduada en educación especial y como la gran mayoría de los expertos en la educación, entendemos esta diversidad como una fuente de enriquecimiento. A lo largo de los años y con las diferentes leyes que han regido la educación, siempre se ha intentado dar respuesta a esta diversidad, de una manera más o menos acertada.

Hacer que la escuela inclusiva se instale en todos los centros educativos es una labor de todos: administración, profesionales en la materia, profesorado y familias. La diversidad es un valor que la escuela ha de poner al alcance de todos y todas.

En este Trabajo de Fin de Grado se hace una reflexión y justificación de por qué decidí realizarlo de las diferentes metodologías llevadas a cabo para lograr una escuela inclusiva, sobre todo basándome en aquellas que he podido poner en práctica durante mis dos Prácticum que he llevado a cabo durante el grado. Además de mis conocimientos previos sobre la materia, he tenido que fundamentar y estudiar lo que muchos autores expertos dicen de la inclusión.

En la fundamentación teórica, comenzaré explicando qué es una escuela inclusiva, atendiendo a diferentes definiciones de diversos autores. Después, se hará un recorrido a lo largo de los últimos años sobre cómo las leyes educativas y los diferentes autores han ido tratando la inclusión y cómo ha sido su evolución. Se explicarán las diferencias entre segregación, integración e inclusión, ya que todo el mundo habla de ello, pero muy pocos saben realmente a qué se refiere cada uno de ellos. Para finalizar esta fundamentación, expondré algunas de las estrategias que se pueden llevar a cabo para poner en marcha una escuela inclusiva.

El trabajo continua con el desarrollo del diseño de una de las estrategias de las que se ha hablado anteriormente. Expondré el desarrollo de los agrupamientos flexibles atendiendo a una de las maneras en las que se pueden llevar a cabo. Seguidamente, aparece el contexto en el que se desarrollará el programa, así como los resultados obtenidos.

Cerramos el trabajo con las conclusiones finales, a las que he llegado después de reflexionar y estudiar sobre el tema.

2. OBJETIVOS

Con la realización del presente Trabajo de Fin de Grado me propongo:

- ✓ Aprender y profundizar sobre la atención a la diversidad a través de una escuela inclusiva.
- ✓ Conocer diferentes metodologías para llevar a cabo la inclusión educativa.
- ✓ Analizar diferentes actuaciones que faciliten el aprendizaje atendiendo a la diversidad.
- ✓ Diseñar técnicas de mejora basada en la escuela inclusiva.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1. Relevancia del tema.

Partimos del convencimiento de que el término educación debe estar relacionado con prácticas inclusivas. Las escuelas inclusivas son claves hoy en día para dar respuesta a todas y cada una de las necesidades que puedan presentar sus alumnos/as. Para conseguir una escuela inclusiva, es preciso utilizar diferentes metodologías que atiendan a la diversidad del alumnado.

Durante mi experiencia en el Practicum pude ser testigo de una clara estrategia de atención a la diversidad que favorece la inclusión y que atiende a las necesidades educativas de cada uno de los alumnos del centro. Pude presenciar la utilización de los agrupamientos flexibles, estrategia clave a la hora de hablar de la inclusión en el aula. Constituyen una estrategia organizativa y curricular para adaptar la enseñanza a los distintos ritmos de aprendizaje y características individuales del alumnado.

Por ello, el motivo por el cual seleccioné el presente tema “Búsqueda de Metodologías en la Escuela Inclusiva” para la realización del Trabajo de Fin de Grado, se debe a mi propia experiencia personal que viví en mi etapa de escolaridad en educación primaria en el mismo centro docente dónde llevé a cabo el *Practicum*.

Los agrupamientos flexibles son una de las múltiples estrategias que podemos encontrar para afrontar la diversidad y trabajar en pro de ella. Uno de mis principales intereses es conocer más metodologías y saber qué resultados tienen dentro del aula para poder llevarlos a cabo así como poder diseñar una estrategia propia.

Desde mi punto de vista, muchos de los casos de fracaso escolar que se dan en nuestro país son debidos a que la educación no ha sabido dar respuesta a las necesidades de esos alumnos. Lo que se pretende con estas metodologías es que la educación responda lo más adecuadamente posible a las necesidades de cada uno de ellos. Se busca acabar con la discriminación y la exclusión del alumnado más vulnerable a través de una educación de calidad apta para todos.

Tras diversas experiencias en varios centros educativos como estudiante y como alumna de prácticas, creo que es algo imprescindible de llevar a cabo, puesto que en ellos conviven actualmente alumnos de muy diversas atenciones ya sea por ser inmigrantes y no tengan el idioma, por presentar alguna discapacidad física o intelectual o por ser de diferentes culturas o etnias entre otros.

Cada niño/a es diferente y presenta unas determinadas características que hay que saber solventar de la mejor manera posible y para ello es necesaria la individualización, algo que la escuela inclusiva tiene muy presente. Esta individualización debe ser respetada dentro del mismo aula, sin excluir a nadie del grupo, independientemente de sus condiciones o características.

Cada vez se avanza más en este tema, pero es imposible que al hablar de inclusión no aparezca el término integración. Muchos expertos como Ainscow (2011) promueven acabar con la idea de integración para centrarnos únicamente en la inclusión, basada en la normalización del alumnado con Necesidades Educativas Especiales en una organización en la que todos los miembros están capacitados para atender a la diversidad y dónde no existen las adaptaciones curriculares, sino que el curriculum es común para todos y estas adaptaciones van implícitamente incorporadas.

Se habla de la educación inclusiva como un derecho de todos los niños y niñas, insistiendo en el derecho a la diversidad y viéndolo como algo positivo. *El reconocimiento y la valoración de la educación como un derecho esencial que ha de garantizarse a todas las personas, sin ningún género de discriminación o exclusión, es un valor y un principio fundamental, abiertamente ideológico, no factico.* (Escudero y Martínez, 2011).

3.2. Relación con las competencias del título.

Este TFG tiene como objetivo principal el desarrollo de una serie de competencias, necesarias para obtener el Grado de Primaria. Este trabajo me ha permitido afianzar y desarrollar las siguientes competencias:

Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.

Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.

Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsqueda en línea.

El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia.

Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias.

Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.

Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 Inclusión: marco conceptual y normativo.

La inclusión es un principio básico en la educación por el que se debe dar respuesta a la diversidad. Es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria.

La diversidad es un hecho natural, es la normalidad: lo más normal es que seamos diferentes (afortunadamente...). Pujolás (2009, 6).

Podemos encontrar definiciones diversas del término inclusión, desde la definición de Blecker y Boakes (2010, 123), para quienes la educación inclusiva se define como la educación de los estudiantes con discapacidad en programas de educación general con compañeros no discapacitados, a otras como la de Laluevein (2010, 97) quien afirma que la inclusión implica un modelo global de escuela enfocado a las relaciones sociales y a la producción de significado buscado a través de la negociación entre padres, profesores y niños.

En este sentido, Vitello y Mithaug (1998, 18) dice que la educación inclusiva tiene por objeto eliminar la exclusión social que es una consecuencia de las actitudes y respuestas a la diversidad de raza, clase social origen étnico, religión, género y capacidades. *Una escuela, y un aula, inclusiva es aquella en la cual pueden aprender, juntos, alumnos diferentes.* Pujolás (2009, 6).

La educación es un servicio público que deberá ofrecer las mismas posibilidades a todos los miembros que la componen. Estas posibilidades tendrán que tener una continuidad y regularidad, adaptándose a los continuos cambios que surjan en la

sociedad. Por ello, la escuela se enfrenta a un gran reto que siempre busca como objetivo final una perfecta educación para todos.

En este marco de actuación, la atención a la diversidad debería ser entendida como un principio que debe regir la enseñanza, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades. Arnaiz, (2005, 27).

Para hacerlo efectivo, hablamos de una escuela inclusiva que acepte a todos los alumnos valorando sus diferencias, o como señala Ainscow, (2001, 44) *una escuela que no solo acepta la diferencia, sino que aprende de ella.* Pujolás (2009, 6), además añade que *nos referimos a una escuela que no excluye absolutamente a nadie, porque no hay distintas categorías de alumnos que requieran diferentes categorías de centros. Es suficiente que haya escuelas que acojan a todo el mundo, porque sólo hay una sola categoría de alumnos que, evidentemente, son diferentes entre sí.*

Pero cuando hablamos de una educación inclusiva, no solo hablamos de los niños con alguna Discapacidad, sino que el abanico se amplía bastante. Como bien señala Fernández (2003, 3), *el formado por niños, que por diferentes razones tienen dificultades para aprender en la escuela y frecuentemente la abandonan en virtud de que sus necesidades educativas no son identificadas ni satisfechas.* Por otra parte, Pujolás (2009, 6) señala que no hay que hacer distinción entre el alumnado, sino que *en una escuela inclusiva sólo hay alumnos, a secas, no hay alumnos corrientes y alumnos especiales, sino simplemente alumnos, cada uno con sus características y necesidades propias.*

La inclusión aparece como un derecho humano para todo el alumnado. Se instala desde un modelo sociocomunitario, poniendo énfasis en una organización en la que todos los miembros están capacitados para atender a la diversidad. La inclusión propone un currículo común para todos en el que implícitamente van incorporadas las adaptaciones curriculares. Una escuela inclusiva se hace desde la equidad, la cooperación y la solidaridad. *Para muchos la inclusión educativa es inseparable del compromiso pro promover el derecho de todos a formar parte de una comunidad escolar acogedora, en la que todos y cada uno somos bienvenidos y que nos*

proporciona múltiples y variadas oportunidades para aprender y para participar. Booth et al (2000); Ainscow (2001), citado en Susinos (2011, 18).

