



Teachers' Guide to **Differentiated Instruction**

Teachers' Guide to **Differentiated Instruction**

Editors
Stavroula Valiades
Lefkios Neophytou



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

ISBN 978-9963-0-9187-4

Teachers' Guide to Differentiated Instruction

Edited by Stavroula Valiandes & Lefkios Neophytou

Nicosia
May 2017

Teachers' Guide to Differentiated Instruction

Edited by Valiandes Stavroula and Neophytou Lefkios

Authors (in alphabetical order):

María Bermúdez-Martínez, Ioana Boghian, Venera-Mihaela Cojocariu, Gabriel Lazăr, Iuliana Lazăr, José Antonio Liébana-Checa, Liliana Măță, Lefkios Neophytou, Pilar Núñez-Delgado, Efi Papanistodemou, Tina Rutar Leban & Stavroula Valiandes

Publishing Authority: The Director of Cyprus Pedagogical Institute,
Athena Michaelidou - Evripidou

Publishing Supervision: Head of the Department of Educational Documentation
Christina Papanolomontos

Proof reading

English Section: Anastasia Themistocleous

Greek Section: Panayiotis Petrides

Rumanian Section: Liliana Măță,

Slovenian Section: Tina Rutar Leban

Spanish Section: María Bermúdez-Martínez

Book cover design: Michalis Theocharides

Published by the Cyprus Pedagogical Institute, 2017, Nicosia, Cyprus.

© 2017 PAIDAGOGIKO INSTITOUTO KYPROU, PEDAGOSKI INSTITUT SLOVENIJE, UNIVERSIDAD DE GRANADA & UNIVERSITATEA VASILE ALECSANDRI DINBACAU. All rights reserved.

ISBN: 978-9963-0-9187-4

Available at: http://didesu.cy.net/didesu_teachers_guide.pdf

Acknowledgement:



This publication was produced in the framework of the Erasmus + KA2 project «Differentiation of instruction for teacher professional Development and students' Success» (DiDeSu). The publication and the project have been funded by the European Union. This publication reflects the views only of the authors and the European Union cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained herein.

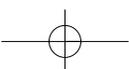
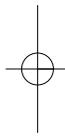
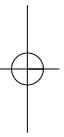


PEDAGOŠKI INŠTITUT



Coordinator of the DiDeSu project: Cyprus Pedagogical Institute, Dr Stavroula Valiandes.

Spanish Section
Sección en español



1. Conceptualización de la diversificación de la enseñanza y su implantación en el aula

Una de las principales desventajas de la enseñanza tradicional estriba en que los docentes enseñan, principalmente, «para el alumno medio», ya que se trata a los alumnos como si fueran todos iguales. Esto implica que no se satisfagan las necesidades de un número de alumnos cada vez mayor (Rock, Gregg, Ellis y Gable, 2008).

La enseñanza diversificada (ED) puede dar respuesta a este problema. En ella, los docentes adaptan su manera de enseñar a las diferencias individuales de los alumnos. La enseñanza diversificada es una filosofía y un método pedagógico en el que los profesores diseñan y planifican la educación de acuerdo con la disposición, intereses, perfil de aprendizaje, características personales y otros factores del alumnado. Así, pues, la enseñanza se adapta como respuesta a la variabilidad y diversidad existentes en el alumnado (Smit y Humpert, 2012).

De acuerdo con la teoría de la enseñanza diversificada, se pueden señalar características concretas de la diversificación de la enseñanza que se hallan bajo el control directo del docente (Bellman, Foshay y Gremillion, 2014; Koutselini, 2008; Maeng y Bell, 2015; Smit y Humpert, 2012; Valiandes, 2015); están relacionadas con los conocimientos, actitudes y capacidades del docente, junto con presuposiciones concretas que debe tener en cuenta a la hora de diseñar e impartir clases diversificadas. Por lo tanto, se espera que el docente:

