

# Metodologías alternativas para atender la diversidad



**Organiza: CAP de Pamplona**

**Noviembre 2010-Abril 211**

**Formadora:**

M. Reyes Carretero. Membre del grup SINTE i professora de la Facultat d'Educació i Psicologia de la UdG. [Reyes.carretero@udg.edu](mailto:Reyes.carretero@udg.edu)

## **1. Introducción**

La escuela y las aulas deben ser contextos donde todos los alumnos desarrollen al máximo sus capacidades y donde puedan sentir que forman parte de un grupo de compañeros y de una comunidad educativa. La escuela que atiende la diversidad se preocupa fundamentalmente, por encontrar métodos, estrategias y maneras de organizar la docencia de manera que permita atender juntos alumnos diferentes.

Con esta actividad pretendemos facilitar estrategias metodológicas capaces de favorecer las condiciones para que todos los alumnos alcancen juntos en el aula, el máximo desarrollo personal.

## **2. Objetivos del taller:**

1. - Reflexionar sobre el concepto de atención a la diversidad y reconozcan la necesidad de contar con diferentes estrategias para favorecer el aprendizaje de todos los alumnos.
2. - Conocer diferentes estrategias metodológicas, de organización e interacción apropiadas para las etapas de infantil y primaria.
3. - Reflexionar sobre la manera como mejorar la propia práctica docente.
4. - Diseñar una unidad didáctica donde se utilice alguna de las estrategias metodológicas trabajadas.

**Fechas del taller:** 3 y 4 de Noviembre

12 y 13 de Enero

6 y 7 de Abril

**Duración:** 35 horas

### **Plan de trabajo para las sesiones presenciales:**

1 a. Sesión (3 de Noviembre): Reflexionar sobre los factores que generan la diversidad de los alumnos. Revisión del concepto de atención a la diversidad y sus implicaciones educativas para el centro y el aula. Reflexionar sobre la diversidad presente en nuestras aulas y sobre las estrategias que utilizamos para atenderla. Adecuación de las metodologías activas o participativas: potencialidades y puntos débiles.

2 a. Sesión (4 de Noviembre): Principios generales que deben presidir las actividades del aula. Principales estrategias metodológicas que nos permiten atender la diversidad presente en las aulas de educación infantil y primaria: enseñanza basada en problemas, basada en casos, casos de pensamiento, proyectos, rincones,... Uso didáctico, inconvenientes y ventajas de estas estrategias.

Tarea: Diseño de una actividad y entrega a la formadora a través del correo electrónico.

3a. Sesión (12 de Enero): Seguimiento de la tarea. Reflexión en base al trabajo realizado.

4 a. Sesión (13 de Enero): Tareas y actividades de aprendizaje cooperativo. La evaluación cuando se utilizan estrategias didácticas cooperativas o participativas. Establecimiento de indicadores y uso de rúbricas en primaria. Tarea: diseño de una unidad didáctica completa y entrega a la formadora a través del correo electrónico.

5 y 6 a. Sesión (6 y 7 de Abril): Presentación de las U.D. realizadas. Análisis y reflexión a partir de las UD presentadas.

## Recomendaciones bibliográficas:

1. Arnau, L. (2009): La complejidad de la evaluación de las competencias. Aula de Innovación educativa núm. 18 Pp.33-36
2. AAVV : Aprender a aprender. Monográfico de la revista Aula. Nº 192 Junio 2010
3. AAVV (2002): Estrategias organizativas de aula: propuestas para atender la diversidad. Laboratorio educativo-Graó
4. Barbera, E. (1999): Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje. Editorial Edebé
5. Bonals, J. i altres (2003): Avaluar l'aprenentatge (de 3 a 7 anys) Matemàtiques, llenguatge i dibuix. Editorial Graó
6. Monereo, C. I Castelló, M. (1997): Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa. Barcelona. Edebé
7. Monereo, C; Castelló, M. Duran, D i Gómez, I (2009): Las bases psicoeducativas del proyecto PISA como guía para el cambio en las concepciones y prácticas del profesorado de secundaria. Infancia y aprendizaje n.32 pp. 421-447
8. Ovejero, A. (1994): Aprendizaje cooperativo en el aula: una alternativa a la educación tradicional. PPU
9. Sanmartí, N. (2007): 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Editorial Graó.
10. Serra, P: Aprendizaje cooperativo, una competencia básica. Aula de Innovación Educativa, 132
11. Zabala, A. (2009) 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Editorial Graó