Dentro del marco internacional, en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), se hablaba de una educación en condiciones de igualdad. Con el Tratado de Amsterdam (1997), se produce un fuerte apoyo a la diversidad cultural. En los Informes de la Comisión Europea y de la Agencia Europea (1986, 1992, 1998), se da una gran importancia a la integración escolar de todo el alumnado independientemente de sus condiciones.

Cuando nos referimos a la atención educativa dentro del marco nacional, nos remontamos hasta la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo Español (1990) dónde se sistematiza la diversidad en los centros educativos por primera vez en nuestro país. Se comienza a hablar de la integración en los centros para atender a las necesidades educativas.

Cuando más importancia toma la educación inclusiva en nuestro país es a raíz de la Conferencia Mundial de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales que llevó a cabo la UNESCO (1994), citado en Ainscow y Miles (2008, 18). En esta declaración aparecía que *las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos.*

En la Conferencia de Salamanca (1994), citado en Ainscow y Miles (2008, 18) se aseguraron de que la educación inclusiva fuera realmente para todos y no como en la Conferencia de Jomtien (1990), en la que un pequeño porcentaje de niños/as era “marginal” y su educación formaba parte de lo que se denominaba educación especial.

La Ley Orgánica de Educación LOE (2006) establece que la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión, de la no discriminación y por la igualdad en el acceso a la permanencia en el sistema educativo.

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa LOMCE (2013) insta la escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se

regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Ainscow y Miles, (2008, 20,21 y 22) muestran una tipología de cinco concepciones de la inclusión. La primera referida a la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales. En ella se considera que cualquier actividad que dé respuesta a la diversidad del alumnado es un apoyo. Por otra parte, se habla también de segregación por la idea de que las capacidades de algunos alumnos serán mejor atendidas fuera del grupo.

La segunda concepción habla de la inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias. En ellas se incluyen todas las exclusiones de los centros educativos por algún motivo disciplinario como puede ser la inasistencia injustificada o problemas de conducta. *Se ha afirmado que la exclusión disciplinaria no puede comprenderse si no se examina en el contexto de las circunstancias anteriores, el carácter de las relaciones y la concepción de la enseñanza y el aprendizaje en una escuela.* (Booth, 1996). También están incluidas las alumnas que se quedan embarazadas en edad escolar y que hacen que se distorsione las cifras oficiales de exclusión en cuanto al género.

La tercera expresa la inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión. Se trata de trabajar desde una educación inclusiva que aleje la exclusión social, sobre todo de aquel alumnado más vulnerable a serlo como pueden ser aquellos con alguna discapacidad, que viven en sociedades marginales o los que tienen problemas de conducta.

La cuarta enuncia la inclusión como promoción de una escuela para todos. Se antepone una escuela socialmente heterogénea como fuente de riqueza para atender a la diversidad frente a la segregación del alumnado dependiendo de sus características y condiciones físicas e intelectuales.

La quinta impone la inclusión como Educación para Todos. Esta concepción sobre todo está dirigida para algunos países en lo que la educación no es gratuita ni obligatoria. Se pone de manifiesto la primera Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien (Tailandia) en la que, entre otras cosas, se hacía hincapié en la importancia de saber leer y escribir.

La Conferencia de Salamanca (1994), citada en Fernández (2003, 1 y 2), hace varias alusiones a la educación inclusiva, entre ellas, los puntos más destacables son:

- ✓ Los sistemas educativos deben ser planificados y puestos en práctica atendiendo a todas las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje propias de cada niño y niña.
- ✓ Las personas con Necesidades Educativas Especiales deberán tener acceso a las escuelas ordinarias.
- ✓ Esas escuelas representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, para crear comunidades de acogida, para construir una sociedad integradora y para conseguir la educación para todos.
- ✓ La integración y la participación forman parte esencial de la dignidad humana y del disfrute y ejercicio de los derechos humanos.

4.2 Segregación, integración e inclusión.

Se habla mucho de la inclusión en las escuelas, pero la gran mayoría lo confunde con la integración. Ambas reconocen la heterogeneidad del alumnado, sin embargo es la escuela inclusiva la que aborda respuestas para potenciar sus facultades y no se centra en las imposibilidades de este alumnado. En la escuela de integración, los alumnos pasan a formar parte de un todo, mientras que en la escuela inclusiva se trabaja con ellos dentro del aula.

Es obvia la diferencia entre segregación e inclusión. En una escuela inclusiva se acepta a todo el alumnado independientemente de sus características, se trata de una escuela para todos. Por otro lado, se produce segregación cuando el alumnado es dividido dependiendo de sus condiciones o posibilidades, ya sea dentro del mismo centro o llevándoselos a otro distinto.

Se habla de segregación más o menos hasta los años 70-80. El término utilizado para el alumnado con diferentes características era Educación Especial. Los alumnos y alumnas con esta condición se atendían en un centro de Educación Especial, por lo que había una homogeneidad del alumnado. La escuela no estaba estructurada para hacer frente a las necesidades de todos ellos. Como los alumnos/as no se ajustaban al sistema general de educación, eran segregados a otras aulas, de esta forma, se establecían categorías. La escolarización se producía de acuerdo con sus capacidades, las etnias o

culturas, la lengua, su rendimiento, dependiendo del sexo y en cuanto a su situación social y familiar.

Cuando hablo de segregación producida dentro del mismo centro educativo me refiero a las aulas o unidades de educación especial que se crearon con el fin de sacar a los niños de Educación Especial y trabajar con ellos en un aula diferente al ordinario. El problema de estas aulas es que allí van a parar de forma indiscriminada niños y niñas con retraso escolar, con problemas de conducta o inadaptado. Apenas existen colaboraciones ni coordinación entre el profesorado y aparece un cierto aislamiento y frustración del profesional del aula especial. Lo que se ha intentado hacer para solventar este problema a través de la escuela inclusiva ha sido sustituir el aula de educación especial por apoyos educativos que se hacen dentro del aula ordinaria con el resto del grupo, es decir, sin producir esa segregación de una parte del alumnado.

El apoyo educativo dentro del aula ordinaria es un paso más donde el profesor especialista trabaja conjuntamente con el profesor ordinario. Se entra en el aula para apoyar a este alumnado. Se ha comprobado que este tipo de metodología favorece en los centros la inclusión de los alumnos, disminuyendo los conflictos de convivencia y obtienen un mayor rendimiento escolar.

Pero, ¿cuál es la diferencia entre integración e inclusión? Cada vez que hablamos de una, es casi imposible no hablar de la otra.

La integración aparece en las reformas educativas durante los años 80-90. En esta época ya no hablamos de Educación Especial, sino que ahora hablamos de Necesidades Educativas Especiales. Cuando un alumno/a no encajaba bien en el aula, había que “integrarlo”, y necesitan ser integrados dentro del sistema educativo ordinario. Pero la escuela sigue sin estar estructurada para hacer frente a las necesidades de todos ellos. Para ello aparecen una serie de recursos como los apoyos o las adaptaciones curriculares. A este grupo de alumnos/as se les tiene en cuenta como un grupo identificable.

Se comienza a hablar de la inclusión a partir de los años 90. El término que se utiliza a partir de entonces es Atención a la diversidad. Lo primero que hay que hacer es modificar el sistema para hacer frente a la educación de todo el alumnado. Para ello, el centro educativo deberá estar preparado para atender a la diversidad de todos y todas. Se

trata de acomodar la institución a la realidad: todos alumnos y alumnas son diferentes pero tienen los mismos derechos. Una escuela inclusiva se centra en las necesidades de cada miembro de la escuela. El problema que nos encontramos es como llevar a cabo esta inclusión para fomentar que todos los miembros de la comunidad tengan éxito escolar. Por ello, esta metodología se basa en la interdependencia, la responsabilidad y el respeto.

Mientras que la integración se basa en la normalización del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, la inclusión se presenta como un derecho humano a la educación para todos los niños y niñas. En la integración se hace una búsqueda de apoyos y recursos profesionales para el alumnado con NEE y se pone el énfasis en las adaptaciones curriculares. Por otro lado, en un centro educativo inclusivo todos los miembros deberán estar capacitados para atender a esa diversidad proponiendo un currículo común para todos en el que ya vayan incorporadas las adaptaciones a los alumnos con NEE. Mientras que la escuela integradora se centra en los principios de igualdad y competición, la escuela inclusiva lo hace en la equidad, cooperación y solidaridad.