- Disponga de conocimientos suficientes de la materia que se va a impartir.
- Comprenda muy bien las diferencias y peculiaridades de los alumnos, sus deseos e intereses, sus puntos fuertes y débiles, etc.
- Sea capaz de dar respuesta a las diferencias y peculiaridades de los alumnos.
- Ajuste y cambie el contenido y método de aprendizaje en función de las respuestas de los alumnos.
- Colabore e interactúe con los alumnos durante el proceso de aprendizaje.
- Garantice un acceso variable al contenido, al proceso de aprendizaje, al entorno de aprendizaje o al producto (el modo en que un alumno aborda su comprensión del contenido), aun conservando los mismos objetivos generales de aprendizaje para todos los alumnos.
- Maximice el tiempo de participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje y el que dedican a las tareas.

En una diversificación eficaz se utilizan diversos métodos y enfoques docentes, integrados en un diseño cohesionado y sólido en el que se equilibren las características del alumnado y las exigencias curriculares. Con el fin de establecer el modo en el que los docentes pueden integrar con eficacia los métodos docentes, Taylor define un modelo de enseñanza diversificada (Taylor, 2015). Desde esta perspectiva, Taylor «aborda cómo aprenden los candidatos a profesor de secundaria a centrarse en **el contenido (el “qué” de la enseñanza), el proceso y el producto (la “evidencia” de la enseñanza)**» (Taylor, 2015). Sobre la base de estas suposiciones, es posible señalar tres ejes principales a lo largo de los cuales se puede implantar la enseñanza diversificada (Rock *et al.*, 2008; Telford, 2007):

- **Diversificación del contenido:** el «qué» de la enseñanza
- **Diversificación del proceso:** el «cómo» de la enseñanza

- **Diversificación del producto:** la «evidencia» de la enseñanza

Según Tomlinson (2000), los docentes pueden diversificar la enseñanza mediante estrategias «que alteren el contenido (el modo de presentar la información), el proceso (el modo en que los alumnos interactúan con el material que se les presenta) y el producto (el modo en que los alumnos demuestran su comprensión y aprendizaje) de acuerdo con las distintas necesidades de aprendizaje en términos de conocimientos previos, disposición, perfil de aprendizaje y estilo de aprendizaje preferido» (Diagrama 1).

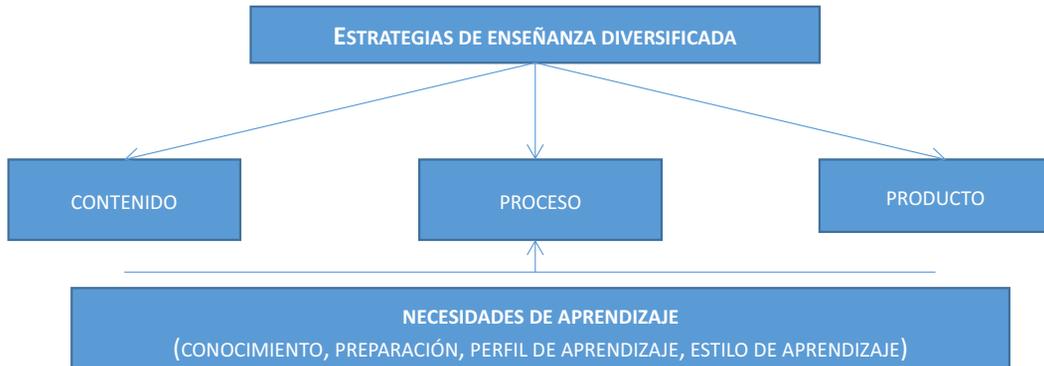


Diagrama 1: Ilustración del modelo de Tomlinson de enseñanza diversificada (1995, 2000; 2001)

Durante los últimos diez años, la enseñanza diversificada ha ido obteniendo cada vez más atención como práctica docente innovadora que puede hacer frente a los retos del aula actual. Aunque varios investigadores la consideran desde otro punto de vista, todos están de acuerdo en que la ED es la forma de responder a la variedad que necesita el alumnado.

