

Estrategias educativas inclusivas en un instituto de secundaria

Ramon Coma Dosrius

Catedrático de Orientación Educativa, Máster en intervención psicopedagógica y asesoramiento curricular, Barcelona, Cataluña

Alex Martínez

Dr. en Psicología, Asesor Psicopedagógico EAP B-27 Montmeló, Barcelona, Cataluña

Resumen

Estrategias educativas inclusivas en un instituto de secundaria

Desde antes de la publicación del Decreto 150/2017 por un sistema inclusivo, muchos centros han estado trabajando para facilitar el acceso al aprendizaje de sus alumnos eliminando las barreras que lo dificultan. Este es un momento crucial para la aplicación de diferentes medidas y estrategias a nivel del sistema educativo que permitan el mejor desarrollo de todos los alumnos, y que, entre otros, tendrá al orientador educativo como uno de los actores del trabajo en equipo en los centros. El presente artículo se recogen algunas propuestas ya aplicadas para avanzar en la inclusión que se pueden desarrollar en un instituto de secundaria.

Palabras clave: Inclusión, conexión entre profesionales, construcción de casos.

Abstract

Inclusive educational strategies in a high school

Since before the publication of the Decree 150/2017 (Government of Catalonia) for an inclusive education system, many secondary schools have been working to facilitate access to their students' learning by removing the barriers that hinder it. This is a crucial moment for the application of different measures and strategies at the level of the education system that allow the best development of all students, and that, among others, will have the educational counselor as one of the fundamental pillar of the teamwork in the schools. This article includes some proposals already applied that can be developed in a secondary school to advance the inclusion.

Keywords: Inclusion, connection between professionals, case construction.

Un marco legal hacia la inclusión educativa

En la actualidad nos encontramos en una situación muy especial para nuestra profesión, a raíz de la publicación del decreto 150 de inclusión educativa. Nuestro sistema educativo afronta un cambio para llegar a ser un sistema inclusivo que permita desarrollar una sociedad inclusiva, fundamentada en la conciencia sobre la realidad de todo el alumnado.

El decreto conlleva una serie de medidas como el cambio de denominación del recurso hasta ahora conocido como unidades de apoyo de educación especial (USEE) por SIEI o soporte integral a la educación inclusiva, su objetivo es que los alumnos lo sean del centro y de un grupo ordinario y no de una unidad específica. El soporte pasa a ser integral, orientador

y para todo el alumnado del centro con su diversidad. Es un paso más en el proceso de cambio importante que abrieron las USEE, que debemos reconocer, pero que hay que superar ante la posible perversión de las aulas específicas para alumnado específico en que podía convertirse tanto este recurso como el recurso de profesorado especializado. Este factor implica la necesidad de innovar en metodologías y herramientas que faciliten la superación de las barreras de acceso al aprendizaje, así como facilitar la individualización. El orientador educativo tiene un papel muy relevante en esta ambiciosa meta.

Una de las bases del decreto es el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) que ayuda a desarrollar sus objetivos. Para poder orientarse en este cambio hay que partir de varios principios:

- Inclusivo: sistema hecho para atender la pluralidad de alumnos.
- Totalidad: todo el claustro y equipo directivo son un todo en la atención a los alumnos.
- Colaboración: el profesorado es el eje vertebrador, pero hay muchos otros agentes educativos que han de colaborar y apoyar al profesorado en la aplicación de las medidas y atención tutorial.
- Prevención: actuar ante las situaciones antes de que puedan conllevar problemas.
- Integralidad: las actuaciones se harán de acuerdo al desarrollo integral del alumno.

Herramientas hacia la inclusión

La primera herramienta y fundamental en el marco de trabajo en el que estamos situados son las competencias, lo que habilita a un alumno a gestionar un determinado conocimiento. Sus características son: transferencia (que se puedan utilizar en contextos diferentes), significación (que generen un sentido para los alumnos), productividad (que introduzcan algo nuevo y no repetitivo) y funcionalidad (que permitan resolver problemas de la vida cotidiana). Siempre que una competencia contemple estas cuatro características se podrá considerar alcanzada.

La fundamentación teórica nos ayuda a definir los procesos de transferencia, significación, productividad y funcionalidad, pero su aplicación en la práctica se hace más compleja. Para poder deconstruir esta teoría y poderla llevar a la práctica son necesarios espacios de reflexión individual y colectiva que acompañen a los alumnos en la construcción del conocimiento individual y que ayuden al profesorado a detectar y evaluar estos procesos. También hacen falta instrumentos compartidos, que nos ayuden en esta identificación, como veremos más adelante con las rúbricas.