En este sentido, la educación inclusiva se reduce a modificar todo el sistema educativo para adaptarse completamente al alumnado y así evitar que ellos sean los que tienen que adaptarse al sistema. Para ello habrá que trabajar desde la organización, el establecimiento de recursos y un diseño curricular óptimo para aplacar todas las necesidades.

La escuela inclusiva propicia un cambio de enfoque que comporta auténticas transformaciones. No se trata ya de que la escuela y la actividad educativa que se desarrolla dentro de ella se adapten para acoger determinados alumnos. Se trata de que la escuela se organice en función de todos sus alumnos. Puigdemívol, (2005, 1).

4.3. Educación inclusiva: diferentes metodologías.

Ainscow (2001) y UNESCO (2004), citado en Susinos (2011, 114) hablan de alejarse de los modelos clásicos de integración en los que predomina el binomio programación-adaptación, y defienden una escolarización de todo el alumnado donde se reconozca el derecho de todas las personas a participar con igualdad de oportunidades y

logros en los aprendizajes básicos, compartiendo un mismo currículo y un espacio escolar ordinario.

Marchesi (1999), citado en Jorge, M. (2011, 4) propone varias metodologías o estrategias para una educación inclusiva. Entre ellas, cabe destacar un proyecto común de atención a la diversidad, la organización de agrupamientos flexibles, el uso de criterios claros dentro de la organización interna del centro, currículos adaptados, tutorías entre iguales, trabajo por grupos, diversificación del currículo y colaboración interprofesional.

Las escuelas de orientación inclusiva deben iniciar un proyecto de transformación social y cultural del propio centro, dice Fernández (2005, 137), para ello señala que hay que tener en cuenta tres premisas fundamentales que son:

- Un proyecto común en el que participe toda la comunidad educativa.
- Un proyecto educativo que, en base a la diversidad de su propia realidad educativa, contemple una nueva forma de organización, de concebir el curriculum y los servicios educativos.
- Un proyecto impregnado por una serie de valores éticos.

Es imprescindible hacer justicia social en la escuela. Hay que atender a todos los miembros de la comunidad, haciendo una buena redistribución y un buen reconocimiento de los grupos sociales desatendidos o marginados. Es necesaria una reestructuración de los elementos que generan desigualdades en los ámbitos de la vida social, en especial dentro de la escuela. Para ello se ponen en práctica diversas estrategias que fomentan el fin de estas desigualdades. Hablaré de alguna de ellas a continuación.

4.3.1. Currículo:

Como ya he mencionado, una de las metodologías claves para llevar a cabo una educación inclusiva es a través del currículo. El currículo deberá ser común y tendrá que ser diseñado desde un enfoque favorecedor para todos. *Ha de conseguir el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa que proporciona una cultura común a todos los alumnos pero a la vez comprensiva y diversificada; que evite la discriminación y la desigualdad de oportunidades respetando al mismo tiempo sus*

características y necesidades individuales. Blanco R. (1999), citado en Fernández (2003, 4).

Para ello es muy importante alejarse de los libros de texto, ya que no hay nadie mejor que el profesor para conocer a su alumnado y saber que cada uno tiene un ritmo de aprendizaje y unos conocimientos previos diferentes al resto. Por lo tanto, el currículo tendrá que ser abierto a la diversidad del aula. *Un currículo que garantice, en los alumnos, el desarrollo de las competencias necesarias para desenvolverse en la sociedad actual.* Fernández (2006, 141).

Según Fernández (2003, 2), para que en un centro escolar haya una real integración, el currículo deberá ser flexible. Esto permitirá a la escuela ofrecer opciones que se adapten a todo el alumnado. Para que un currículo sea flexible, deberá ser capaz de acomodarse a las capacidades de cada niño y niña, a sus motivaciones, a los ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de ellos/as.

La mayoría de veces, las necesidades que tiene el alumnado dentro de un mismo aula son muy parecidas, independientemente de los ritmos de aprendizaje individuales de cada uno de ellos/as. Pero en ocasiones, podemos encontrarnos con alumnos o alumnas que requieren de una atención más especializada. Todas estas atenciones e individualidades deberán formar parte del currículo común para todos, deberán estar presentes de una manera implícita.

Por otro lado, dentro del aula y de la realidad nos encontramos con que no es una tarea fácil poner en práctica una escuela inclusiva. Fernández (2003, 5) afirma que en la actualidad, todos los alumnos/as pueden aprender siempre que se les proporcionen las condiciones adecuadas. Para ello es imprescindible favorecer un clima cálido y acogedor, exponiendo situaciones de aprendizaje relacionadas con sus propias experiencias, tendrán que ser valorados y siempre respetando sus diferencias.

Dentro de las escuelas inclusivas, es muy importante el aprendizaje cooperativo, donde todos se ayudan a través de realización de trabajos en grupo y donde cada uno aprende algo del otro. Están muy bien valorados la formación de grupos heterogéneos dentro del mismo aula para enriquecerse mutuamente de la diversidad.

Como bien dice Fernández (2003, 6), *el modelo curricular y organizativo condicionará las formas de intervención pedagógica y de los apoyos necesarios para la atención a la diversidad, que va desde la incorporación de profesionales, auxiliares, padres, capacitación, provisión de materiales, etc.)*

4.3.2. Agrupamientos Flexibles:

Otra de las estrategias clave a la hora de fomentar y propiciar una educación inclusiva es a través de la realización de los agrupamientos flexibles dentro un mismo grupo. Se trata de una estrategia organizativa y curricular para dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado, atendiendo sobre todo al ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos.

Esta organización se lleva a cabo durante las áreas instrumentales, es decir, lengua y matemáticas. Las aulas se modifican formando grupos reducidos según un criterio común que atiende a las características o capacidades de cada alumno o alumna. Además, se tendrá muy en cuenta los intereses de cada uno de ellos.

El objetivo principal de estos agrupamientos es intentar dar a cada alumno y alumna la respuesta más adecuada a sus necesidades. De esta manera, se favorece al más retrasado curricularmente respecto al resto de compañeros, así como al alumnado más avanzado que permitirá trabajar con ellos en otra línea para profundizar más en dichas materias.

Algunas de las características principales de esta estrategia son en primer lugar la temporalidad, ya que los grupos no son permanentes, sino que el alumnado puede cambiar de grupo si sus capacidades, características o intereses cambian; y en segundo lugar, los grupos con un número de alumnado reducido, que permite que el trabajo con ellos/as sea mucho más individualizado. De esta manera, se beneficia el alumnado con dificultades en el aprendizaje y se potencian las habilidades de los más aventajados curricularmente.

Para llevar a cabo los agrupamientos flexibles es necesaria una muy buena coordinación de todo el centro educativo en general, pero sobre todo de la directiva en particular, ya que el trabajo a la hora de establecer los horarios e intentar cuadrar el de todo el profesorado precisará de mucha más dedicación y constancia que la elaboración de un horario ordinario. Esto es así, porque la mayoría de centros no se puede permitir a

un profesor/a de apoyo que pueda entrar en las aulas a la hora de la formación de los grupos. Por ello, es necesaria una buena coordinación para que sean los propios docentes del centro los encargados de entrar en estas aulas para formar estos agrupamientos.

La elección de los agrupamientos no es sencilla. Para saber quién ira a cada uno de los grupos se hace una profunda evaluación inicial en la que se establecerá la competencia curricular en las áreas instrumentales de cada uno de los alumnos y alumnas. A raíz de esta evaluación, se formarán los grupos atendiendo a las capacidades, las características y los intereses de cada uno de ellos.

4.3.3. Formación al profesorado:

Lo primero que hay que hacer para llevar a cabo una educación inclusiva de calidad es plantear a todo el equipo docente del centro la diferencia que encontramos entre una escuela integradora y una escuela inclusiva. Para ello, Susinos (2011, 115) plantea que lo principal es *ampliar el concepto de diversidad más allá de la visión reduccionista de integración para el alumnado con déficit; conocer las implicaciones curriculares y organizativas que supone el concepto de comprensividad e inclusividad; e identificar el currículum ordinario como herramienta de respuesta a la diversidad de las necesidades educativas que se generan en un centro.*

Es imprescindible la formación al profesorado para saber dar respuesta a las necesidades que pueda presentar cualquier niño o niña. Por su parte, tendrán que mostrar una cierta responsabilidad para que *la respuesta a la diversidad sea una acción global emprendida desde el currículum del centro con el objetivo de que todo el alumnado consiga desarrollar el máximo nivel en las competencias básicas.* Susinos (2011, 115).