- Una enseñanza que el docente planifica proactivamente de manera que sea lo bastante sólida para dirigirse a las distintas necesidades del alumnado, a diferencia de planificar un único método para todos y tratar reactivamente de ajustar los planes cuando se observa que la clase no funciona con algunos de los alumnos para la que estaba prevista (Tomlinson, 2001).
- Un método de enseñar y aprender para alumnos con distintas capacidades en la misma aula (Hall, Strangman y Meyer, 2002).
- Una formación que exige un esfuerzo más consciente para analizar datos variables y tomar decisiones sobre qué es lo que funciona y qué es lo que debe ajustarse (Gregory y Chapman, 2007).
- La diversificación de la enseñanza y el aprendizaje es el reto actual al que se enfrentan los docentes a la hora de desarrollar el currículo en el aula. Sin embargo, los docentes no pueden diversificar el rendimiento de los alumnos si no utilizan, al mismo tiempo, procesos de enseñanza diversificados para la construcción de imágenes y la emancipación, lo que podría equilibrar las desigualdades sociales. (Koutselini y Athagelou, 2009).
- Una enseñanza que pueda ser impartida por los docentes en función de lo que estos saben sobre las preferencias de aprendizaje de los alumnos (es decir, inteligencia, talentos, estilos de aprendizaje) y que permita a los alumnos elegir entre trabajar de manera independiente, con compañeros o en equipo, o que ofrezca espacios de trabajo diversos

que contribuyan a las distintas preferencias de aprendizaje (es decir, espacios de trabajo en silencio, espacios de trabajo con mesas en lugar de pupitres) (Ireh e Ibeneme, 2010).

- Una opción interesante para utilizarla también en aulas normales, donde el aprendizaje ha pasado a estar orientado hacia el alumno y a ser colaborativo y donde todos los alumnos reciben estímulos adecuados y pertinentes (Smit y Humpert, 2012).
- Un modelo de diseño de la enseñanza [...] que garantiza un aprendizaje eficaz para personas distintas y que se lleva a cabo a través de un currículo bien diseñado y de una enseñanza centrada en el alumno que se acopla a las diferencias en la **disposición** (conocimientos, comprensión y capacidades del alumno con respecto a una secuencia de aprendizaje concreta), el **interés** (temas que provocan curiosidad y pasión en un alumno) y **perfil de aprendizaje** (manera en que un alumno aprende mejor, con respecto a su estilo de aprendizaje, inteligencia, cultura y sexo) de los alumnos (Maeng y Bell, 2015).
- Enseñanza y aprendizaje que aspiran a crear una correspondencia entre las tareas y actividades, por un lado, y las necesidades de cada alumno, por otro, a fin de maximizar el crecimiento del alumnado (De Neve, Devos y Tuytens, 2015).
- En el contexto de la enseñanza diversificada, la equidad es la oportunidad que tienen todos los grupos de alumnos de un aula de capacidades mixtas para cumplir al máximo los objetivos del currículo, de acuerdo con sus habilidades y competencias personales, lo que garantiza un acceso igual al conocimiento para todos. (Valiandes, 2015).

Cabe señalar que la diversificación no queda a criterio de cada docente. **Un método de diversificación basado en los derechos** (Neophytou y Valiandes, 2017b) [...] «implica reconocer que los niños no son ciudadanos en espera, sino individuos que ahora ya ostentan derechos, como el de tener voz en la toma de decisiones que les afectan. También implica aplicar la reflexión crítica y reconsiderar conceptos muy arraigados sobre el papel del docente y el del alumnado en el proceso de enseñanza y de aprendizaje» (Unicef, 2012, p. 11). **Por lo tanto, no es una cuestión de caridad ni queda a criterio del docente diversificar su enseñanza. Es obligación del Estado y del docente proteger los derechos de todos los niños que asistan a un aula de capacidades mixtas.** Con este fin, la diversificación parece ser la manera óptima, hasta la fecha, de lograrlo.

