

## **Personalización de la enseñanza desde el Diseño Universal para el Aprendizaje.**

*(Differentiated Teaching from the Universal Design for Learning)*

**Mtra. Iris Irasema García de la Garza**

*Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano. Monterrey. México.*

*Páginas 170-182*

*ISSN (impreso): 1889-4208*

*Fecha recepción: 01-01-2016*

*Fecha aceptación: 01-05-2016*

### **Resumen.**

*La construcción de un currículum común es una tarea que implica el replanteamiento de concepciones que históricamente se han acuñado, pensar en un diseño universal requiere la incorporación de esquemas y estrategias que permitan al profesional de la inclusión poner en marcha diversos mecanismos para construir el currículum, incorporando prácticas diversificadas pero al mismo tiempo bajo una estructura única lo suficientemente rica para ofrecer distintos niveles de implicación, de complejidad y de expresión. En este documento se abordan conceptos y principios que orientan la creación de programaciones de aula bajo los postulados del Diseño Universal para el Aprendizaje, la Enseñanza Multinivel y el Diseño de Programación Múltiple, con la finalidad de consolidar una visión congruente con los principios inclusivos propuestos en las políticas internacionales que dictan el camino de la educación a través de la personalización de enseñanza.*

**Palabras clave:** *Currículum - educación inclusiva – diversidad - diseño universal para el aprendizaje.*

### **Abstract.**

*The construction of a common curriculum is a task that involves rethinking concepts that have historically been conceived, to think of an universal design requires the incorporation of schemes and strategies for the inclusive professional to implement various mechanisms in order to build the curriculum, incorporating diverse practices but at the same time under a single structure rich enough to offer different levels of involvement, complexity and expression. This document offers concepts and principles that guide the creation of classroom programs under the principles of Universal Design for Learning, Multilevel Teaching and the Design of Multiple Programming, in order to consolidate a consistent vision with inclusive principles proposed in the international policies that dictate the path of education through the differentiated instruction.*

**Key words:** *Curriculum - inclusive education – diversity - universal design for learning.*

## **1.-Introducción.**

### **1.1.-Concepciones de currículum: de lo oculto a lo evidente.**

La incorporación del concepto “currículo” al ámbito educativo es un tema reciente en relación con los avances en las ciencias de la educación. Las creencias actuales y las prácticas dominantes han sugerido la generación de constructos del currículum desde modelos centrados en la planificación, como meras enunciaciones de objetivos educativos a partir de determinados niveles, áreas o campos. Estas posturas se supeditan a las primeras ideas y aportes de los expertos en currículum y diseño curricular: objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos, criterios de evaluación; elementos con menores niveles de abstracción que pudieran concentrarse en documentos orientadores o guías que perfilan lo esperado para una población determinada.

La postura de este documento se torna en la concepción del currículum como un proceso, como una construcción en constante ajuste, con intenciones claras, donde lo “oculto”, cómo se definió en distintos momentos de la educación, se traduce en una realidad concreta, visible, conocida por el docente, sus pares y por supuesto, por los beneficiarios. La UNESCO (2014) lo refiere como “producto de un proceso orientado a definir cuáles son los conocimientos indispensables, las capacidades esenciales y los valores más importantes que la escuela tiene que privilegiar y cuáles son en efecto los aprendizajes fundamentales que es necesario asegurar a fin que las nuevas generaciones estén efectivamente preparadas a vivir en la sociedad que se aspira construir”.