Muchas veces nos podemos encontrar que en estos espacios de reflexión se vira hacia un clima de queja hacia la dinámica de aula más que en la superación de estos problemas, generando un círculo vicioso que no ayuda a resolver problemas. En este sentido la buena organización de las comisiones facilita un trabajo que suele dar frutos a medio plazo y no siempre inmediatos como nos gustaría que aparecieran siempre los resultados. Por esta razón

la comisión de inclusión o también dicha comisión de atención a la diversidad se convierte en un puntal en la generación de sinergias positivas desde la cooperación, para la superación de las barreras de acceso al aprendizaje.

Modelo competencial orientador.

El modelo competencial orientador también se denomina modelo SCAP, por el acrónimo de los cuatro criterios que trata: Significatividad, Comunicación, Acción y Proyección; cada uno de estos criterios tiene sus indicadores. Este es un modelo que se implanta en un centro de forma general, con el fin de indagar en el desarrollo profesional y pedagógico de centro como organización en tres dimensiones: Ámbito / Materia, Acción tutorial y Cultura de equipo (XTEC, 2018). Lo más interesante de este modelo es que se ha ido construyendo desde los centros de acuerdo con la realidad que se encontraban y no como una receta del Departamento de Enseñanza, ya que la mejora tiene que ver con el acierto del contexto y las situaciones concretas. Para alcanzar el grado de "centro orientador" hay que alcanzar 5 niveles, que se deben ir asimilando poco a poco y adaptando las propuestas a los hechos que se presentan en el centro. No nos parece adecuado establecer rankings, pero en cambio, pueden ser metas que orienten el proceso de cada centro, para hacer su propia valoración. El objetivo es favorecer el éxito del alumno en cuanto a su autonomía y el desarrollo de su proyecto de vida, por lo tanto es más que un objetivo académico.

Comisión de inclusión.

Un aspecto nuevo que nos aporta el decreto 150 es la creación de la comisión de atención a la diversidad u órgano equivalente a todos los centros. Está claro que esta existe en casi todos los centros pero su pluralidad de funcionamiento es casi tan grande como la diversidad de centros. Lo que debería ser un denominador común a todos ellos, desde nuestro juicio, es la modificación del nombre por comisión de inclusión, ya que este giro lingüístico facilita que las personas que conforman este órgano piensen en clave de inclusión y no sólo de atención a la diversidad. Esto es lo que hicieron hace tiempo en el Instituto Marta Mata de Montornès del Vallès. De este modo se da más cabida a los alumnos NESE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo) y al resto de alumnos que pueden participar del actual modelo de inclusión para la superación de barreras de acceso al aprendizaje y la individualización. Un punto importante en la dinámica de esta comisión es dar espacio para hablar de las estrategias metodológicas grupales que permitan individualizar el aprendizaje para todos los alumnos y no sólo para los alumnos NESE. Para que las medidas se puedan aplicar de forma unitaria en el centro es necesario que esté presente al menos un miembro del equipo directivo y representantes de los diferentes ciclos o cursos.

Un aspecto que añade dinamismo a la comisión de inclusión en los centros de secundaria es un rol más activo de los orientadores de centro tal como habilita la resolución ENS / 1544/2013, de 10 de julio, de la atención educativa al alumnado con trastornos del aprendizaje. Con esta resolución los orientadores de centro pueden evaluar directamente los alumnos sin necesidad de que lo haga el orientador del EAP.

Trabajo en red.

Actualmente la educación no es sólo una cuestión de atención al alumno sino que es necesaria la implicación de todos los agentes educativos, los más frecuentes son el profesorado, la familia y los servicios externos.

Los dos entornos más habituales en los que el alumno tiene más contacto son el centro y la familia, por lo que hay que trabajar para que ambos estén organizados y coordinados entre ellos. Es necesario que la relación escuela-familia sea buena y se pueda desarrollar un trabajo conjunto y complementario que dé coherencia a la intervención educativa. En aquellos casos que se produce una falta de relación o una relación conflictiva con la familia el principal afectado será el alumno. Por esta razón hay que remarcar que se establecerán relaciones simétricas y colaborativas con los profesionales del centro (Onrubia, 1993).