# Recursos

---

## PORTALES EDUCATIVOS

---

- **EDU365:** Portal educativo. Com juegos y aplicaciones clasificados en función de la etapa educativa.
- <http://edu365.com/crea/>
- **TOOLS ZONE:** Base de datos de herramientas educativas *online*.  
<http://c4lpt.co.uk/Directory/index.html>
- **GOOGLE PARA EDUCADORES:**  
<http://www.google.com/educators/index.html>

---

## GENERADORES/CREACIÓN DE GRÁFICOS INTERESANTES

---

- **GAPMINDER:** Una nueva manera de presentar los gráficos.  
<http://www.gapminder.org/>
  - **GOOGLE TRENDS:** Analizar estadísticamente cuantas veces se ha buscado una palabra en función de variables como localización geográfica, categorías, época, etc.  
<http://www.google.com/trends>

---

## MAPAS DE CONCEPTOS/ MAPAS MENTALES<sup>1</sup>

---

- **BUBBL:** <http://bubbl.us/>
- **MIND 42:** <http://mind42.com/>
- **MINDMEISTER:** <http://www.mindmeister.com/>
- **XMIND:** <http://www.xmind.net/>
- **CROWDMAP:** <http://crowdmap.com/>

---

<sup>1</sup> Vídeo que presenta alguns d'aquests recursos.

[http://www.lavanguardia.es/premium/publica/publica?COMPID=53969121066&PAGINACIO=-1&ID\\_PAGINA=200806163&ID\\_FORMATO=9&PARTICION=2006](http://www.lavanguardia.es/premium/publica/publica?COMPID=53969121066&PAGINACIO=-1&ID_PAGINA=200806163&ID_FORMATO=9&PARTICION=2006)

## PRESENTACIONES

---

- **PREZI:** Programa para crear presentaciones. A diferencia del PowerPoint (presentaciones lineales y secuenciales) con el uso de este programa se pueden crear mapas de conceptos gigantes y programar su presentación con el zoom.

<http://prezi.com/>

## CREACIÓN DE CUENTOS Y CÒMICS

---

- **STORY JUMPER:** <http://www.storyjumper.com/>
- **TOONDOO:** <http://www.toondoo.com/Home.do?param=log&msg=1>

## BLOGS

---

- **BLOGGER:** Creación de blogs. <https://www.blogger.com/start>
- **WORDPRESS:** Creación de blogs, con una mayor complejidad <http://wordpress.com/>

## REVISTAS

---

- **FLASH PAGE:** <http://www.flashpageflip.com/FreeFPF.asp>

## PORTAFOLIOS

---

- **Universitat de Vermon:** <http://www.uvm.edu/~jmorris/portresources.html>

## RÚBRICAS

---

- **RUBISTAR:** Recurso online para crear rúbricas. Dispone de un tutorial que te asesora en su uso. También se puede acceder en castellano <http://rubistar.4teachers.org/>
- 
-

## ORIENTACIONES METODOLOGICAS

1. El desarrollo de competencias como eje del trabajo pedagógico: El objetivo de la escuela no es transmitir informaciones y conocimientos sino provocar el desarrollo de las competencias básicas.

2. Competencias cognitivas de alto nivel. Priorizar la reflexión, el aprendizaje crítico y la aplicación del conocimiento frente al aprendizaje memorístico

3. Contextualización: Contextualizar los aprendizajes que los alumnos vayan a adquirir. Aplicar los aprendizajes a diferentes contextos reales, concretos y próximos a los alumnos. Crear proyectos interdisciplinarios.