Múltiples características y consideraciones se atribuyen cuando se piensa en la construcción del currículum; “coherencia”, esta consideración recurre a la actuación del docente, quien determina los conocimientos, actitudes, habilidades, valores, conductas y todo aquello que espera que el alumno aprenda; por tanto, lo “oculto” no tiene cabida. Desde esta visión, el docente evidencia el desarrollo de su práctica, por una parte en una sistematización conferida en un “Diseño o Proyecto Curricular”, es decir, un documento original y presumiblemente irrepetible; y por otra, en la puesta en marcha reconocida como el “Desarrollo Curricular”. Es aquí, donde el arquitecto y ejecutor del currículo pone de manifiesto su postura, intenciones, creencias y aspiraciones en relación al complejo proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se habla entonces de dos dimensiones, ubicando en primera instancia el “término Diseño o Proyecto Curricular para la sistematización de las intenciones y el plan de acción, y el de Diseño Curricular para el proceso de puesta en práctica” (Fernández, 2009, p. 55). Este Diseño o Proyecto Curricular incorpora los elementos que el docente determina como esenciales y secundarios para la enseñanza, orientados por una toma de decisiones desde el primer nivel de concreción plasmado en las finalidades

propuestas para la población, de carácter obligatorio para cada nivel; siguiendo por el análisis del segundo nivel de concreción, determinado por la comunidad escolar, donde se definen las características metodológicas que le dan sentido a cada centro educativo. El tercer nivel de concreción: programación de aula, diseño o proyecto curricular; es el elemento cúspide que permite establecer el vínculo entre las finalidades de la educación y la diversidad del alumnado, incorporando aquí los ajustes razonables que sean requeridos; por tanto, ese cuarto nivel de concreción presente en la estructura curricular desaparece; es decir, la riqueza del diseño o proyecto es capaz de brindar un espacio y oportunidades de aprendizaje para cada alumno.

Por tanto, la visión de currículum va más allá de un conjunto de prescripciones, implica la vivencia, la puesta en marcha de la tarea, la relación de una intención plasmada y la actuación de quienes participan en la enseñanza. Campos (2011, p. 81) afirma que la enseñanza debe concebirse como “desarrollo curricular”, entendiendo el *currículum* como un proceso educativo real que se desarrolla en contextos y condiciones específicas, de tal forma que la enseñanza puede ser una implementación del currículum o un auténtico *desarrollo curricular*, una construcción y reconstrucción curricular. Esta idea enfatiza la noción de incorporar aquellos elementos que los docentes atribuyen a la *praxis*, es decir; se rompe con la ideología de “el docente que es eficiente en la práctica y no en la teoría”; construir el currículum exige una formación profesional caracterizada por un conocimiento profundo de los elementos que conforman el currículum, la disciplina o disciplinas que enseña, los procesos de aprendizaje implicados en los seres humanos, principios didácticos y una serie de herramientas; pero además, es capaz de producir y construir diseños que culminan en su aplicación, considerando la diversidad del alumnado, las condiciones del medio, las necesidades del entorno; haciendo uso de una gama de estrategias de intervención; traduciendo todas sus intenciones y actuaciones de manera evidente.

## **2.-Planteamiento del tema.**

### **2.1 Currículum inclusivo: un diseño para todos.**

Tras analizar la concepción del currículum, la interrogante se remite a confrontar si la pluralidad de actuaciones e intenciones son suficientes para brindar opciones a todos los miembros que integran un espacio educativo, y asegurar que las condiciones de los centros y los involucrados en esta tarea respondan a la medida de las necesidades que se manifiestan en las aulas. Son múltiples los documentos e informes derivados de declaraciones internacionales que encuentran deficiencias en los currículum y mecanismos operativos; según la UNESCO (2003), se reconoce

específicamente una carencia de programas de calidad para desarrollar prácticas efectivas:

*Es un hecho reconocido que las estrategias y los programas actuales han sido muy insuficientes o inadecuados en relación con las necesidades de los niños y los jóvenes vulnerables a la marginación y la exclusión. Los programas dirigidos a distintos grupos marginados y excluidos han funcionado al margen de las actividades educativas generales: programas especiales, establecimientos y educadores especializados. A pesar de las excelentes intenciones, el resultado ha sido con demasiada frecuencia la exclusión: oportunidades de educación de “segunda clase” que no garantizan la posibilidad de continuar los estudios, o una diferenciación que se convierte en una forma de discriminación que deja a los niños con diversas necesidades fuera de la corriente dominante de la vida escolar y, más tarde, ya de adultos, al margen de la comunidad social y cultural en general.*