Como se ha comentado anteriormente el alumno no es un ente aislado sino que está en constante contacto con organizaciones, el centro educativo y la familia son los principales de la comunidad educativa, pero también hay otros como el EAP, Centros Sanitarios (principalmente Centro de Salud, CSMIJ...), el EAIA (Equipo de atención a la Infancia ya la Adolescencia), el CREDA (Centro de Recursos Educativos para Deficientes Auditivos) y los Servicios sociales, entre otros. Este conglomerado de servicios externos supone una labor de estrecha coordinación con todos los miembros de la comunidad educativa. Si no se hace bien, además de dar un mal servicio, no ayudaremos a resolver problemáticas que requieren actuaciones consensuadas y coordinadas. Lo sufrirá el alumnado, las familias, el profesorado y el clima del centro.

satisfactorio y útil para todos los entornos. No se puede soslayar. Por ello, la valoración de los profesionales de los EAP, viene condicionada por las habilidades mostradas hacia las competencias de interrelación y dinamización. Y no todo el mundo puede hacerlo.

Perspectiva sistémica.

Si trabajamos desde una perspectiva sistémica debemos entender al alumno como un sujeto entre sistemas. Con la aplicación de las diferentes medidas (universales, adicionales e intensivas) se incorporan a la atención del alumno (no sólo educativa) un conjunto de profesionales que conforman un tejido de relaciones. El denominador común debe ser el alumno, del cual, si tenemos una perspectiva sistémica y trabajamos de forma alineada, favorecemos su desarrollo. Por lo tanto no sólo nos tendremos que fijar en la relación que establecemos con el alumno sino también con el resto de profesionales del centro y de otras instituciones. Es imprescindible una perspectiva sistémica que aborde el alumno desde las diferentes vertientes de su realidad. El profesorado y todos los agentes educativos que directa o indirectamente tienen que intervenir deben formarse en la perspectiva de sistemas, rehuyendo gremialismos anacrónicos. Este será un trabajo indirecto con el alumno que le proporcionará una sensación de mayor confort y comprensión que hará aumentar su motivación.

DUA.

El Diseño Universal del Aprendizaje es un modelo que nos proporciona un conocimiento para poder lograr una mayor individualización en el aprendizaje. Todas las personas tienen variantes que las hacen ser únicas. Cabe decir que el decreto para un sistema inclusivo utiliza conceptos del DUA.

La mayor parte del tiempo la enseñanza se ha basado en unos currículos académicos rígidos que se basaban en un aprendizaje memorístico centrado en una causalidad tautológica, "tenía que estudiar porque saldría en el examen". El DUA pone de manifiesto que no todo el mundo percibe de la misma manera ni tampoco se expresa de la misma manera ni mucho menos aprende por la misma causa. Así hay que flexibilizar la metodología de enseñanza, la metodología de evaluación y la metodología de motivación para implicar a los alumnos. Por esta razón la flexibilización es necesaria para garantizar el mejor desarrollo para cada persona eliminando las barreras de acceso al aprendizaje (Dalmau, 2015). El profesional clave en este punto es el orientador que puede proporcionar un conocimiento más profundo de esta teoría para dar herramientas a los docentes para facilitar la superación de las barreras de acceso al aprendizaje.

El DUA ofrece un buen conjunto de estrategias para facilitar el aprendizaje, como son los diferentes canales de acceso a la percepción, diferentes lenguajes o diferentes opciones para la comprensión. A la vez ofrecer opciones para la acción, expresión y manipulación, dando opciones para el desarrollo de las funciones ejecutivas. El DUA también ofrece estrategias para aumentar el interés y la motivación hacia el aprendizaje, estrategias para la autorregulación y el esfuerzo (XTEC, 2018).

Neuropsicopedagogía.

Actualmente nos encontramos en un buen momento de la investigación en neurociencia, ya que gracias a los avances en los instrumentos de exploración se ha podido conocer mucho más el funcionamiento del cerebro. Por esta razón los conocimientos adquiridos se han podido aplicar en diferentes ámbitos entre ellos el de la educación. Un paradigma que nos resulta de mucha utilidad es la Neuropsicopedagogía para poder entender el proceso de aprendizaje. Su aportación es aplicada tanto en la metodología de enseñanza como en la práctica de la gestión de relaciones.