4. Autonomía: dar protagonismo al alumnado en la toma de decisiones en relación al aprendizaje y la evaluación y ceder el uso de instrumentos para seguir aprendiendo. Potenciar la metodología investigativa

---

# El aprendizaje cooperativo

<b>NOMBRE:</b>	<b>PUZZLE</b>
<b>DESCRIPCIÓN:</b>	<p>La secuencia del puzzle requiere de dos tipos de agrupamientos: el equipo base o habitual (heterogéneo) y el grupo de expertos (homogéneo). Al crear los primeros, el profesor trata de garantizar el máximo de heterogeneidad (nivel de competencia, intereses, géneros). Estos han de ser los equipos de trabajo habituales en el aula. Los grupos de expertos se pueden formar en función de un criterio homogéneo que puede variar en cada ocasión: interés por el tema que se han de hacer expertos; preferencia por el formato con el que se presenta la información. Puede ser interesante que cada grupo de expertos tenga una actividad de diferente nivel de dificultad, de manera que se pueda adscribir a los alumnos en función de sus habilidades o de la necesidad de ayuda por parte del profesor.</p> <p>Interdependencia de recursos</p>
<b>AREAS DE CONOCIMIENTO</b>	Aquellas en que los contenidos se puedan fragmentar en diversas partes. La división se hace en función del número de alumnos que tengan los grupos.
<b>ORGANIZACION</b>	<p>Cada miembro del grupo se ocupará de estudiar, buscar información... de la parte del tema que le toca (se convierte en el experto de esa parte). Después se reúnen los expertos de cada tema en "mesas de expertos" y comparten la información que tienen, realizan esquemas, mapas conceptuales,...</p> <p>Más tarde vuelven a sus grupos de origen y cada miembro expone sus conclusiones, informaciones,...</p>
	- Aronson, E. y Patnoe, S. (1997). <i>The jigsaw classroom</i> . New York : Longman.

<b>BIBLIOGRAFIA:</b>	- Barnett, L. (1995). El aprendizaje cooperativo y las estrategias sociales. <i>Aula de Innovación Educativa</i> , 36, 67-69.
----------------------	---

<b>NOMBRE:</b>	<b>GRUPOS DE INVESTIGACIÓN</b>
<b>AREAS DE CONOCIMIENTO:</b>	Todas las áreas pero especialmente literatura, historia, ciencias,...
<b>GRUPOS</b>	Grupos pequeños de 3 a 5 estudiantes. Inicialmente se les deja agruparse libremente pero vigilando el respeto por a heterogeneidad.
<b>ORGANIZACIÓN</b>	<p>Los alumnos escogen según sus aptitudes e intereses, subtemas específicos dentro de un tema general planteado normalmente por el profesor en función de la programación.</p> <p>Cada grupo, juntamente con el profesor, planifica los objetivos concretos que se proponen, los procedimientos que utilizaran para conseguirlos y distribuyen las tareas a realizar ( buscar información, resumirla, obtener conclusiones,...)</p> <p>Cuando finaliza este proceso cada grupo presenta su trabajo al resto de la clase y evalúa el trabajo en grupo y individualmente</p>

<b>NOMBRE:</b>	<b>ENSEÑANZA RECÍPROCA</b>
<b>DESCRIPCIÓN:</b>	<p>La idea básica de este método, creado por Palincsar y Brown (1984) es que “recíprocamente los estudiantes se enseñen”. Cada uno realiza una función diferente, pero complementaria para conseguir un objetivo común, y enseña a los otros a hacerla cuando sea su turno.</p>
<b>FASES DE APLICACIÓN:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Selección y composición del grupo. Es preferible que los grupos sean heterogéneos en relación al nivel de competencias de los miembros respecto al tipo de tareas que deben realizar. Por tanto, la selección la debería hacer el profesor.</li> <li>2) Formación previa en relación con las funciones que hay que llevar a cabo.             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) <u>Resumir</u>: síntesis de las palabras clave de cada párrafo.</li> <li>b) <u>Hacer preguntas</u>: ayudar a los alumnos a formular interrogantes de comprensión de diferente nivel de dificultad (literales, inferenciales y profundos).</li> <li>c) <u>Responder a las preguntas</u>: ayudar a los alumnos a identificar un hecho, dato, realizar inferencias, extrapolar una idea, valorar críticamente una opinión, etc.</li> <li>d) <u>Anticipar</u>: dar indicaciones para poder estimar el contenido de la parte siguiente de la tarea a través de interrogantes, por ejemplo: si yo fuera el autor del escrito ¿cómo continuaría? ¿qué datos todavía no han aparecido?</li> </ol> </li> <li>3) Funcionamiento y seguimiento de los grupos. En principio para cada nuevo texto para leer sería recomendable variar la función de cada alumno dentro del grupo, pero en cualquier caso dependerá de la correcta asimilación de la función correspondiente por parte de cada participante.</li> <li>4) Evaluación. Se evaluará el correcto desarrollo de cada función, la comprensión individual del texto y el producto elaborado en grupo (si es el caso).</li> </ol>