Entonces, ¿es posible ofrecer una respuesta desde un currículum genérico?, ¿se requiere el diseño simultáneo de programaciones para atender a cada alumno?. Preguntas como estas han aparecido en la escena cuando se pretende abordar la diversidad de estilos, ritmos, intereses, requerimientos... Desarrollar un currículum inclusivo, requiere encontrar en las diferencias una fuente de riqueza, incorporar estrategias en las prácticas cotidianas opciones distintas; se trata entonces de responder desde la educación inclusiva, entendida como “un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva” (UNESCO, 2008).

Las políticas actuales de muchos países dirigen su mirada hacia una acción prioritaria: la consolidación de una educación inclusiva que albergue los principios esenciales que garanticen una atención de calidad para todos. Infraestructura, tecnologías, formación profesional, normativas, equipamiento; son sólo algunos de los apuntes que cada gobierno debe atender para alcanzar las metas educativas, pero una de las más complejas, debido a la multiplicidad de factores corresponde a la construcción de un currículum inclusivo. De ello depende la cristalización de los principios, objetivos y metas propuestas desde la inclusión, ya que este eslabón conecta las grandes intenciones con la intervención del docente. Un currículum inclusivo corresponde a un “planteamiento teórico-práctico de las experiencias de aprendizaje básicas, diversificadas e innovadoras, que la sociedad y las instituciones deben ofrecer al alumnado para conseguir, mediante su adecuada formación y con la colaboración de la comunidad, un entorno comprensivo y abierto en el que la democracia y la igualdad de oportunidades constituyan una realidad efectiva...” (Casanova, 2011, p. 110).

Iniciar la implementación de un currículum inclusivo requiere un esfuerzo importante por parte de los miembros de la comunidad escolar; por un lado, exige transformaciones profundas en las posturas de los docentes y la ruptura de

ideologías ubicadas en la homogeneización; y por otro, la incorporación de alternativas para la diversificación curricular, la enseñanza diversificada y el reconocimiento de la importancia del trabajo colaborativo.

El currículum base representa el punto de partida para el diseño de programaciones de aula, éste formula en términos generales un “conjunto de prescripciones, sugerencias y orientaciones sobre la intencionalidad de la de educación escolar y sobre las estrategias pedagógicas más adecuadas” (Campos, 2011, p. 83); de carácter normativo, pero al mismo tiempo con atributos que permiten flexibilidad y apertura según las políticas actuales en congruencia con una visión que atienda la diversidad. A partir de aquí, el docente o docentes, tomarán las decisiones pertinentes para concretar el currículum de tal forma que todos los alumnos puedan participar del mismo. Ciertamente es que algunas características recurrentes hacen referencia a la flexibilidad, a la capacidad de las propuestas para posibilitar la reconstrucción a partir de la singularidad de cada institución, aula o grupo de alumnos; pero al hablar de un currículum inclusivo se precisan ciertas condiciones y características. León (2012, p. 199) propone:

- Diseñarse e implementarse con flexibilidad, con la finalidad de permitir la integración de los diferentes ritmos y formas de aprendizaje de los niños.
- Promover una cultura más tolerante en las escuelas y en la sociedad; los contenidos deberán apostar a la creación de una ciudadanía con valores basados en los derechos humanos, e incorporar temas universales. Un currículum abierto pretende valorar las diferencias de la escuela.
- Promover las competencias necesarias para perseguir la calidad de vida de los alumnos, esta acción implica incorporar en el currículum objetivos relacionados con la autodeterminación, la conducta adaptativa, y las habilidades personales y sociales.
- Reconocer y desarrollar aspectos múltiples del conocimiento, promoviendo el aprendizaje activo centrado en el alumno.
- Las políticas curriculares deben integrar componentes flexibles, que permitan a los profesores modificar el currículum de acuerdo a las necesidades de los niños.
- Por último, es fundamental la participación de los profesores en la elaboración e implementación de las políticas curriculares. El diseño y desarrollo de este currículum único y abierto propicia un proceso de toma de decisiones entre los miembros del centro educativo que los lleva a la determinación de un proyecto consensuado que atiende a la diversidad.