El camino hacia una educación inclusiva no es cambiar la escuela para adaptarla a aquella parte del alumnado que muestra dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje que establece el currículum tradicional, sino que lo que hay que hacer es pensar en un tipo de educación que sea global y único para todos los miembros de la escuela. Como dice Susinos (2011, 124), *el currículum que excluye a algunos no es bueno ni siquiera para aquellos que no muestran dificultades en él, porque apenas*

enlaza el saber y la vida, apenas desarrolla su creatividad, su pensamiento crítico o su responsabilidad social.

Este currículum tiene que estar implícito en el aula durante todos los días. Tendrá que ser una cotidianeidad curricular y organizativa que lleven a cabo todos los profesores y profesoras día tras días, promoviendo la mejora de los aprendizajes de todos sus alumnos/as y en definitiva, de toda la comunidad. Como dice Fullan (2002), citado en Susinos (2011, 124), *la formación del profesorado tiene en educación el honor de ser simultáneamente el problema más grave y la mejor solución.*

Es de vital importancia la cooperación y el trabajo en grupo de todos los profesionales que forman parte de un centro escolar. Deberán trabajar cooperativamente avanzando hacia la mejor respuesta que puedan dar a cada uno de los niños y niñas que van cada día a su escuela.

Formar especialistas (que sepan de verdad hacer algo desde lo común, que específicamente sea útil) es una tarea importante, pero formar a equipos profesionales de la educación de manera que puedan actuar educativamente con todos los alumnos de su centro-aula es la tarea formativa imprescindible. Orcasitas (2003), citado en Susinos (2011, 125).

4.3.4. Trabajo por grupos:

Según Pujolás (2009, 5), la única manera de trabajar con tanta diversidad de alumno y que puedan aprender juntos alumnos tan diferentes es a través de una clase organizada cooperativamente, en la cual todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades.

¿Cómo aprenderán a cooperar y a respetar las diferencias, en definitiva, a convivir, en una sociedad inclusiva y en comunidades integradoras, alumnos con características personales distintas, con discapacidad y sin discapacidad, con una cultura u otra... si han sido educados en escuelas o aulas separadas? Pujolás (2009, 5).

Se trata de otra de las estrategias organizativas clave para llevar a cabo una educación inclusiva en la que la clase se estructura en pequeños grupos de trabajo, de tal manera que todos los alumnos y alumnas trabajan cooperativamente. Esto hace que el

profesor o profesora no sean los únicos en enseñar, sino que tienen ayuda del alumnado más puntero en el área que se esté dando en ese momento. De esta manera, se fomenta la socialización entre el alumnado y los niños/as aprenden a cooperar y a ayudarse mutuamente.

Esta metodología de aprendizaje cooperativo tiene muchas ventajas según señala Pujolás (2009, 8): *potencia el aprendizaje de todos los alumnos... Facilita, también, la participación activa de todos los estudiantes, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo en este proceso. Esto, sin duda, contribuye a crear un clima del aula mucho más favorable para el aprendizaje de todos los alumnos. Por otra parte, facilita la integración, y la interacción, de los alumnos corrientes con los alumnos integrados, de modo que entre ellos se da una relación más intensa y de mayor calidad.*

Fernández (2005, 139) propone la formación de pequeños grupos heterogéneos en los que trabajarán colaborativamente resolviendo las tareas de clase. Dice que el ritmo de trabajo al que se trabaja es alto y solidario. El profesor o profesora sería un coordinador del aula. Además, señala que la formación de estos grupos favorece la mezcla de niveles.

5. DISEÑO DE LOS AGRUPAMIENTOS FLEXIBLES

En este apartado voy a centrarme más en una de las estrategias de las que he hablado con anterioridad como son los agrupamientos flexibles, ya que desde mi punto de vista es una de las metodologías más relevantes a la hora de llevar a cabo una educación inclusiva y que además he podido poner en práctica en un centro escolar.

Propongo un posible diseño que para llevar a cabo estos agrupamientos flexibles.

Partiendo de la frase encontrada en un Proyecto educativo de un centro escolar, comparto la necesidad de partir del convencimiento de que cada alumno es diferente.

Cada alumno y alumna tiene capacidades, intereses, motivaciones y experiencias educativas diferentes, que hace que su proceso de aprendizaje sea único.

5.1. Qué entendemos por agrupamientos flexibles.

Esta metodología ha sido descrita por numerosos autores, Albericio (1994, 49) la define como *una modalidad organizativa mediante la cual los alumnos se pueden agrupar de diferentes maneras con el fin de adecuar su progreso, ritmos de trabajo, intereses y necesidades a diferente situaciones escolares.*

Los agrupamientos son una estrategia metodológica que nos permite atender a la diversidad del alumnado. De carácter general, el agrupamiento flexible se lleva a cabo atendiendo a la edad, maduración e información previa del alumnado. El objetivo principal al desarrollar este sistema es adecuar a los alumnos al nivel curricular desarrollado y ayudarles a superar sus dificultades. Es decir, trabajar más con aquellos alumnos que van más desfasados curricularmente, sin dejar de lado a aquellos que van más avanzados, ya que podrán indagar e introducirse más en los diferentes aspectos y contenidos del currículo.

Oliver (1998, 144), propone que *el establecimiento de un modelo organizativo en los centros educativos, que permita desarrollar los principios de comprensividad y de diversificación de la intervención educativa, supone adoptar estructuras organizativas de índole flexible, entendiéndose por tal flexibilidad, la capacidad de la organización para mantener a sus componentes en un marco de actuación-revisión-adaptación continuado.*

Ramos y Martínez (2010, 67) dicen que el diseño de un aula flexible debe hacerse desde la consideración de una apuesta clara y precisa, tanto desde el centro educativo, con su equipo de profesores al frente, como de la propia administración educativa. Además, señalan que hemos de asumir plenamente que se trata de ofrecer la posibilidad de trabajar curricularmente, adaptándose a unas necesidades educativas más ajustadas a la realidad del alumnado.

Los límites de los agrupamientos flexibles son muy grandes. Partimos de que estos agrupamientos pueden abarcar toda una etapa, ya sea Infantil, Primaria o Secundaria, a todo un ciclo o a un curso. Además los grupos pueden estar compuestos por los niños y las niñas de un mismo curso o ciclo o también pueden ser mezclados

unos con otros. Mi propuesta será para la etapa de Primaria y los agrupamientos se harán para cada curso. Es decir, en primero de Primaria se harán los respectivos agrupamientos, en segundo de Primaria también se harán los respectivos agrupamientos, y así hasta sexto de Primaria. Pero los agrupamientos serán individuales y no se mezclaran unos cursos con otros.

Para la realización de los grupos no se valorará el Coeficiente Intelectual, sino que se atenderá a los hábitos y a las estrategias de trabajo de cada alumno/a, además también se tendrán en cuenta los intereses de cada uno. De esta manera, la enseñanza será mucho más individualizada en el grupo más reducido y más cooperativa en el mediano y gran grupo.

Partiendo de este punto, al iniciar el curso estarán durante dos semanas aproximadamente en un gran grupo en el que el profesor o profesora deberá observar y analizar para después formar los diferentes grupos flexibles. Además, se hará una prueba evaluativa en la que se podrá ver con claridad el nivel curricular de cada alumno/a en las dos áreas instrumentales, lengua y matemáticas, dónde se llevarán a cabo dichos grupos. Entre los criterios más comunes en los que se fijan los docentes a la hora de realizar los grupos para la inclusión de cada niño y niña en los diferentes grupos, Santos (2000, 33) señala:

- Capacidad intelectual de los alumnos
- Conocimientos previos de los alumnos
- Interés por la tarea y el ambiente
- Tamaño de los grupos
- Historia de los grupos
- Edad cronológica de los alumnos
- Desarrollo corporal
- Homogeneidad/heterogeneidad
- Estimulación psicológica positiva
- Novedad/ruptura de etiquetas en los grupos. Esta sugerencia la tendremos muy en cuenta a la hora de organizar los grupos.

Ramos y Martínez (2010) señalan tres niveles para la realización de los agrupamientos flexibles quedando de la siguiente manera:

- Nivel 1: alumnos y alumnas con altos niveles de competencia curricular. Todos aquellos que pueden seguir el currículo ordinario sin ningún problema e incluso destacan satisfactoriamente.
- Nivel 2: atendería al alumnado con bajo nivel de rendimiento y ciertas dificultades en el aprendizaje. Podrían seguir el currículo ordinario, pero con ligeras adaptaciones en los contenidos y con una metodología de trabajo muy específica.
- Nivel 3: representaría al grupo de alumnos y alumnas con graves dificultades en el aprendizaje y con un acusado desfase curricular debido a cualquier situación o problemática que lo haya avocado ante tal estado (disruptivos, absentistas, minorías, etc.). Incluso alumnos y alumnas con adaptaciones curriculares significativas.

Además, proponen un cuarto nivel en aquellos casos que sea posible. Este cuarto nivel dicen que nos ayudaría a definir aun más la situación de alumnos entre los niveles 2 y 3, puesto que generalmente la realidad pone de manifiesto que podemos encontrar un grupo intermedio entre ambos.