<b>ORIENTACIONES:</b>	El papel del profesor es clave. Sería conveniente modelar, primero, las diferentes funciones que deberá ejercer cada uno de los miembros del equipo y, después, hacer el seguimiento continuado de su cumplimiento, tratando de mejorar su calidad y complejidad.
<b>BIBLIOGRAFIA:</b>	<p>- Palincsar, A. y Brown, A. (1984). Reciprocal Teaching of comprehension-fostering and metacognitive strategies. <i>Cognition and Instruction</i>, 1, 117-175.</p> <p>- Soriano, M.; Vidal-Abarca, E. y Miranda, A. (1996). Comparación de dos procedimientos de instrucción en comprensión y aprendizaje de textos: Instrucción directa y enseñanza recíproca. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 74, 57-65.</p>

<b>NOMBRE:</b>	<b>TUTORÍA ENTRE IGUALES</b>
<b>DESCRIPCIÓN:</b>	<p>La técnica consiste en formar parejas de alumnos, con relaciones asimétricas (uno es tutor y el otro tutorado) y con un objetivo común, conocido y compartido (la enseñanza y el aprendizaje de contenidos a partir de una interacción estructurada).</p> <p>Comporta ventajas tanto para el tutor (dominio profundo de los contenidos al haberlos de enseñar y mejora de la autoestima y responsabilidad), como para el tutorado (aprendizaje al disponer de una ayuda ajustada de forma permanente y accesible).</p>

<p><b>FASES DE APLICACIÓN:</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Selección y establecimiento de parejas. Si decidimos trabajar con alumnos de diferentes cursos, debemos prever que la banda horaria coincida. Si se opta por alumnos de un mismo curso, puede ser útil ordenar los alumnos por nivel de competencia, dividir la lista por la mitad y aparejar paralelamente, de manera que la “distancia” se mantenga proporcional.</li> <li>2) Formación previa de roles. Esta formación inicial es la clave del éxito posterior; ha de contener: concepto de tutoría entre iguales, beneficios para tutor y tutorado; estructura de la sesión; demostración y experimentación de las diferentes tareas.</li> <li>3) Funcionamiento y seguimiento de las parejas.</li> <li>4) Evaluación. Además de la autoevaluación y coevaluación en el si de las parejas, se dispondrá de información proveniente de la observación continua que puede complementarse con pruebas o trabajos finales.</li> </ol>
<p><b>ORIENTACIONES:</b></p>	<p>El principal problema es pensar que si aparejamos dos alumnos, estos por si solos, ya sabrán cómo proceder. Para que la tutoría entre iguales resulte una experiencia exitosa se debe estructurar con todo detalle las relaciones entre tutor y tutorado, y además se debe hacer la formación previa. Por otro lado, es necesario un cierto tiempo de práctica para que se aprendan los distintos roles. El profesor debe ofrecer <i>feedback</i>, tanto al tutor como al tutorado, de los progresos respectivos.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Baudrit, A. (2000). <i>El tutor: Procesos de tutela entre alumnos</i>. Barcelona: Paidós.</li> <li>- Duran, D. (1999). Tutoría entre iguales. <i>Cuadernos de Pedagogía</i>, 288, 36-39.</li> <li>- Durán, D. y Mestres, P. (1998). Enseñar y aprender, una manera optativa de tutoría entre iguales. <i>Aula de</i></li> </ul>