Es importante enfatizar esta última idea, cuando el profesor construye el currículum supone el planteamiento de opciones educativas acorde a un entorno específico, a unos requerimientos únicos que corresponden a cada alumno de su grupo, a su propia formación e ideologías y principalmente a una postura metodológica

influenciada por su trayectoria profesional que lo lleve a diversificar la respuesta en términos de su actuación; por ello, es único, irrepetible, pero a la vez común porque esta construcción es capaz de dar a cada uno de los beneficiarios una alternativa para promover el aprendizaje. Por tanto, la respuesta parece ubicarse en una premisa central: “la personalización de la enseñanza”, garantizando que cada alumno alcance los objetivos propuestos para él.

### **3.-Desarrollo del tema.**

#### 3.1.-Diseño Universal para el aprendizaje.

##### 3.1.1.- Origen e incorporación al ámbito curricular.

La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), incorpora el concepto de “Diseño Universal” entendido como “el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El “diseño universal” no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten”. Incorporar las posturas del diseño universal permite cristalizar los principios propuestos desde el currículum inclusivo, implica diseñar programaciones útiles para todos, sin exclusión, atendiendo a la totalidad del alumnado y no a la mayoría como se realiza históricamente en el ámbito educativo. Ahora, ¿cómo surge y cómo se traduce esta visión al ambiente de aula?

Como refiere Pastor (2012), el movimiento del Diseño Universal (DU) surge en Estados Unidos para defender un diseño sin barreras arquitectónicas, accesible para todas las personas, con y sin discapacidad. A partir del reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y para cumplir con las normas sobre accesibilidad en los edificios fue necesario hacer modificaciones en su diseño, con añadidos que en la mayoría de los casos resultaban poco estéticos y además muy costosos. A finales de los años 80, Ronald L. Mace acuña el término, este concepto también se conoce como diseño inclusivo, diseño para todos o diseño centrado en el ser humano. Aunque nos surge en el ámbito de la arquitectura, se ha extendido a la educación; desde este planteamiento, se pretende que el entorno sea ajustado para la diversidad, y no que la persona tenga que ajustarse al entorno. La tarea para los profesores consiste entonces en ofrecer oportunidades de aprendizaje inclusivas y eficaces para todos los estudiantes.

##### 3.1.2.-Diseño universal: un traje hecho a la medida.

Hablar de diseño universal para el aprendizaje implica el reconocimiento inminente de la diversidad, la siguiente situación ilustra algunas ideas de este paradigma: *una mujer llega a una tienda departamental reconocida por tener ropa de diseñadores prestigiosos, tendrá que elegir el vestido perfecto para un evento de suma*

*importancia, le toma algunos minutos recorrer los pasillos hasta encontrarse con el atuendo tan buscado. En el maniquí se observa la definición del vestido, la complexión ideal del maniquí permite que el ajuste de la tela, el corte del vestido y el patrón del diseño pueda percibirse como un conjunto exquisito. La mujer solicita a la vendedora un ejemplar en su talla, al colocárselo y mirarse al espejo encuentra que lo que previamente vislumbró no se parecía a la imagen frente a ella. El estándar con el cual fue confeccionado el vestido era otro, no correspondía a las características estructurales de su cuerpo, por lo tanto era necesario modificar el largo del vestido; la forma de su cuerpo no se “ajustaba” al escote, había que colocar unas puntadas para que fuera adecuado para el evento; finalmente, el talle era más ancho, por tuvo que agregar unas costuras para que pudiera sentar bien en el cuerpo de la mujer. Después de estos ajustes, remaches y modificaciones, la mujer se mira en el espejo; el vestido parecía quedarle bien, pero era evidente que había sido “mejorado”, no era igual al del maniquí, no tenía la misma caída, algo no funcionaba del todo. ¿Cumplió con el propósito?, ¿fue útil para el evento?, tal vez sí, pero no era el atuendo ideal, no fue diseñado para ella, alguien pensó en otra complexión para su creación, un estándar que es difícil de alcanzar por algunos, una utopía tal vez de una silueta perfecta.*