Suponemos que cada curso tiene alrededor de veinticinco alumnos, por lo que cada uno quedará dividido en tres grupos. El primero será el gran grupo en el que habrá más o menos quince alumnos/as. Este grupo corresponde al alumnado más avanzado en esas áreas y con el que se podrá trabajar profundizando más en los contenidos ordinarios del currículo. El segundo, será el grupo mediano en el que habrá unos diez niños. En este grupo estarán aquellos niños/as a los que les cuesta más seguir un ritmo de aprendizaje constante. Se trabajará con ellos de una manera más relajada siguiendo siempre el ritmo que ellos marcan. Se repetirán las explicaciones todas las veces que sea preciso y se repetirán todos los ejercicios y ejemplos que sean necesarios.

Por último, el tercer grupo será el grupo reducido, que contará en torno a cinco alumnos/as. Con este grupo se podrá trabajar de una manera mucho más individualizada ya que al ser un grupo tan reducido nos permite profundizar más con cada uno de ellos. Aquí estarán aquellos niños y niñas con un retraso curricular más evidente y con los que será preciso trabajar para intentar llegar a los mínimos establecidos en el currículo. Dependiendo del número que haya en cada clase, pueden variar los grupos, pero siempre manteniendo la relación numérica.

Según Carmelo (2006, 401), los agrupamientos flexibles se realizarán a partir de las necesidades de cada uno. Dice que *se parte de la base de que todos los alumnos dispongan del tiempo que necesite para adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades básicas en este ciclo*. Explica la manera de llevarlos a cabo de la siguiente forma: *se forman cuatro grupos que trabajan durante una sesión semanal, donde habrá alumnos de distintas capacidades, intereses, habilidades, ya que es el tutor en función de las necesidades personales que detecta en el alumno es el que decide en que grupo integrarle*.

En la mayoría de ocasiones, los resultados son mejores, ya que el profesorado puede adaptar sus clases a las necesidades educativas de cada alumno, convirtiéndose en una educación más personalizada e individualizada.

Fernández (2005, 139) propone que una organización sensible con la diversidad debe cumplir una serie de exigencias: flexibilidad, permeabilidad, creatividad y colegiabilidad (implicando a toda la institución de manera cooperativa).

Uno de los aspectos organizativos que tienen más incidencia en la creación de un currículum, que tenga en cuenta a todos los alumnos, es el referente a los agrupamientos flexibles. Esta modalidad de agrupamiento tiene como objetivo favorecer la atención a las diferencias individuales desde la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a los intereses y ritmos de aprendizaje de cada alumno y, en consecuencia, organizar la dinámica de la clase según esta variable. Fernández (2005, 140).

5.2. Criterios básicos de agrupamiento.

Como se ha dicho anteriormente, el Coeficiente Intelectual de cada uno no será un criterio a la hora de realizar los agrupamientos flexibles. La distribución tampoco podrá ser aleatoria, por lo que tenemos que apoyarnos en una serie de criterios para llevarlos a cabo. González (2002, 170-171), propone que además de la escolarización previa del alumnado y de los resultados obtenidos en pruebas instructivas, debemos guiarnos por otra serie de criterios como el estatus socioeconómico y la raza (Gamoran, 1992; Useem, 1990; Oakes et al., 1992; Oakes, 1995) o el pertenecer a minoría y/o ser pobres.

Esta estrategia de educación inclusiva requiere de un gran esfuerzo por parte de todo el profesorado, en primer lugar para organizar todos los horarios, y en segundo lugar para realizar una buena organización dentro del aula, empezando por la división de los agrupamientos. Como la mayoría de centros escolares no tiene la opción de contar con profesores y profesoras de apoyo, es necesario que a la hora de hacer los grupos flexibles en las áreas instrumentales de matemáticas y lengua, sean los propios profesores/as del centro, bien sean tutores, profesores especialistas o del equipo directivo los encargados de ocuparse de esos grupos. Esto supone un doble esfuerzo ya que en un grupo dónde solo habría un solo maestro o maestra, o dos si se da el caso de que el centro escolar sea de doble línea, necesitará como mínimos tres profesores/as para cubrir todos los agrupamientos flexibles que se hagan. Esto es así, porque se intentará llevar a cada grupo a un aula diferente para hacer la atención mucho más individualizada con cada uno de ellos sin tener que estorbar o interrumpir el trabajo de los demás.

Los agrupamientos flexibles además permiten al profesor o profesora que esté con un grupo determinado de los que se forman una gran libertad para organizar el espacio dentro de la clase ya que los grupos son bastante más reducidos y se pueden organizar de diferentes maneras para hacer que el aula quede de una manera mucho más cooperativa y dinámica. Los alumnos y alumnas, además tendrán la posibilidad de trabajar en grupo potenciando y favoreciendo las relaciones sociales y permitiéndoles la opción de ayudarse mutuamente para aprender unos de otros de una forma cooperativa y solidaria.

La metodología solo se llevará a cabo durante las áreas instrumentales de matemáticas y lengua ya que son las que llevan un mayor peso de contenidos que necesitan ser interiorizados por el alumnado y deberán permanecer durante el resto de su vida. En el resto de áreas estos agrupamientos no se realizarán porque también es necesario fomentar las relaciones sociales entre todos los niños y niñas y es bueno que aprendan a convivir en un gran grupo para aprender las normas básicas como pueden ser respetar los turnos de trabajo y de palabra o aprender a trabajar individualmente. Además, es importante que los alumnos creen un vínculo a la figura de un profesor/tutor con el que trabajarán un cierto número de áreas y realizarán diferentes actividades. Es

importante para que los alumnos y las alumnas tengan un punto de referencia al que acudir cuando tengan problemas.

5.3. Desarrollo de la estrategia.

Ramos y Martínez (2010), señalan que la principal finalidad que pretendemos obtener con los agrupamientos flexibles es el de aproximar por semejanza en los niveles de competencia curricular al alumnado más heterogéneo y diverso entre sí que nos podamos encontrar, y en cualquier área del currículo. Dice que de esta manera se conseguirá homogeneizar al grupo y atender así a sus distintos intereses y conocimientos.

A la hora de poner en práctica los agrupamientos flexibles se hará de la siguiente forma. Cuando a uno de los cursos le toque por su horario una de las dos áreas instrumentales en las que se llevan a cabo los agrupamientos, los maestros y maestras encargados de esos grupos tendrán que ir a su aula ordinaria a buscar a sus respectivos alumnos/as para llevarlos a las diferentes clases. En el aula ordinaria podrá quedarse el gran grupo ya que son más numerosos, mientras que el segundo grupo y el grupo reducido podrán ir a otras aulas más pequeñas que no estén siendo utilizadas en ese momento. Por eso es muy importante una buena organización de horarios teniendo en cuenta las aulas ocupadas, los profesores disponibles, así como las materias que dará cada curso a lo largo de la mañana.

Los agrupamientos flexibles requieren llevar a cabo un trabajo cooperativo y los profesores han de mostrar una actitud reflexiva, abierta, dinámica y exigente para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es muy importante también la comunicación entre el profesorado ya que los agrupamientos no significan que cada uno de en su respectivo lo que le parezca en ese momento, sino que los profesores y profesoras deberán ponerse de acuerdo para dar lo mismo durante cada día. La diferencia que hay entre unos grupos y otros recaerá en la forma en la que el profesor les plantee las áreas y los contenidos, dependiendo de las condiciones personales de cada uno, sus características individuales y sus intereses. De esta manera, el gran grupo seguramente necesite una sola explicación y podrán centrarse en hacer diferentes tipos de actividades ya sean en grupo o individuales. Por otro lado, el segundo grupo probablemente necesite alguna explicación más para después continuar haciendo las actividades que también hará el gran grupo, aunque posiblemente no puedan realizar

tantas debido al tiempo (ya que necesitarán coger más para la explicación que el otro grupo). En tercer lugar, el grupo más reducido necesitará más constancia en la explicación, serán necesarias diferentes tácticas y estrategias para que lo entiendan y lo interioricen. Después se harán las actividades más completas y que mejor representen lo que se ha dado, ya que no podrán hacer actividades tan diversas como los otros dos grupos debido al tiempo.

En este sentido, también es imprescindible destacar que el llevar un orden en la cantidad de materia dada cada día nos permitirá poder realizar las pruebas de evaluación el mismo día a todos los grupos. Además, la prueba podrán realizarla todo el alumnado junto en el mismo aula permitiendo al resto de profesores tener una clase libre para su trabajo personal. De esta manera, podrán turnarse los días que cada uno se quedará con el grupo realizando la prueba de evaluación y todos tendrán varios días para su trabajo individual.