	<i>Innovación Educativa, 75, 63-68.</i>
--	---

## Los proyectos de trabajo

### *Project Based Learning*

<b>DESCRIPCIÓN:</b>	Es una manera de trabajar de carácter abierto que presupone implicarse colectivamente y de forma negociada en la resolución de problemas. Concibe el aula como una comunidad de aprendizaje dónde es necesaria la participación y cooperación de todos sus miembros para construir conocimiento conjuntamente.
<b>FASES DE APLICACIÓN:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) <b>Elección del proyecto que queremos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Motivar, Argumentar, Escoger, Definir,</li> <li>➤ <b>Que sabemos?</b> Activar los conocimientos previos,</li> <li>➤ <b>Que queremos saber?</b> Elaborar el Índice o Mapa conceptual.</li> </ul> </li> <li>2) <b>Planificación del proyecto: ¿qué hemos de hacer?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Búsqueda creativa de acciones, Evaluar la viabilidad de las acciones, Decidir las acciones, Temporalizar las acciones, Distribución de tareas y de roles.</li> </ul> </li> <li>3) <b>Desarrollo de las acciones: hagámoslo!</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Buscar información, Organizarla, Seleccionar la relevante, Difundir la información, Constatar que se cumple el plan de acción, Regulación.</li> </ul> </li> <li>4) <b>Evaluación: ¿cómo ha ido?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Evaluar el aprendizaje, Evaluar el proceso, Evaluar el producto.</li> <li>➤ Autoevaluación y/o coevaluación.</li> </ul> </li> </ol>
<b>ORIENTACIONES:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Facilitar que los alumnos verbalicen sus cuestiones, ¿qué les gustaría saber?</li> <li>2) Facilitar que los alumnos propongan acciones que les permitirían resolver sus cuestiones y ayudarlos en la evaluación de su viabilidad.</li> <li>3) Facilitar el trabajo en equipo.</li> <li>4) Guiar en la selección de la información y su organización.</li> <li>5) Aportar criterios de evaluación del proceso y los</li> </ol>

	productos conseguidos
<b>LÍMITES:</b>	Plantea el debate entre trabajar pocos temas y en profundidad o muchos temas y de manera más superficial.
<b>BIBLIOGRAFIA:</b>	<p>Hernández, M. y Ventura, M. (1992). <i>La organización del curriculum por proyectos de trabajo</i>. Barcelona: Graó/ICE.</p> <p>- Mases, M y Molina, M.J. (1996). De las intenciones a la práctica. <i>Cuadernos de Pedagogía</i>, 243, 54-57.</p> <p>- Notivol, M. (1998). Trabajar por proyectos. <i>Cuadernos de Pedagogía</i>, 267, 23-26.</p> <p>- Ollé, M. (1996). Marruecos: un proyecto de trabajo en el Parvulario. <i>Aula</i>, 50, 49-53.</p> <p>- Zabala, A. (1993). La globalización, una formula de aproximarse a la realidad. <i>Signos. Teoría y práctica de la educación</i>, 8-9, 110-120.</p>

## El aprendizaje basado en problemas

### *Problem Based Learning, PBL*

<b>DESCRIPCIÓN:</b>	<p>Se trata de problemas funcionales y auténticos que se presentan como en la vida real, dónde éstos generalmente son poco estructurados, mal definidos y en forma de problemas complejos que requieren la resolución previa de subproblemas interconectados. Los problemas a diferencia de los ejercicios son más complejos y de resolución abierta y heurística, es decir, hay más de una forma de una resolución posible y ésta no es automática como en los ejercicios sino que requiere una toma de decisiones consciente, por eso se hace necesaria la explicitación del proceso seguido por cada alumno. Los problemas tienen por objetivo promover el aprendizaje estratégico del alumno, su</p>
---------------------	--