Con el paso de los años ha ido aumentando el corpus de investigaciones relativas a numerosos aspectos de la ED. Durante los últimos cinco años, ha habido muchas investigaciones que señalan la eficacia de la enseñanza diversificada en distintos entornos educativos y asignaturas (Aliakbari y Haghighi, 2014; Joseph, Thomas, Simonette y Ramscook, 2013; Landrum y McDuffie, 2010; Reis, McCoach, Little, Muller y Kaniskan, 2011; Simpkins, Mastropieri, Scruggs, 2009; Valiandes, 2015). Para resumir, se puede decir que la enseñanza diversificada está reconocida como método de control para acortar las distancias entre los logros de los alumnos (Bellman, Foshay, & Gremillion, 2014; Valiandes, 2015).

A pesar de todos los estudios que resaltan las ventajas de la enseñanza diversificada, surgen voces críticas, debido, sobre todo, a ideas equivocadas habituales sobre la enseñanza diversificada:

- La suposición de que los alumnos señalados como con “disposición menos desarrollada” necesitan más enseñanza directa y práctica rutinaria, en detrimento de métodos pedagógicos que partan de la consulta (Bannister, 2016).
- Si los docentes diversifican la enseñanza, crean capacidades injustas entre los alumnos (Rock et al., 2008).

- El modelo de enseñanza diversificada tiene la capacidad improbable de impedir prácticas de seguimiento dentro del aula (Bannister, 2016).
- Los docentes aseguran que la diversificación lleva mucho tiempo y es difícil de preparar y aplicar (Corley, 2005; Nunley, 2006).
- Los docentes creen que, para poder diversificar, hay que preparar actividades distintas para los distintos alumnos (Valiandes, 2015).

Dado que el docente es clave para la implantación eficaz de la enseñanza diversificada, su nivel de conocimientos pedagógicos desempeña un papel crucial en este proceso (Kyriakides, Cremmers, Antoniou, 2009; Valiandes y Neophytou, 2017a). Los docentes deben poseer un conocimiento profundo de la filosofía y el método pedagógico de la diversificación para poder implantarla. Han de cambiar su modo de concebir la planificación, el diseño y la impartición de enseñanza por un método más centrado en el alumno, que se base, sobre todo, en suposiciones al respecto de cómo «mis» alumnos pueden trabajar, responderán, aprenderán, qué les resultará difícil o muy fácil, etc.

Sin embargo, los docentes no han de servir de chivo expiatorio si un sistema educativo no les apoya adecuadamente en la búsqueda de la enseñanza diversificada. Deben recibir ayuda en su intento de diversificar su enseñanza a través de una formación y apoyo constantes (Affholder, 2003; Smith, 2011; Valiandes y Neophytou, 2017a). Para tal fin, los seminarios en los que se emplea el método tradicional de una única conferencia impartida en sentido vertical no pueden convencer a sus participantes de que adopten y mantengan los cambios propuestos. Los programas que funcionan son aquellos que se desarrollan de acuerdo con las necesidades de los docentes y ofrecen apoyo y comentarios continuos por parte de expertos o mentores. Además, el desarrollo eficaz del docente no se limita únicamente a sus capacidades para enseñar, sino que aspira a desarrollar sus capacidades de investigación y consulta, a fin de capacitarlos para que apliquen el método de manera reflexiva. El énfasis se sitúa ahora en la creación de programas de desarrollo profesional de gran calidad, caracterizados por: aprendizaje activo, participación colectiva, atención centrada en el conocimiento del contenido y los métodos de enseñanza, muy relacionados con el currículo y las realidades docentes existentes y con una duración y continuidad suficientes (Valiandes y Neophytou, 2017b). Se ha relacionado la mejora del rendimiento escolar con la mejora de la eficacia del docente y, del mismo modo, la eficacia del docente puede mejorar, de hecho, mediante un programa de calidad de desarrollo profesional y aprendizaje de los docentes.