5.4. Evaluación.

En cuanto a la evaluación, se llevará de forma coordinada entre todos los maestros y maestras que trabajen con ellos/as y al final de cada trimestre, se estimará si ese alumno/a debe continuar en el grupo al que pertenece, o por el contrario, hay que cambiar de grupo para atender de una manera más correcta a sus necesidades, ya sea porque necesita una atención más individualizada o porque su seguimiento es el adecuado y ya puede formar parte del gran grupo. Además, se tendrá muy en cuenta el esfuerzo y el trabajo diario del alumno/a durante cada día.

La prueba de evaluación será la misma para todos los niños y niñas, a no ser que algún alumno/a por fuerza mayor, atendiendo a sus necesidades educativas especiales, necesite de una prueba adaptada, como por ejemplo puede ser un alumno con discapacidad visual que necesite una prueba adaptada en el sistema de comunicación en braille. Normalmente, la prueba será la misma para todos los alumnos y alumnas, pero a la hora de corregirlo, será el profesor o profesora que haya impartido con ellos ese temario el encargado de hacerlo, porque sabrá qué es lo que han aprendido, qué es lo que han de mejorar y qué es lo que no han entendido. Esto les permitirá saber cómo han de trabajar con ellos durante los siguientes temas para intentar que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea el más óptimo posible para todos y cada uno de los niños y de las niñas.

Al finalizar cada trimestre, se reunirán todos los profesores que hayan trabajado durante este mismo con cada curso para valorar y organizar los nuevos agrupamientos que se desarrollarán durante el próximo trimestre. En estas evaluaciones se tendrán en cuenta las características personales de cada niño/a en ese momento, las condiciones curriculares en las que se encuentre, el interés que muestre en cada uno de las áreas y sobre todo se valorará su forma de trabajar, para así intentar ajustar a cada alumno y alumna al grupo dónde más y mejor vaya a encajar. Bien es cierto, que al tratarse de un agrupamiento flexible, ha de estar abierto constantemente, es decir, que deberá facilitar la incorporación o la salida de los alumnos y las alumnas en cualquier momento que sea preciso.

En este sentido, es importante destacar que no todos los niños y niñas tienen que permanecer en el mismo grupo durante las dos áreas instrumentales. Lo más común es que el alumno progrese independientemente en cada una de las áreas. Debido a que uno de los principales ítems en los que nos fijamos para separar los agrupamientos es el interés que muestre cada uno de ellos y de ellas en las diferentes materias. De este modo, un niño al que le guste y se le den bien las matemáticas podrá permanecer durante esta materia en el gran grupo, mientras que por otras causas el área de lengua no se le da tan bien y tenga que permanecer en el grupo mediano o pequeño. Es decir, que las dos áreas instrumentales son independientes unas de otras en todos los sentidos y se formarán grupos atendiendo a cada una de ellas por separado.

5.5. Puesta en práctica de agrupamientos flexibles.

Como ya he dicho anteriormente, los grupos que se forman al realizar los agrupamientos flexibles deberán ir a la vez en el desarrollo de los contenidos ordinarios del currículo. La diferencia es la forma en la que se desarrollarán en cada uno de los grupos. En este apartado, me gustaría exponer cómo sería una clase de matemáticas y otra de lengua indistintamente para cada agrupamiento formado para que así pueda verse de forma práctica la diferencia que hay entre trabajar con los distintos grupos.

Antes de comenzar cada unidad, el profesorado responsable de los grupos de un mismo nivel deberá reunirse para programar dicha unidad y concretar las fechas para el desarrollo de cada uno de los puntos pertenecientes a esta misma.

Una vez estén los agrupamientos formados y cada uno de los grupos acuda a su aula correspondiente, el profesor o profesora responsable de dar la clase sabrá la forma de desarrollar los contenidos del currículo para su grupo. Cada uno lo hará de una forma diferente, intentando cubrir al máximo las necesidades de cada uno de los niños/as, atendiendo a sus características personales, sus condiciones, capacidades y también teniendo muy presente los intereses de su grupo.

De esta manera, para unos niños/as de edades comprendidas entre seis y ocho años, la explicación de las sumas en el área de matemáticas en los distintos grupos sería de la siguiente manera:

Gran grupo:

Este es el grupo grande, donde se encuentran los alumnos más avanzados curricularmente, por lo que la metodología que se trabajará con ellos será mucho más complicada que con el resto de grupos para que abran su mente y trabajen la creatividad pensando cómo podrían hacerlo.

Suponemos que al estar en Primero de Primaria, están aprendiendo a sumar. Con este grupo podríamos empezar preguntándoles que es lo que creen que son las sumas, en vez de ir directamente a la explicación, y con todas las respuestas obtenidas se hará una breve explicación de lo que son y así podremos proceder a utilizar estrategias visuales y manipulativas como la que aparece en el Anexo I para llevarlo a la práctica y que lo interioricen de una manera más efectiva.

A continuación, podremos empezar las sumas en papel, ya que seguramente aprendan a utilizar las estrategias más manipulativas en seguida y así evitar que se aburran con las mismas actividades.

Grupo mediano:

Se trata del grupo intermedio, que va un poco más retrasado curricularmente que el gran grupo. Las metodologías que se seguirán con este grupo serán un poco más sencillas que con el anterior para que lo entiendan mejor. Se intentará que trabajen también la creatividad a través de preguntas anticipadas a la explicación, pero posiblemente las respuestas sean bastante más erróneas que en el gran grupo.

Para seguir con la clase, la explicación será mucho más manipulativa, es decir, se harán diferentes explicaciones con distintos materiales como los que aparecen en el Anexo II para asegurarnos de que han entendido el concepto y que luego podrán aplicarlo bien al papel, y sobre todo a la vida real.

Grupo pequeño:

Este es el grupo más reducido donde están los niños con más dificultades a la hora de seguir el currículo. Al ser un grupo con un número tan reducido de alumnos nos permitirá trabajar con ellos de una manera mucho más individualizada y así asegurarnos que entienden bien los conceptos. Por supuesto que también se hará que trabajen su creatividad y se les harán preguntas anticipadas para que intenten explicarse, pero seguramente, habrá que ir guiándoles para que las respuestas sean las correctas.

Las actividades que se harán con este grupo serán casi todas manipulativas como las que pueden verse en el Anexo III. A la hora de llevarlas al papel, se harán primero con algún material manual, para luego copiar esa suma en el papel. Por otro lado, también podrán llevarse al papel sin necesidades de utilizar materiales, pero las sumas tendrán que estar señaladas con dibujos muy visibles para que los alumnos sepan cómo hacerlo y no se sientan frustrados por no saberlo.

Por otro lado, voy a redactar como sería una hora en el área de lengua, para el mismo grupo de niños y niñas, aunque como ya he dicho con anterioridad, no es necesario que los agrupamientos sean los mismos que en el área de matemáticas, ya que las condiciones que muestren los alumnos y alumnas y sobre todo los intereses que tengan pueden variar mucho de un área a otra.

En esta clase los niños/as comenzarán a introducirse en los comentarios de las lecturas. Todavía son muy pequeños por lo que los comentarios deberán ir guiados por una serie de preguntas. De esta manera las clases serían de la siguiente forma:

Gran grupo:

La lectura, que puede verse en el Anexo IV, con la que trabajará este grupo será más complicada que la del grupo pequeño, en el sentido de que será un poco más larga e incluso se añadirá un vocabulario más complejo.

Se hará lectura en voz alta, intentado que todos los niños/as del grupo lean al menos una frase. Después, se les dejará unos minutos para que vuelvan a hacer otra lectura individual en voz baja. Cuando terminen, cada uno de ellos procederá a contestar las preguntas que aparecerán debajo de la lectura. Con el gran grupo se puede incluir alguna pregunta de libre respuesta, como puede verse en el Anexo IV.

Cuando acaben de contestar las preguntas, podrán ponerse por parejas o en grupos de tres para intercambiar sus respuestas y corregir aquello que tenían mal.

Grupo mediano:

Para trabajar con este grupo podríamos utilizar la misma lectura con las mismas preguntas que las del gran grupo. La diferencia está en la manera de trabajarla. Este grupo necesitará más de dos lecturas para comprender el texto. Se harán dos lecturas en voz alta y dos o tres individuales en voz baja. Para asegurarnos que han comprendido la lectura haremos un par de preguntas sencillas en voz alta que deberán responder al momento.

Una vez hayan comprendido la lectura, procederán a responder a las preguntas, las más sencillas las harán individualmente para potenciar el trabajo individual y las que requieren de un mayor esfuerzo, como pueden ser las de libre respuesta, las realizarán por parejas. De esta forma además se trabajará el trabajo cooperativo. Como esta metodología de trabajo requiere más tiempo que la metodología utilizada con el gran grupo, la corrección se hará en voz alta y será el profesor o profesora el encargado de decir si está bien o mal.

Grupo pequeño:

Con este grupo trabajaremos una lectura, que puede verse en el Anexo V, más simple que la de los otros grupos, ya que será algo más corta y con un vocabulario menos complejo que puedan entender bien. Las preguntas después de la lectura serán bastante más simples y no habrá preguntas de libre respuesta. Se podrá ir introduciendo alguna poco a poco según vayamos viendo su evolución.