Tal como ocurre en esta situación, podemos traducirla como ejemplo de los ejercicios curriculares; es decir, prescripciones y versiones de programaciones edificadas en alumnos “ideales”, a menor ajuste, mayores desigualdades y exclusión. Una práctica recurrente en las escuelas, particularmente en los servicios de educación especial, consiste en que los profesionales encargados de promover la inclusión en las escuelas solicitan a los docentes titulares o maestros de aula ordinaria la programación, para de esta manera realizar “modificaciones” a fin de que los alumnos puedan acceder a los propósitos educativos; situación que al igual que en este ejercicio de analogía, se convierte en un “remache”, en una modificación que no estaba pensada desde su inicio para la población a quien va dirigida. La reflexión inicial en este documento consiste en fundamentar la importancia de la creación de un currículum común, diversificado, inclusivo y único en base a los postulados del diseño universal para el aprendizaje.

### 3.1.3.-Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Una de las ideas centrales del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), consiste en evitar los costos al modificar el currículo e invertir los esfuerzos en la creación de un diseño pensado para todos desde su origen. Con los currículos que están diseñados universalmente muchas de las dificultades de las adaptaciones curriculares realizadas a posteriori, pueden ser reducidas o eliminadas, permitiendo implementar un medio de aprendizaje mejor para todos los estudiantes. Para ello establece tres principios básicos a considerarse en cualquier diseño (CAST, 2008):

**Principio I:** Proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje). Los alumnos difieren en el modo en el que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con deficiencias sensoriales (ejemplo. Sordera o ceguera); dificultades de aprendizaje (dislexia), diferencias culturales o de idioma y demás, pueden requerir todos ellos diferentes maneras de

abordar los contenidos. Otros pueden simplemente captar mejor la información a través de métodos visuales o auditivos que a través de un texto escrito. En realidad, no hay un solo medio que sea el mejor para todos los alumnos; el proporcionar opciones en la representación es esencial.

Derivado de este principio, se establecen pautas que conllevan a la aplicación de pautas de intervención, estas son:

- Pauta 1. Proporcionar opciones de percepción.
- Pauta 2. Proporcionar opciones para el lenguaje y los símbolos.
- Pauta 3. Proporcionar opciones para la comprensión.

**Principio II:** Proporcionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje). Los alumnos difieren en el modo en que pueden “navegar en medio de aprendizaje” y expresar lo que saben. Por ejemplo, individuos con discapacidades motoras significativas (parálisis cerebral), aquellos que luchan con las habilidades estratégicas y organizativas (déficits de la función ejecutiva, TDHA), aquellos con un idioma materno distinto a la lengua de acogida y demás, abordan las tareas del aprendizaje y demostrarán su dominio de manera muy distinta. Algunos serán capaces de expresarse correctamente por escrito pero no oralmente, y viceversa. En realidad, no hay un medio de expresión óptimo para todos los estudiantes; proporcionar opciones para expresarse es esencial.

También en este principio se plantean pautas para orientar la intervención y brindar oportunidades para la expresión:

- Pauta 4. Proporcionar opciones para la acción física.
- Pauta 5. Proporcionar opciones de habilidades expresivas y de fluidez.
- Pauta 6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.

**Principio III:** Proporcionar múltiples medios de compromiso (el “¿por qué?” del aprendizaje). Los alumnos difieren marcadamente en la forma en que pueden sentirse implicados y motivados para aprender. Algunos alumnos se “enganchan” o conectan con la espontaneidad y la novedad mientras que otros desconectan, incluso se asustan, al aprender así; no hay un único medio de representación que sea óptimo para todos los estudiantes; proporcionar múltiples medios de compromiso es esencial.