Debe señalarse que la diversificación no es la salida fácil de los métodos tradicionales «iguales para todos», sino que, sin duda, puede contribuir a la mejora de la eficacia de la enseñanza y al crecimiento de todos los alumnos en las aulas de capacidades mixtas. La diversificación, como método de enseñanza, aspira a maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los alumnos. Por lo tanto, puede considerarse una respuesta a la crítica de la tradición tecnocrática y positivista, que propone, como señala Tomlinson (2001), un cambio y la adopción de prácticas docentes que afectarán y moldearán dinámicamente el proceso de aprendizaje, de acuerdo con rutinas de enseñanza que se correspondan con la diversidad del alumnado presente en cada aula de capacidades mixtas.

2. Diseño y planificación de la enseñanza diversificada

A pesar de que la enseñanza diversificada es un proceso dinámico, siempre es necesario diseñarlo y planificarlo con antelación, teniendo en cuenta las necesidades y características del alumnado y el perfil de enseñanza del docente. De ahí que no haya un único modo de apli-

car la diversificación. Dado que la ED es un proceso único para cada docente en cada aula, los docentes deben ser siempre conscientes de a quién van a enseñar y qué necesitan y pueden estudiar sus alumnos.

En consecuencia, antes de diseñar una clase, el docente debe valorar a sus alumnos y tener en cuenta su nivel de preparación, perfil de aprendizaje y necesidades e intereses emocionales y sociales. Aunque en la mayoría de aulas de capacidades mixtas puede haber hasta cinco niveles de preparación, a efectos de planificar y aplicar la diversificación se puede agrupar a los alumnos en tres niveles: a) los que están por debajo de la media del aula, b) los que están cerca de la media del aula y c) los que están muy por encima de la media del aula. Estos grupos no se comunican al alumnado, sino que se utilizan, por parte del docente, para diseñar actividades en consecuencia, a fin de ofrecer a todos la oportunidad de trabajar y aprender.

Los conocimientos científicos del docente respecto de la disciplina de su enseñanza y/o el asunto del tema curricular/de enseñanza orientan la definición del fin y los objetivos de la clase. El elemento básico de la enseñanza diversificada consiste en identificar y establecer los conocimientos principales básicos, ya que, de este modo, se garantiza el logro de todos los objetivos, actividades y metas de evaluación. Seguidamente, en función de estos **conocimientos básicos principales** (conocimientos nuevos), deben definirse con claridad los **conocimientos previos necesarios** (conocimientos imprescindibles para poder adquirir los conocimientos básicos) y los **conocimientos transformativos** (aquellos que trascienden los básicos y los previos necesarios). Los conocimientos transformativos están dirigidos, sobre todo, a los alumnos que vayan más avanzados que el grupo objetivo principal, según se define en el currículo (puede referirse incluso a los alumnos dotados) (Koutselini, 2006, p. 87) (Diagrama 2).