Para empezar, como el grupo pequeño tiene un número de alumnado muy reducido, se leerá el texto en voz alta tantas veces como alumnos/as haya, ya que cada vez lo hará uno. De esta forma, nos aseguramos de que todos siguen la lectura. Después,

se hará una lectura individual en voz baja. Una vez nos aseguramos que todos han comprendido la lectura, procederán a la realización de las actividades. Al ser un grupo tan pequeño, podrán ir haciéndolas todos a la vez de forma cooperativa poniéndose de acuerdo con las respuestas. El profesor o profesora que esté con ellos les irá guiando hacia la respuesta correcta.

6. CONTEXTO

Este programa se llevará a cabo con el objetivo principal de atender la diversidad de cada uno de los alumnos y alumnas. No solo de aquellos que necesitan ayuda por alguna discapacidad, sino que voy más allá para ofrecer una educación de calidad a todos/as, independientemente de sus características personales, sus condiciones individuales, sus capacidades físicas y psíquicas, además de sus intereses propios.

Partimos de una situación en los centros escolares en la que no hay dos niños o niñas iguales, todos son diferentes, nos encontramos con una amplia diversidad. Los profesionales tienen que saber trabajar con ello, pero no solo eso, sino que además de trabajar con ello, tienen que garantizar que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea el mejor para todos los niños y las niñas. Para ello, tendrá que verse implicada toda la Comunidad Educativa que rodea a cada centro escolar.

Venimos de una situación educativa en la que todo el mundo habla de escuelas inclusivas pero lo cierto es que muy pocos la hacen realidad. Esto es así bien por la falta de información o bien por la tendencia a acomodarse a lo que ya tenemos. Esta propuesta, trata de hacer frente a esta escuela inclusiva de la que todo el mundo habla dejando atrás la integración y mucho más atrás la segregación del alumnado. Se trata de una estrategia que se llevará a cabo desde un punto de vista organizativo y curricular, por lo que todos los profesionales que forman parte del centro educativo, así como los individuos y los colectivos de los alrededores, en definitiva toda la Comunidad Educativa, se verán implicados en desarrollar.

6.1. Fortalezas y debilidades.

Como en todas las metodologías y en todas las estrategias, nos encontramos con puntos fuertes y puntos débiles que surgen previamente, durante o tras su desarrollo. A continuación expongo una serie de características que he podido extraer de las conclusiones de otros programas llevados a la práctica, buenas y malas, que tiene el llevar a cabo los agrupamientos flexibles.

Fortalezas de los agrupamientos flexibles:

- Aulas con un número bajo de alumnos y alumnas.
- Relación estrecha del profesorado con los niños/as y sus familias.
- Se promueve la heterogeneidad.
- Enseñanza individualizada.
- Se fomenta el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos.
- Capacidad de innovación.
- Aprovechamiento de la ayuda entre iguales como estrategia para atender a la diversidad.
- Profesorado comprometido.

Debilidades de los agrupamientos flexibles:

- Falta de dotación económica para recursos personales y materiales.
- Poca asistencia por parte de las leyes educativas.
- Falta de espacio en los centros educativos.
- Desconocimiento por parte del profesorado en muchas ocasiones.

7. CONCLUSIONES

Siempre he tenido clara mi vocación y la que quiero que sea mi profesión de por vida. Pero ha sido después de estos cuatro años de grado, en los que he podido enriquecerme de todos los conocimientos impartidos para crecer como docente, pero sobre todo como persona, los que me han servido para darme cuenta de que mi futuro está aquí. Está en intentar que cada niño/a tenga una educación adecuada a sus condiciones personales, en intentar que ningún niño/a abandone la escuela, que la

educación llegue a todos y cada uno de los niños/as que viven en el planeta y que sobre todo sean felices aprendiendo y quieran aprender cada más.

Creo que todo esto no se puede lograr sin una educación inclusiva de calidad. Para ello, es muy importante tener claro el concepto y conocer la manera de hacerlo efectivo. Por eso, mi Trabajo de Fin de Grado se ha centrado en diferentes estrategias para poder lograr una escuela inclusiva. He intentado ofrecer diferentes caminos, centrándome especialmente en uno de ellos, como son los agrupamientos flexibles, ya que desde mi punto de vista es uno de los más completos y enriquecedores de los que podemos llevar a cabo en los centros educativos.

Me siento muy afortunada de haber sido escolarizada y haber cursado toda la etapa de Primaria en un centro de integración en el que se llevan a cabo los agrupamientos flexibles. Cuando era alumna no me daba cuenta de la importancia que tenía lo que hacíamos. Ahora soy consciente de las grandes ventajas que tiene el haber formado parte de ello. Por eso, quiero que mi futuro como docente sea a través de la educación inclusiva, quiero promoverla allí donde vaya, me gustaría seguir aprendiendo de ella para poder dar a todos los alumnos y alumnas lo mejor que pueda.

Soy consciente de que no es un camino fácil, que han sido muchos años en los que ha predominado la integración e incluso la segregación, que además, el profesorado y los centros educativos en general no se ven apoyados ni asistidos por parte de las leyes educativas, pero creo que merece la pena intentarlo. Pienso que podemos lograr una educación inclusiva para todos, una educación de calidad donde todos somos diferentes, pero aceptados como tal y donde la primera premisa de todas es la valoración de la diversidad como algo muy positivo y enriquecedor.

A continuación, me gustaría relatar algunas de las conclusiones que he extraído de muchos programas que se han llevado a cabo y que han desarrollado estrategias como la que yo he propuesto en este trabajo, para exponer los buenos resultados que este tipo de metodologías ofrecen en los centros educativos.

En primer lugar me gustaría destacar la atención individualizada que se les hace a los niños y niñas, con una relación mucho más estrecha y directa, promoviendo una relación de confianza entre el profesorado y el alumnado. Además, se fomenta la afectividad con su grupo/clase. Pero esta relación no solo queda entre el profesor/a y el

alumno/a, sino que va más allá, ya que la relación que se crea con las familias de esos niños y niñas es también muy directa, se crea un gran vínculo con ellas, lo que fomenta en gran medida el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otra situación que me gustaría destacar es la autonomía que ejercen los niños y niñas. Esto es así porque el profesor o profesora tienen que ejercer la misma atención individualizada a cada uno de ellos/as, por lo que cuando está con un alumno o alumna, el resto tendrán que seguir trabajando solos, fomentando así el trabajo individual y la autonomía de todos y de todas.

La convivencia y las relaciones que se forman entre el alumnado también es un punto fuerte a recalcar. Como ya sabemos, los agrupamientos flexibles se caracterizan por su heterogeneidad. Esto hace que la convivencia sea mucho mejor entre todo el grupo, que en aquellos casos en los que los alumnos y alumnas eran segregados fuera de las aulas para trabajar con ellos individualmente, porque al final y sin quererlo también acababan siendo excluidos por el resto de los compañeros/as.

En este sentido, es importante decir que uno de los puntos fuertes de los agrupamientos flexibles es el trabajo en grupo, trabajando cooperativamente ayudándose unos a otros. Esto también hace que se cree una fuerte relación entre ellos mejorando la convivencia. Además, la empatía también se ve muy fortalecida ya que los niños y niñas aprenden a ponerse en la situación de los demás y entienden cuáles son los problemas que les impiden hacer ciertas cosas. Los agrupamientos flexibles son muy enriquecedores para todo el alumnado en general, ya que pueden aprender unos de otros, aprendiendo desde el respeto y la concienciación de que todos somos diferentes, pero a la vez somos iguales.

Los aprendizajes serán muy diversos, al igual que los niños y niñas, es decir habrá un tipo de aprendizaje por cada alumno/a. Se pretende que cada uno de ellos/as lo haga a su manera, para que al final el proceso de enseñanza-aprendizaje sea el más óptimo posible adaptándose a las características, capacidades, condiciones e intereses de cada uno de ellos.

En relación con el primer objetivo que marqué para el programa, *aprender y profundizar sobre la atención a la diversidad a través de una escuela inclusiva*, he podido conocer diferentes estrategias para atender a la diversidad y profundizar en

algunas de ellas. Aún así, creo que nunca hay que dejar de aprender y me gustaría seguir empapándome de todos los conocimientos posibles para atender a la diversidad de la mejor manera posible.

En relación al segundo objetivo, *conocer diferentes metodologías para llevar a cabo la inclusión educativa*, me he informado de muchas metodologías que se pueden aplicar para lograr una escuela inclusiva, en el presente TFG, hablo de alguna de ellas, haciendo especial hincapié en los agrupamientos flexibles. Pero al igual que en el objetivo anterior, me gustaría seguir conociendo otras estrategias para poder poner en práctica en mi futuro como docente.