Finalmente, para aplicar este principio también se definen pautas que permiten incorporar actuaciones y potenciar la motivación y el compromiso ante la tarea:

- Pauta 7: Favorecer opciones para conseguir el interés.
- Pauta 8: Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.
- Pauta 9: Proporcionar opciones para la autorregulación.

Considerar estos principios facilita el acceso al aprendizaje; constituye también un



punto de partida para el diseño del currículum y la toma de decisiones con una orientación pertinente. No basta con reconocer el estilo de aprendizaje del alumno e incorporar algunas ayudas, es necesario profundizar en las formas que cada estudiante tiene para adquirir el aprendizaje y seleccionar las opciones pertinentes para ofrecer oportunidades de acceso para todos.

### 3.1.4.-De la adecuación curricular individualizada a los ajustes razonables.

Dentro del continuo el diseño curricular, algunos autores incorporan un cuarto nivel del concreción, dando lugar al diseño de adecuaciones curriculares individuales; desde la visión de construcción universal, ese nivel no es necesario; la programación de aula y su riqueza en términos de opciones metodológicas, de evaluación, de contenidos y objetivos, dará pie para que todos los alumnos puedan participar de ella. Pero qué pasa cuando aún con todos los esfuerzos son necesarios pequeños cambios para ciertos alumnos; surge entonces el concepto asociado al Diseño Universal para el Aprendizaje: Ajustes razonables, entendido como “modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con los demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (ONU, 2006). Por tanto, estos pequeños ajustes se incorporan de forma natural en la estructura del currículum, asegurando así una respuesta pertinente para todos los participantes; estos surgirán en el momento en que se esté construyendo el diseño curricular, y no como una acción *a posteriori*.

### 3.2.-Las programaciones múltiples y la enseñanza multinivel como alternativa para la diversificación curricular.

El diseño de programaciones múltiples se asocia a la enseñanza multinivel, y al Diseño Universal para el aprendizaje, cuyo propósito es “anticipar medidas para proporcionar múltiples oportunidades de aprendizaje a todos y cada uno de los alumnos y alumnas del grupo clase inclusiva” (Bonals, 2013, p. 274); este diseño de programaciones múltiples implica la comprobación de hasta qué punto, se ha planificado de manera efectiva, es decir, analizar si las opciones de trabajo son adecuadas para todos los alumnos del aula, sin ninguna exclusión o etiquetación, aprovechando los saberes sobre las características de enseñanza y aprendizaje del alumnado. El DPM incluye diversas fases de planificación denominadas de verificación personalizada, estas contribuyen a mejorar la comprensividad del plan general y de su accesibilidad para todos, así mismo, se generan planes personalizados para asegurar el acceso, el progreso la participación del alumno que tiene o que puede tener mayores dificultades para aprender o participar en el

contexto escolar (Bonals, 2013).

Por otro lado, la enseñanza multinivel responde a la siguiente premisa: “una lección debe servir para enseñar a todo el alumnado del aula”. Este se considera un enfoque de planificación que asume la individualización, la flexibilidad y la inclusión de todos los alumnos en el aula ordinaria, sin distinción ni exclusión por su nivel de habilidades. Entonces, supone que dentro de un grupo pueda abordarse un tema, preferentemente global y construir una serie de actividades con diversos niveles de complejidad, esta alternativa puede ayudar en gran medida a garantizar que los alumnos que se encuentran en alguna situación vulnerable, puedan participar en actividades de un nivel acorde a sus características; y en el otro extremo, para el caso de alumnos con alta capacidad o con talentos, se programarán actividades de niveles más avanzados.