	<p>autoregulación y la construcción de conocimiento significativo y transferible a la vida diaria.</p>
<p><b>FASES DE APLICACIÓN:</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Definición de la situación-problema y de las tareas-problema a resolver.</li> <li>2) Previsión de las ayudas de acceso a la información y de soporte a la construcción de conocimiento.</li> <li>3) Planteamiento de la situación-problemática. El profesor debe asegurarse que los estudiantes comprenden la situación que se plantea.</li> <li>4) Planificación de la resolución de las tareas-problema.</li> <li>5) Evaluación del proceso y del producto.</li> </ol>
<p><b>ORIENTACIONES:</b></p>	<p>El planteamiento de situaciones problemáticas aumenta la motivación de los estudiantes porque estos perciben que la actividad puede ser auténtica, en el sentido de próxima a alguna situación de la vida cotidiana.</p> <p>Por otro lado, su apertura permite que todos los alumnos puedan participar en alguna de las tareas, que acostumbran a ser de complejidad distinta. No sucede lo mismo en el caso de la resolución de ejercicios, dónde el procedimiento a seguir a menudo es único y no se favorece la creatividad.</p> <p>Ahora bien, esta apertura puede convertirse en una dificultad y es necesario planificar diversas ayudas que preveamos que puedan necesitar los alumnos en cualquiera de las fases: comprensión de la actividad, definición de las tareas-problemas, resolución de las tareas, etc.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA:</b></p>	<p>- Badia, A.; Fuentes, M.; Boadas, E. y Liesa, E. (2004). Actividades estratégicas en Educación Primaria. Barcelona: CEAC</p>

## Aprendizaje basado en casos

### *Case Based Learning, CBL*

NOMBRE:	CASOS DE PENSAMIENTO
DESCRIPCIÓN:	<p>La metodología de análisis de casos de pensamiento tiene pretende potenciar la comprensión de la demanda específica de cada tarea y generar la reflexión sobre la calidad de los diferentes modos de proceder ante una misma demanda con el objetivo último de consolidar, ampliar i/o flexibilizar el conocimiento estratégico de los alumnos. La discusión sobre los distintos modos de proceder permite al alumno identificarse en una determinada manera de proceder y poner en relación estas formas de proceder con los diferentes resultados. El análisis de casos de pensamiento consiste en exponer a los alumnos diferentes ejemplos de interpretaciones de una misma demanda con los distintos procedimientos utilizados en cada caso para resolver la tarea. Esta metodología permite reflexionar con los alumnos sobre qué caso puede considerarse el más estratégico y porqué. En cada ejemplo o caso deben constar de forma explícita la interpretación personal de la demanda y las decisiones tomadas sobre la forma de proceder para resolverla: objetivos personales si los hay, en qué aspectos se fijaron, qué variables les parecieron relevantes o no y qué decisiones fueron tomando. . El análisis de los distintos modos de proceder permitirá la discusión sobre la calidad de cada proceso seguido, teniendo en cuenta los objetivos perseguidos en cada caso.</p>

<b>FASES DE APLICACIÓN:</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1) Diseñar el caso a partir de producciones reales de los alumnos o a partir de situaciones imaginarias (qué piensan distintos alumnos <u>antes</u>, <u>durante</u> y <u>después</u> de realizar una tarea).</li><li>2) Leer el caso con los alumnos.</li><li>3) Identificación con alguno de los personajes y justificación.</li><li>4) Comentario en gran grupo y elaboración de conclusiones.</li></ol>
<b>ORIENTACIONES:</b>	<p>Puede ser muy oportuno realizar un análisis de casos al empezar tareas complejas que resulten novedosas o poco conocidas para los alumnos para potenciar la comprensión de la demanda y la reflexión sobre cuál puede ser el procedimiento más ajustado a la tipología de demanda a resolver. También puede ser útil utilizarlo al finalizar o durante una tarea cuando el profesor detecta que no ha habido una suficiente comprensión de la demanda realizada.</p>
<b>BIBLIOGRAFIA:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Monereo, C.; Castelló, M.; Clariana, M. (1994). <i>Estrategias de enseñanza y aprendizaje</i>. Barcelona: Graó.</li><li>- Monereo, C. y Castelló, M. (1998). <i>Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa</i>. Barcelona: Edebé.</li></ul>