En relación con el tercer objetivo, *analizar diferentes actuaciones que faciliten el aprendizaje atendiendo a la diversidad*, he sabido de la importancia que tiene el hacer actividades que faciliten y desarrollen al máximo el proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre atendiendo a la diversidad. Es decir, nunca tenemos que obviar que todos los niños y niñas van a aprender por igual y van a seguir un mismo ritmo, sino que tenemos que saber qué actividades hay que hacer y cómo vamos a desarrollarlas para que todos los alumnos y alumnas puedan ser partícipes de ellas sin ningún problema.

Por último, en relación con el cuarto objetivo planteado, *diseñar técnicas de mejora basada en la escuela inclusiva*, mi programa se ha centrado en el diseño de una estrategia propia de la escuela inclusiva, que yo he desarrollado a partir de mi información previa y de diferentes averiguaciones e investigaciones que he realizado. Hay diferentes maneras de afrontar y desarrollar los agrupamientos flexibles, la manera que se expone en dicho trabajo, ha sido extraída de mí, con mis conocimientos previos y los que he ido adquiriendo a la vez que iba desarrollando el trabajo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. (2001). Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia. *En Revista Cuadernos de pedagogía*, 307. 44-49.

AINSCOW, M. y MILES, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? *En Revista Perspectivas*, 38(1), 17-44.

ALBERICIO, J.J. (1994). *Las agrupaciones flexibles y la escuela para el progreso continuo*. Barcelona, PPU.

ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 nº 1, 25-44.

BLECKER, N. S. y BOAKES, N. J. (2010). Creating a learning environment for all children: are teacher able and willing? *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401-416.

CARMELO QUINTERO, S. (2006). Las agrupaciones flexibles: una estrategia de atención a la diversidad. *Didáctica*, 401 (32), 1-200.

FERNÁNDEZ, A. (2003). Educación Inclusiva: “Enseñar y aprender entre la diversidad”. *Revista Digital UMBRAL 2000- No. 13- Septiembre 2003*. 1-10.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. (2005). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿cómo? *Contextos educativos*, 8-9 (2005-2006), 135-145.

FERNÁNDEZ BATANERO, J.M^a, Hernández Fernández, A. El Liderazgo como criterio de calidad en la educación inclusiva. *Estudios sobre educación/VOL. 24*, 84.

GONZÁLEZ, M^a. T. (2002). ¿grupos homogéneos o grupos flexibles? *En Educar* 29, 167-182.

JORGE DE SANDE, M. (2011). Agrupamientos flexibles para la escuela inclusiva: una experiencia educativa innovadora. *Revista Docencia e Investigación*. 2º, 243-267.

LALUVEIN, J. (2010). School inclusion and “community of practice”. *International Journal of Inclusive Education*, 14(1), 35-48.

LEY ORGÁNICA 1/1990 de 3 de octubre. Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Madrid (BOE. Número 238 de 4/10/1990)

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (LOE) 2/2006, de 3 de mayo (2006). Madrid (BOE número 106 de 4/5/2006).

MENA SANDOVAL, M., Echeita Sarrionda, G., Simón Rueda, C., López Cruz, M. Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. En <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm>

MONZON GONZALEZ, J (2011). Asesoramiento hacia la escuela inclusiva y formación en centros. *En Revista Interuniversitaria de formación de Profesorado*.70 (25,19,11.116).

OLIVER VERA, M^a C. (1998). La atención a la diversidad desde los agrupamientos flexibles de alumnos. Tesis doctoral. Barcelona. Universidad de Barcelona.

PUIGDELLÍVOL, I. (2005): "Incluir es sumar: una visión social y comunitaria de la educación inclusiva" en *Actas First ISCAR Congress*. Sevilla. Fundación Ven Connigo.

PUJOLÁS MASET, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa*. Universidad de Vic, Barcelona, 1-62.

RAMOS, M. J. y MARTÍNEZ, F. J. (2010). El agrupamiento flexible: un marco organizativo como medio para la atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria. *Espiral. Cuaderno del profesorado*, 3 (6), 66-71.

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (BOE, de 1 de marzo de 2014)

SANTOS, M.A. (2000). *Agrupamientos flexibles: un claustro investiga*. Sevilla, Diana.

SUSINOS RADA, T. (2011). La educación inclusiva hoy: escenarios y protagonistas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (AUFOP. No. 70 (25,1). Zaragoza, 11-200.

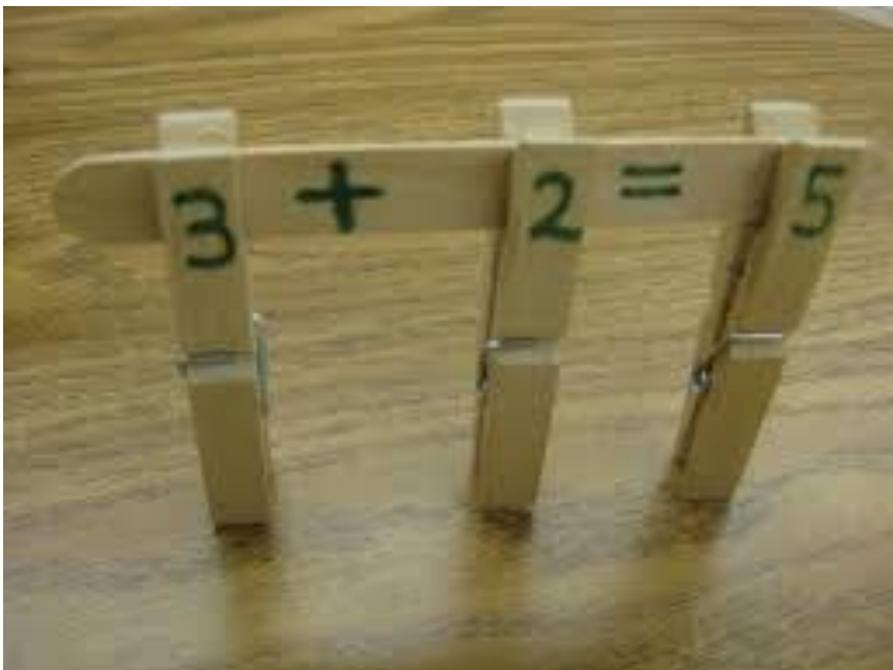
ANEXO I

Material manipulativo para trabajar con el gran grupo en el área de matemáticas, antes de hacer las sumas en papel:



ANEXO II

Material manipulativo para trabajar con el grupo mediano en el área de matemáticas:

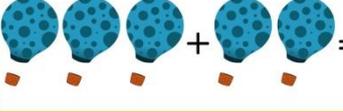


ANEXO III

Material manipulativo para trabajar con el grupo pequeño en el área de matemáticas:



Ficha con apoyo visual:

Sumas	
$6+2$ $3+4$ $9+3$ $1+1$ $2+2$ $4+2$ $2+1$	
 + =	
 + =	
 + =	
 + =	
 + =	

ANEXO IV

Lectura y preguntas para el gran y mediano grupo:

EL PATITO TRAVIESO

Mamá pata y papá pato tuvieron un patito travieso y pequeñito.

Su pico y sus patitas eran naranjas. En cambio sus plumas eran de color amarillo.

Un día, el patito salió a pasear y andando, andando llegó a la ciudad. Allí vio casas altas y coches que corrían sin parar.

La pata y el pato estaban muy preocupados por su pequeño patito.

Cuando el patito vio todo esto pensó:

- ¡Qué miedo me dan! Me voy a casita con mamá y papá.

Mamá pata y papá pato ahora están felices, porque el patito ha vuelto con ellos. Patito pensó que jamás volvería a irse a la ciudad.



CONTESTA:

¿Cómo era el patito?

.....

¿Qué tenía de color naranja?

.....

¿A dónde se fue andando?

.....

¿Dónde creéis que vivía el patito?

.....

.....

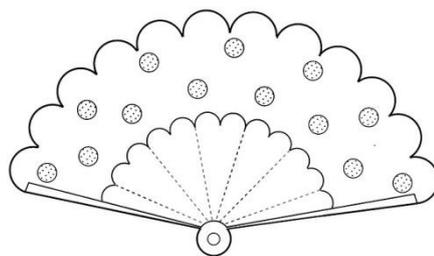
.....

ANEXO V

Lectura y preguntas para el grupo pequeño:

EL ABANICO DE LOLA

Lola tiene un abanico de color rojo con lunares blancos. No puede salir de casa sin él.



Cuando Lola tiene calor, se abanica con su abanico de lunares.

Un día, a Lola se le olvidó su abanico. Tenía tanto calor que tuvo que darse un baño en el río. Lola se dijo a sí misma:

-Jamás se me olvidará otra vez el abanico.

Cuando llegó a casa, cogió el abanico y estuvo toda la noche abanicándose con él.

CONTESTA:

¿Cómo se llama la protagonista?

.....

¿De qué color era el abanico?

.....

¿Qué le ocurre a la protagonista?

.....

.....

¿Qué hizo por la noche?

.....