Respecto la metodología de enseñanza, la Neuropsicopedagogía, nos cuenta cómo el cerebro tiene sus ciclos de atención y también los estímulos por los que puede prestar más atención. A la vez, y en relación a la gestión de las relaciones, se trabaja el factor emocional, que como se ha visto en neurociencia, resulta el motor de la mayoría de acciones que hacemos a lo largo del día. Contemplar las emociones que despierta el aprendizaje y en consecuencia su gestión, facilita la tarea docente con todos los alumnos. La herencia del aprendizaje clásico, muy fundamentado en la memorización, ha dificultado el desarrollo de estrategias que faciliten aptitudes superiores como son la comprensión. En este sentido utilizar diferentes recursos como la metáfora o la creación de relatos facilitan la comprensión hacia la información que proporciona el docente y que ésta se convierta en conocimiento integrado de los alumnos.

Respecto la gestión de las relaciones, tanto personales como respecto al aprendizaje, la Neuropsicopedagogía nos aporta un conjunto de conceptos y metáforas didácticas que integradas en el hacer docente facilitan su labor en el centro educativo. Poder trasladar el funcionamiento del cerebro a las acciones que realiza el alumno facilita la tarea del profesor. Un concepto importante es el de la "chimenea" como punto de escape de la angustia de una persona; entender que la manifestación de una conducta no está dirigida al docente, sino una manera que tiene el alumno de expresar la emoción que siente en un momento determinado, supone un cambio en la gestión de la relación ya que puede facilitar la su reconducción. La "chimenea" implica que algo está "quemando" en el interior de la persona. Otro concepto importante es el de "perro guardián", esta es una metáfora que nos sirve para entender el funcionamiento de la amígdala cerebral, sede de las emociones primarias, especialmente la rabia. La actitud cerrada de un alumno, que rechaza todo acercamiento nos debe hacer pensar que tiene activado su "perro guardián" y hay que saber reconducirlo a través del conocimiento que nos aporta la Neuropsicopedagogía. Dos conceptos esenciales también son los "vecinos de arriba" que es la metáfora de la zona neocortical, la parte racional del cerebro, sobre lo que sabemos que tenemos que hacer de forma obligatoria; y los "vecinos de abajo" que hace referencia a la parte del cerebro reptiliano, implicada en los deseos y nuestras necesidades.

Uno de los centros que lo aplica con éxito es el Instituto Marta Mata de Montornès del Vallès. Esta es, al mismo tiempo, una línea estratégica muy clara, por parte del equipo directivo del centro, de formación interna, a partir de la implementación sistemática de

claustrs pedagógics orientats a la reflexió sobre la pràctica. Un claustro formado en Neurociencia aplicada a la pedagogía empodera su capacidad didáctica colectiva y las mejoras son evidentes en relación a los resultados educativos y la inclusión de todo el alumnado. La aplicación de esta teoría se ha hecho a partir de la actuación del departamento de Orientación que ha dado su apoyo para implementarla en la dinámica docente.

Proyectos estratégicos de centro.

Los centros deben saber definir las oportunidades propias de su contexto y así poder organizar proyectos estratégicos que ayuden a alcanzar el objetivo de inclusión de todo el alumnado.

Proyecto singular.

El proyecto singular que recibe algunas otras denominaciones según el centro, consiste en la formación en el centro combinada con la práctica pre-profesional de los alumnos de 3º y 4º de ESO. Esta modalidad supone una combinación del trabajo académico con el ejercicio de apoyo en algunas empresas y organizaciones de la localidad. El proyecto supone un esfuerzo para el centro ya que implica ir más allá del currículo ordinario para adaptar el aprendizaje a las habilidades del alumno. También implica el trabajo de coordinación del instituto con una empresa que tiene que hacer confianza a un alumno que ha presentado dificultades de diferentes tipos. Esta coordinación siempre se hace a través del Orientador Educativo de centro que es el encargado de hacer el seguimiento del alumno en el centro de prácticas.

De forma concreta podemos encontrarnos con la experiencia del Instituto Marta Mata que denomina a su proyecto singular el nombre de proyecto CIM (Comunicación Inclusiva Montornès). En este instituto se trabaja de forma coordinada con estamentos públicos como el ayuntamiento que tiene servicios como la brigada de reparaciones o el hogar de ancianos. Se ha podido ver cómo alumnos que presentaban dificultades en la regulación de conducta en el centro, en el momento que practicaban una labor preprofesional desarrollaban habilidades y actitudes positivas tanto para con la actividad que realizaban como en su desarrollo en el centro.