<b>NOMBRE:</b>	<u>TALLERES</u>
<b>DESCRIPCIÓN:</b>	<p>Los talleres son una estrategia organizativa y metodológica que permite dar respuesta a los diferentes intereses y capacidades de los alumnos.</p> <p>A nivel organizativo, los talleres pueden adoptar diferentes formas en función del grado en que se transforma el espacio del aula:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>No se transforma el espacio del aula:</i> en este caso el taller se organiza en una clase diferente del aula. Son los alumnos en grupo los que se dirigen al aula de recursos o aula taller.</li> <li>2. <i>Transformación temporal del espacio del aula:</i> en esta modalidad se flexibiliza el espacio escolar de manera que el aula se convierte temporalmente en taller. Los alumnos asisten a los talleres manteniendo o no, el grupo clase.</li> <li>3. <i>Transformación integral del espacio escolar:</i> aquí se pierde el concepto de aula entendido como un espacio de uso exclusivo por parte de un profesor y sus alumnos. Todos los espacios escolares funcionan como talleres. Los alumnos por grupos van rotando por los diferentes talleres durante la jornada escolar. El profesor puede acompañar el grupo de alumnos o puede permanecer estable en un taller.</li> </ol> <p>A nivel metodológico, en el taller se pueden dar, en un mismo espacio y tiempo, propuestas de trabajo diferentes. Las propuestas de trabajo suelen tener como eje organizador un contenido procedimental, se han de planificar de manera que los alumnos puedan iniciar solos las actividades e ir siguiendo las diferentes secuencias sin necesitar constantemente de la ayuda del profesor. Para ello, las propuestas de trabajo deben incluir actividades con diferente nivel de dificultad y diferente nivel de resolución, de manera que permitan el ajuste de la respuesta educativa a la diversidad de los alumnos. También los materiales utilizados en los talleres deben ser diversos, tanto en el ámbito de dificultad, en el tipo de lenguaje, etc.</p> <p>En el taller los alumnos trabajan en grupo para lograr un mismo objetivo, responsabilizándose de la buena marcha del proceso</p>
<b>FASES DE APLICACIÓN:</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Planificación del espacio escolar para la creación de talleres</li> <li>2. Decidir el centro de interés de cada taller</li> <li>3. Organización del espacio dentro del taller y disposición del material.</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Organización del tiempo y los grupos</li> <li>5. Elaboración de Unidades Didácticas disciplinares o interdisciplinares para llevar a cabo dentro del taller con los diferentes grupos.</li> <li>6. Diseñar las actividades diversas en relación al nivel de dificultad, el nivel de resolución, las capacidades que implican, etc.</li> </ol>
<p><b>ORIENTACIONES:</b></p>	<p>En los talleres se pueden poner en práctica contenidos trabajados en otros momentos en clase o introducir contenidos nuevos. Los contenidos pueden ser disciplinares (taller de lenguaje) o interdisciplinares (taller de carpintería) y el trabajo se presenta con la finalidad de crear un producto (crear un anuncio, preparar un viaje, etc.)</p> <p>En el taller, los alumnos en grupo deberán planificar el trabajo que han de realizar para lograr la finalidad, organizarse el tiempo y trabajar.</p> <p>El papel del maestro, durante el taller, será ayudar a la planificación del trabajo del grupo si es necesario, resolver dudas, ofrecer ayudas educativas, hacer modificaciones en función de la respuesta de los alumnos, potenciar la ayuda entre los alumnos y observar y recoger datos para la evaluación.</p>
<p><b>BIBLIOGRAFIA:</b></p>	<p>Fillat, M. y Silva, M. A. (2000): Talleres: un modelo organizativo que facilita la atención a la diversidad. <i>Aula de Innovación Educativa</i>, 90, 58-62.</p> <p>Miguel Poza, E. (2005): Pequeño taller para grandes científicos. <i>Cuadernos de Pedagogía</i>, 346, 29-32.</p> <p>Morcillo, F. (2000): El taller de construcción de juguetes con embases de zumo. <i>Aula de Innovación Educativa</i>, 97, 53-56.</p> <p>Pérez, J. (2000): Diferentes modelos organizativos que posibilitan el tratamiento de la diversidad. <i>Aula de Innovación Educativa</i>, 90, 63-65.</p> <p>Trueba Marcano, B. (1989): <i>Talleres integrales en educación infantil</i>. Ediciones de la torre</p> <p>Zabala, A. (2000): <i>La práctica educativa. Cómo enseñar</i>. Graó.</p> <p>Selmi, L. y Turrini, A. (1989): <i>La escuela infantil a los tres años (a los tres – a los cuatro)</i>. Morata</p>

Referências (materiales elaborados por SINTE-ASSE. 2009)

---