### 3.2.1.-Alternativas metodológicas para la incorporación de la enseñanza multinivel.

La estructura curricular se compone de diversos elementos estudiados en distintos momentos y grados de profundidad; estableciendo una vinculación entre los principios y pautas enfatizados en el Diseño Universal para el Aprendizaje y la Programación Multinivel, resulta inminente la propuesta de una selección de estrategias metodológicas congruentes con dichas posturas. Como primera instancia se proponen las siguientes (León, 2012, pp. 214-220):

- **Aprendizaje cooperativo:** estas representan estrategias sistemáticas que el docente utiliza para organizar la clase. La eficacia de esta estrategia ha sido demostrada en todas las etapas o niveles educativos; “una de las modalidades genuinas y esenciales del aprendizaje es el colaborativo, que implica la interiorización y mejora de los modos de entender la realidad y de avanzar personal y socialmente mediante el apoyo entre los estudiantes y el desempeño de actividades cooperativas” (León, 2012, p. 15).
- **Tutoría entre iguales:** esta estructura es una modalidad de aprendizaje cooperativo, se basa en la creación de parejas de alumnos y alumnas, entre los que se establece una relación didáctica. Uno de los compañeros asume el rol de tutor y el otro de tutorado, toda esta intervención es guiada por el profesor; y los roles deben ser intercambiables.
- **Aprendizaje por proyectos:** los proyectos representan la oportunidad de plantear a los alumnos una realidad de modo globalizado e interdisciplinar, es importante tener en cuenta que la estructura global en la organización de una estructura curricular es esencial, ya que el cerebro integra la información de forma más eficiente si se compone en un todo, con sentido y significación para el estudiante. Los proyectos pretenden que el alumno

desarrolle competencias a través de aprender haciendo, su participación es plena pero siempre guiada por el profesor.

- **Talleres de aprendizaje:** en ellos se trabajan un conjunto de actividades cuyo objetivo es adquirir o perfeccionar estrategias, destrezas y habilidades para el desarrollo de las competencias básicas del currículum. En esta modalidad se organizan pequeños grupos y se pretende apoyar y profundizar desde una perspectiva instrumental en el abordaje de distintas áreas. El taller debe culminar en un producto o trabajo final.
- **Centros de interés:** esta modalidad consiste en organizar los contenidos curriculares según los intereses de los alumnos de cada edad. Además de favorecer la motivación del alumnado, se ofrecen estímulos para observar, experimentar, asociar hechos, experiencias, recursos, informaciones actuales e informaciones del pasado, etc. Sus principios de actuación son:
  - Se desarrollan a través de grupos heterogéneos reducidos.
  - Se parte de los intereses del alumnado.
  - Los contenidos se globalizan, formulándolos y organizándolos a través de los centros de interés.
- **Trabajo por rincones:** permite responder a los distintos ritmos e intereses del alumnado del aula y consiste en dividir el espacio en distintos espacios físicos, denominados rincones en los que hay materiales específicos. Este sistema permite trabajar de forma simultánea en distintas actividades a distintos grupos y a alumnos individuales.

La selección de estas estrategias dependerá de las necesidades encontradas en el entorno y de las peculiaridades de los alumnos en términos de sus intereses, estilos de aprendizaje, motivaciones, y requerimientos específicos. Una de las bondades de estas estrategias es que permiten la creación de una diversidad de actividades que podrán formularse con distintos niveles de complejidad, propiciando así que cada alumno pueda realizar un ejercicio de metacognición y reflexione sobre sus procesos de aprendizaje; seleccionado así el tipo de actividad y el nivel de complejidad de la tarea. Por tanto, el monitoreo que el docente realice es fundamental, ya que será responsable de proponer niveles cada vez mayores y asegurar que el alumno avance conforme sus propios esquemas. La toma de decisiones es una habilidad que se enseña desde edades tempranas, ofrecer a los alumnos la posibilidad de participar en el proceso de aprendizaje es sustancial, de esta forma el planteamiento de un problema se vuelve una tarea novedosa, con sentido y genuina.

3.3.-La co-enseñanza como estrategia de colaboración en la construcción del currículum.