El proyecto singular tiene un principio y un final dentro del centro, pero para el alumno es una experiencia de continuidad que le sirve para orientar su desarrollo de formación y profesional. El alumno recibe el beneficio de conocer lo que es un trabajo y también de descubrir las propias competencias en contextos reales de trabajo, además de posibilidades de desarrollo profesional sobre lo que le gusta y lo que le disgusta. El éxito de muchos proyectos singulares de centro, bien planificados y organizados desde el trabajo institucional en red, ha supuesto para muchos alumnos un reencuentro con el éxito escolar (Coma, R. 2006). Los proyectos singulares deben ser otra fuente de oportunidades diversificadas y éxito de todo el alumnado.

Proyecto joven-guía.

La idea básica de esta práctica es que un alumno de 1º de ESO reciba la ayuda de un compañero del mismo curso o de un alumno de 2º de ESO. En este proyecto se atienden aquellas necesidades de organización, que no en el contenido, que pueden tener algunos alumnos. Para ayudar en la organización un compañero de la clase que se ha ofrecido voluntario ayuda al alumno con la necesidad en forma de guía para que consiga superar las dificultades que pueda tener. En este proyecto se trabajan diferentes ámbitos competenciales como el lingüístico, por la adquisición de nuevos estilos de comunicación y también para la adquisición de habilidades comunicativas como la planificación (función ejecutiva) y la propia reflexión de la cotidianidad; el ámbito social por el conocimiento del entorno educativo; el ámbito de cultura y valores por el trabajo que implica ayudar a un alumno nuevo; y el ámbito personal y social por el aumento de nivel de competencia de ayuda.

Es un proyecto que se desarrolla a lo largo del 1er curso que el alumno está en el Instituto. Su desarrollo se hace de una manera progresiva, recibiendo más apoyo al principio de curso y un seguimiento menor a lo largo del resto, según la necesidad. Consta de una supervisión por parte del tutor y del orientador educativo para que la guía que aporta el compañero que hace el seguimiento sea positiva y el alumno que recibe el apoyo pueda adaptar los conocimientos recibidos de la forma más personal posible.

Proyecto de apadrinamiento.

Este también es un proyecto que desarrolla el Instituto Marta Mata, en el marco de conceptualización de la tutoría entre iguales. El objetivo de este proyecto es ayudar a los alumnos que llegan a 1º de ESO a que conozcan el centro. En este proyecto cada alumno de 3º de ESO apadrina a un alumno de 1º para conocer los espacios y dinámicas del centro. El 1º de ESO supone un cambio importante en los alumnos ya que pasan de la etapa de primaria a secundaria con los cambios de la pubertad, por lo que un padrino que ayuda a descubrir este nuevo espacio y dinámica reduce el posible estrés del cambio, aportando seguridad. A la vez los alumnos de 3º de ESO supone la adquisición de conciencia respecto a sus capacidades y habilidades adquiridas en los dos años previos de secundaria y así un empoderamiento ya que están ayudando a alguien que es como ellos dos años atrás. Es una forma de trabajar entre subsistemas. En este proyecto se trabajan los ámbitos competenciales lingüístico para la adquisición de nuevos estilos de comunicación y también para la adquisición de habilidades comunicativas como la planificación (función ejecutiva) y la propia reflexión de la cotidianidad; el ámbito social por el conocimiento del entorno educativo; el ámbito de cultura y valores por el trabajo que implica ayudar a un alumno nuevo; y el ámbito personal y social por el aumento de nivel de competencia de ayuda.

Proyecto Olias.

Se trata de un proyecto de orientación educativa con apoyo técnico municipal. Este proyecto se desarrolla al final de 3º de ESO y durante todo el 4º curso, para aplicar el consejo orientador que de acuerdo con la normativa actual se desarrollará durante toda la etapa de la ESO. Es el proyecto de orientación que tiene por objetivo mostrar a los alumnos todas las

opciones formativas y laborales que tienen a su disposición una vez finalizan el 4º curso de la ESO. A la vez también se trabaja el autoconocimiento respecto sus habilidades y vocaciones que pueden dar fruto a una buena consecución de sus potencialidades, a través de pruebas y ejercicios reflexivos de autoconocimiento, tanto en un marco individual como grupal. En este proyecto se trabajan los ámbitos competenciales personal y social para la capacidad de autoscòpia necesaria para poder tomar una decisión respecto al futuro laboral; cultura y valores por el conocimiento de los propios valores que el alumno tiene; y social ya que se conoce el futuro académico y laboral. Los proyectos de ámbito municipal estimulan la cooperación entre centros, entre profesionales y con las instituciones que se quieren comprometer con la educación.

Enseñanza adaptativa, metodologías plurales

En el momento que tenemos una comunidad de alumnos que contiene una diversidad de motivaciones, historial académico, intereses, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje, hay que plantearse metodologías que faciliten la enseñanza adaptativa, para que el aprendizaje pueda ser efectivo y personalizado. De ahí surge la noción de enseñanza adaptativa y que debe permitir a los alumnos adaptar sus procesos de aprendizaje. La razón principal de esta apuesta metodológica es la aplicación del decreto de inclusión (Decreto 150/2017) que permite la superación de las barreras para el aprendizaje y que facilita la adaptación de procesos de aprendizaje a la vez que la adaptación de métodos y estrategias de enseñanza a las necesidades de toda la población de alumnos. De esta manera se deriva una propuesta plural de metodologías en que no existe una única forma óptima sino que se debe actuar en función de las características de cada alumno a la vez que debe prepararse para que puedan ganar en autonomía y crear su mejor metodología. La necesidad de individualización de la enseñanza es un parámetro clave y por esta razón hay que aplicar recursos metodológicos para poder individualizar más el aprendizaje para el éxito educativo y así poder crear y / o adaptar una respuesta educativa innovadora en el marco actual , a la vez que contrastada. De esta manera generar una enseñanza adaptativa facilita el proyecto de escuela inclusiva a la vez que permite personalizar la enseñanza, para poder diversificar la acción educativa con el objetivo de que los alumnos puedan llegar al techo de sus posibilidades a aplicar propuestas flexibles.

Flexibilización del agrupamiento del alumnado.

La flexibilización del agrupamiento del alumnado es algo delicado ya que responde a las necesidades de los alumnos y también a la disponibilidad de recursos de los centro. Sin embargo nos encontramos con muchas posibilidades de aplicación como son: grupo ordinario, ratios variables, grupos de refuerzo, agrupamientos flexibles, dos profesores en el aula, materias optativas, trabajo cooperativo, entre otros. Si nos centramos en la dinámica de aula las posibilidades de agrupamiento son: parejas, trabajo en pequeño grupo, en gran grupo,

grupos por dificultades o trabajo individual. En el marco de la inclusión, lo necesario es que el centro tenga suficiente capacidad de flexibilidad para aplicar en cada situación las estrategias más adecuadas.

Flexibilización de la metodología de trabajo en el aula.

La flexibilización de la metodología de trabajo en el aula da muchas opciones a los docentes para poder aportar más estrategias a los alumnos como son: aprendizaje cooperativo, por proyectos, de investigación, temas escogidos por el alumnado, trabajar con diferentes niveles de complejidad (multinivel), a partir de los errores, por rincones, resolución de problemas, entre otros. En este sentido el Orientador puede proporcionar apoyo para la flexibilización metodológica de forma directa en su tarea docente a través de la observación de las barreras que tiene el alumno para asumir el aprendizaje. De forma indirecta puede proporcionar asesoramiento al resto de profesores que también encuentran dificultades en los alumnos.

Si nos fijamos de forma más detallada en los alumnos de acuerdo a su estilo de procesamiento de la información, aspecto que nos aporta el DUA, podemos pensar en diversificar los canales de entrada de la información visual (imágenes, gráficos, tablas ...), auditivo (explicaciones), audiovisual (vídeos) teniendo en cuenta así los diferentes estilos de aprendizaje. Con la consecuente modificación y diversificación también de los soportes: establecer relaciones con los conocimientos previos, explicitación de errores y dificultades, explicitación de pasos, estrategias de aprendizaje, recapitulación de contenidos, guías, repetición de contenidos, sintetizar los contenidos básicos. También se pueden diversificar las actividades para alcanzar un mismo contenido: verbales, manipulativas, más o menos guiadas, actividades para sintetizar, ampliar, reforzar, consolidar o aplicar contenidos. Otra diversificación es la de los métodos de evaluación: autoevaluación, corrección personalizada, diferentes pruebas y de diferente tipología, objetivos diversificados de corrección según las dificultades de los alumnos, observación y seguimiento individual de los alumnos, pruebas confeccionadas y corregidas por los mismos alumnos, que son una fuente clarísima de aprendizaje.

Utilización de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC).