La co-enseñanza es una modalidad de intervención donde dos o más profesores

enseñan juntos en un aula, ya sea el profesor de educación especial, pedagogos u otros profesionales encargados de fortalecer los procesos de inclusión en las escuelas. León (2012) plantea ciertas actuaciones, entre ellas pueden encontrarse la planificación en conjunto, el reparto de tareas para desarrollarse dentro del grupo con los alumnos que lo requieran y actividades para la evaluación. Existen diversas modalidades de apoyo a grupos interactivos cuando hay dos o más adultos dentro del aula:

- Enseñanza por secciones o grupos rotativos: a través de esta opción el alumnado puede rotar por diferentes secciones en las que se presentan contenidos o se realizan actividades diversas, como se mencionó previamente, esta modalidad podría utilizarse cuando se trabaja la estrategia de talleres o rincones dentro de un aula.
- Enseñanza simultánea o paralela: en esta modalidad se divide a los alumnos de la clase en dos grupos, de tal forma que cada profesor trabaja con un grupo el mismo contenido al mismo tiempo o ambos profesores enseñan con distinto contenido simultáneamente.
- Enseñanza alternativa: en esta modalidad se divide la clase en dos subgrupos que trabajan contenidos o habilidades específicas; mientras un profesor enseña al grupo pequeño, el otro enseña al resto, de manera que un profesor puede estar con un grupo reducido que necesita refuerzo o enriquecimiento, mientras el otro atiende a los demás.

Estas tres modalidades pueden ser muy útiles dependiendo las necesidades de los grupos y los perfiles de los profesionales, la co-enseñanza o *co-teaching* se origina como una alternativa en los Estados Unidos de América y se ha extendido en algunos países para consolidar la colaboración y evitar la exclusión en las aulas.

#### **4.-Conclusiones.**

Los elementos incluidos en este análisis proponen la conjunción de estrategias metodológicas y principios para la generación de diseños curriculares; la selección se fundamenta en reconocer la multiplicidad de tareas de los profesionales al enfrentar la tarea de promover una cultura, políticas y prácticas inclusivas. Por tanto, la esencia de este documento consiste en comprender que el currículum es una acción, una actuación y cobra vida cuando el docente lo diseña, lo analiza, lo aplica y evalúa sus efectos; para ello, no basta un currículum prescriptivo, o la realización de ajustes; es necesario que genere un mecanismo para determinar las decisiones pertinentes en términos selección de metodologías y estrategias diversificadas, la construcción de actividades con distintos niveles de complejidad e implicación. En síntesis, la tarea del docente estará puesta en una intervención de calidad destinada a todos sus alumnos acorde a los principios inclusivos y congruentes con las finalidades de la educación con el fin de personalizar la enseñanza.

## 5.-Bibliografía.

- Amadio, M; Opertti, R, y Tedesco, J.C. (2014): *Un currículo para el siglo XXI: Desafíos, tensiones y cuestiones abiertas*. Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, París. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002294/229458S.pdf>
- Bonals, J. y Sánchez-Cano, M. (2013). *Manual de Asesoramiento Psicopedagógico*. Barcelona: Graó.
- Campos, B. (2011). *Mejorar la práctica educativa. Herramientas para optimizar el rendimiento de los alumnos*. España: Wolters kluwer.
- Casanova, M. A. (2011). *Educación Inclusiva: un modelo de futuro*. España: Wolters Kluwer.
- CAST. (2008). *Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)*. EUA: CAST. Disponible en: [http://web.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20RABAJO/Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf](http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20RABAJO/Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf)
- Fernández, J. M. (2009). *Un currículo para la diversidad*. España: Síntesis.
- García, A. (2011). *La Educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la Diversidad en el Aula*. Disponible en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num1/art10.pdf>
- León, M.J. (2012) *Educación Inclusiva. Evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. España: Síntesis.
- ONU. (2006): *Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Disponible en <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Pastor, C. (2012): *Aportaciones del Diseño Universal para el aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible*. Madrid: Universidad Complutense. Disponible en <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>
- UNESCO (2003): *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores de la educación*. París: Unesco. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785s.pdf>
- UNESCO (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. Ginebra: Unesco. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001806/180629s.pdf>