La propuesta educativa no puede estar de espaldas a la situación actual de sociedad digital, por lo que hay que tener en cuenta el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). En el momento presente son muy importantes en la cotidianidad y en el futuro laboral de los alumnos, que como diría Prensky son nativos digitales (Prensky, 2017). Este punto es de suma relevancia ya que estamos preparando los futuros ciudadanos y tal y como dice el sociólogo Manuel Castells, lo más importante será saber seleccionar la información adecuada que encontraremos en la red y no la cantidad de información. A la vez, ponemos en marcha un conjunto importante de competencias básicas, como la digital y la de tratamiento de la

información, que hoy tiene la misma gran importancia que en el siglo pasado tuvo la alfabetización.

Apoyo al PAT.

El Plan de Acción Tutorial es un documento que muestra los objetivos, actuaciones y recursos de que se dispone para poder realizar la acción tutorial de cara a los alumnos y también a las familias. Hasta hace poco el PAT era un documento que organizaba la acción tutorial en el centro y del que se responsabilizaba al equipo directivo y tutores, a pesar de que sabemos que todo profesional puede y debe ejercer una influencia educadora y orientadora positiva. Ahora, con los cambios que el decreto 150 propone, se recoge esta idea y también la participación del Orientador Educativo se convierte en capital para proveer de herramientas, tanto en clase como al alumno, para la mejora de la convivencia. Esto ya era normalidad en muchos centros donde la figura del orientador era promovida en el marco de estrategias de mejora de la inclusión, pero todavía hay centros que priman la función docente ante la función orientadora. No deja de ser un indicador claro de la conceptualización que tiene el centro. Algunas de estas herramientas que el orientador puede ayudar a compartir al equipo docente pueden ser sociogramas para evaluar la dinámica de clase y estrategias para que los tutores puedan vincularse con más calidad a los alumnos tanto de forma grupal como individual. De manera más específica podemos comentar que en el caso de los alumnos NEE también interviene el Orientador Educativo del EAP. De forma más específica podemos pensar en analizar los perfiles de alumnos para poder fijar unos objetivos más personalizados de cara a centrarnos más en las individualidades. Todas estas medidas facilitan la convivencia y el bienestar de los alumnos en el centro. De forma más concreta podemos pensar en las técnicas del libro "Ser persona y relacionarse" de Manuel Segura, enfocado a trabajar las HHSS y habilidades cognitivas de los alumnos. Algunas técnicas que se aplicarán serán el role-playing, discusión de dilemas morales con Phillips 66, "el rumor" entre otros.

Instrumentos de apoyo a la evaluación y autoevaluación.

Habitualmente se utilizan cuestionarios y normalmente pensamos en un instrumento de medida que aplica el docente hacia el alumno en la llamada tarea formadora. En este momento, sin embargo, hemos avanzado bastante en la indagación de nuevos instrumentos como las rúbricas, que facilitan mucho la tarea de autoevaluación de los docentes y también la tarea de autoevaluación de los propios alumnos, a la vez que la evaluación de los alumnos hacia los docentes, la llamada tarea formativa. Una rúbrica permite recoger el punto de vista del profesorado respecto al qué, cómo y cuándo se evalúa, pero la interacción que aporta con el alumno, recogiendo también su percepción sobre lo que se le pide, la hace dinámica y mejorable continuamente, lo que convierte la evaluación en realmente continua. Este es el valor de la rúbrica. Además podemos tener en cuenta que nos ofrece una visión monitorizada de la tarea docente y tutorial.

La rúbrica es una plantilla en la que en la primera columna se sitúan los ítems que se quieren medir. En la primera fila se sitúan los grados de cumplimiento de cada ítem.

Habitualment en este lloc se categoritza en quatre graus com: excel·lent, satisfactori, regular o insatisfactori; com la rúbrica es molt flexible se poden afegir més graus o treure i per suposat modificar la nomenclatura. El valor que aporta la rúbrica és el grau de detall en el compliment de l'objectiu marcat, ja que cada ítem se mostrarà en què categoria se situa la pràctica real. Esta flexibilitat també implica la aclaració per part del docent de les objectius que vol complir. Com exemple se mostra una rúbrica de la tasca tutorial de un centre.

Rúbrica de la tasca tutorial

CATEGORIA	EXCEL·LENT	SATISFACTÒRI	REGULAR	INSATISFACTÒRIA
Clima d'aula	Hi ha un clima cordial i solidari entre tots els alumnes	Hi ha un clima cordial amb conflictes puntuals solucionables	Hi ha un clima que requereix de mediació del tutor	El grup manté el nivell de conflictivitat inicial
Evolució dels sistemes d'ajuda	Quan sorgeix un conflicte s'explica al tutor en el moment i de forma oberta	El conflicte s'explica amb posterioritat i de forma oberta	El conflicte s'explica amb posterioritat i de forma individual	El conflicte arriba a través de la família
Resposta a les pràctiques restauratives	S'apliquen les 5 bones pràctiques	S'apliquen: Estil docent, organització i estratègies d'interrelació	S'apliquen: organització i estratègies d'interrelació	No s'aplica cap pràctica
Nivell de conflictivitat	No hi ha conflictes	Els conflictes s'autoregulen dins el grup	Es requereix de la intervenció del tutor per resoldre els conflictes	Hi ha conflictes amagats que s'arriba a no comunicar
Evolució del sociograma	Es equilibrat i han desaparegut agressors i víctimes	El grup apareix parcialment polaritzat	Apareixen de forma subtil agressors i víctimes	Es similar al sociograma inicial
Relació famílies	Hi ha un clima cordial, cohesionat i de confiança entre les famílies	Hi ha tranquil·litat a les entrevistes amb les famílies malgrat que pregunten pel clima	Les famílies mostren preocupació pels alumnes	Les famílies mantenen les pors i angoixes del principi

Conclusiones

Este artículo es una propuesta de reflexión sobre lo que estamos haciendo y el Decreto de inclusión, que se quiere implementar en los centros. El marco de trabajo se fundamenta en los objetivos que tenemos los centros educativos de atender la diversidad y alcanzar el mayor grado de inclusividad. Estamos en camino de pasar de una escuela inclusiva a un sistema inclusivo que elimine las barreras de aprendizaje, respetando los ritmos y la individualización. Hay muchos centros educativos que llevan ya muchos años trabajando y haciendo esfuerzos en esta perspectiva inclusiva, que ahora se materializa en el nuevo Decreto. El trabajo que realizan sus equipos pedagógicos demuestra, por el progresivo éxito educativo alcanzado, que el avance en el conocimiento científico psicopedagógico aporta muchos beneficios, además de nuevos criterios, para la práctica cotidiana en los centros. Estamos ante el reto de una sociedad plural y diversa en la que los centros educativos, además de ser conscientes de esta realidad compleja, deben definir su propio camino hacia lo que significa trabajar para y con la participación, el trabajo en red y planes de actuación que favorezcan la inclusión y la cohesión social. Por esta razón se han utilizado los nuevos conocimientos que nos aporta la neurociencia y su aplicación con el Diseño Universal del Aprendizaje, así como diferentes estrategias, viendo cómo se trabajan en la práctica en algún centro que consideramos innovador porque su práctica reflexiva ha generado cambios reconocidos.

En este marco, la figura profesional del Orientador Educativo toma una relevancia capital tanto en la atención docente de los alumnos como en la atención orientadora prestando apoyo al resto de docentes y equipo directivo, así como el resto de profesionales que atienden a los alumnos. Este apoyo se debe hacer de forma primordial facilitando herramientas y estrategias de acuerdo a los principios de integralidad, totalidad, prevención y colaboración.

La realidad social actual es altamente plural y compleja. Como se ha comentado, el decreto de inclusión facilita un marco de trabajo en esta realidad cambiante que hay que transmitir y aplicar en los centros para la mejora continua y para avanzar definitivamente hacia una escuela inclusiva en un sistema inclusivo.

Referencias bibliográficas

- Dalmau M., Sala, I., Llinares, M. (2015). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Barcelona: Universidad Ramon Llull.
- Bueno Torrents, David (2017). *Neurociencia para educadores*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Prensky, M. (2017). *Educación para mejorar su mundo*. Barcelona: Ediciones SM
- Onrubia, J. (1993): «La atención a la diversidad en la ESO. Algunas reflexiones y Criterios psicopedagógicos». *Aula de Innovación Educativa*, 12, 45-50.

Webgrafia

Departamento de Enseñanza, XTEC (2018). Diseño Universal del Aprendizaje.
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/projectes-educatius-inclusius/disseny-universal-per-a-laprenentatge/>: [consulta 22 de Julio de 2019]

Departamento de Enseñanza, XTEC (2018). Modelo Competencial Orientador.
<http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/orientacioeducativa/model-competencial-orientador/> [consulta 22 de Julio de 2019]

Coma, R. Departamento de Enseñanza, XTEC (2006) Proyectos singulares a la educación secundaria obligatoria.

<http://www.xtec.cat/sgfp/licencies/200506/memories/1131m.pdf>
[consulta 22 de Julio de 2019]