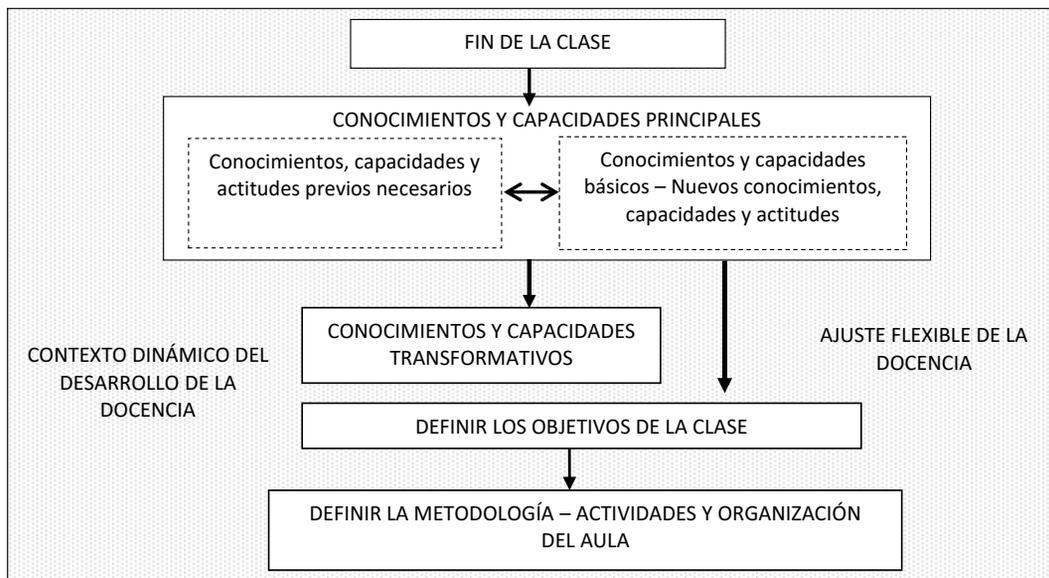


Diagrama 2: Preparación para la planificación de la enseñanza diversificada

Adaptado de Koutselini, M. (2006).

2.1. Pasos hacia la enseñanza diversificada

2.1.1. Determinar el objetivo de una clase de enseñanza diversificada

La planificación de la clase comienza con la definición de su fin principal, partiendo del contenido de la asignatura en función del currículo, pero adaptado para satisfacer el nivel de preparación de los alumnos en cada aula concreta. El fin de la clase es muy importante, ya que orienta la definición de aquellos de sus objetivos (Diag. 1) que todos los alumnos deben adquirir.

2.1.2. Definir los conocimientos y capacidades principales (previos necesarios y básicos)

Una vez establecido el objetivo de la clase, es importante definir los conocimientos y capacidades principales que todos los alumnos deben adquirir, de acuerdo con el marco establecido por el currículo. Estos conocimientos y capacidades se consideran útiles y necesarios para el alumnado y, por lo tanto, formulan el nivel mínimo de conocimientos, capacidades y actitudes que todos y cada uno de los alumnos, independientemente de su aptitud, deben dominar al final de la clase. La enseñanza diversificada se basa en estos conocimientos principales (Koutselini, 2008; Tomlinson y Alan, 2004; Valiandes, 2015), ya que garantiza que todos los alumnos tengan la oportunidad de adquirirlos. Para poder lograrlo, el docente debe preparar un plan de clase que ofrezca al alumnado la oportunidad de adquirir nuevas capacidades y nuevos conocimientos, además de permitirle usarlos, aplicarlos y, finalmente, transformarlos para que se conviertan en sus propios conocimientos personales.

Tanto los conocimientos previos necesarios como los básicos forman parte de lo que denominamos «conocimientos fundamentales» y deben tenerse en cuenta al planificar la enseñanza. Los conocimientos/capacidades previos necesarios se definen como aquellos que un alumno debe adquirir antes de construir nuevos conocimientos, mientras que los conocimientos/capacidades básicos son aquellos que un alumno debe adquirir antes de que termine la clase.

Teniendo en cuenta que el alumno debe adquirir conocimientos previos necesarios para poder construir nuevos conocimientos, resulta necesario llevar a cabo una valoración previa, de forma que los alumnos tengan la oportunidad de recuperar y refrescar los conocimientos previos necesarios y el docente pueda detectar posibles ideas equivocadas o puntos débiles entre el alumnado. Casi siempre, los docentes parten de la base de que todo conocimiento previo necesario es también preexistente, en el sentido de que los alumnos han adquirido ese conocimiento concreto en clases anteriores. Sin embargo, esto no ha de darse por sentado, a menos que tales conocimientos/ capacidades se hayan impartido y evaluado poco antes y se haya determinado que los alumnos los han adquirido.

Los objetivos de enseñanza, al estar basados en conocimientos y capacidades principales, constituyen la base de la enseñanza diversificada, ya que ayudan a los docentes a centrarse siempre en lo que desean conseguir. Al mismo tiempo, los objetivos guían la evaluación constante y formativa, que constituye una fuente de información excelente con respecto a la diversificación dinámica de la enseñanza. Gracias a la definición de los objetivos, los docentes saben con antelación qué deben haber aprendido los alumnos al final de la clase y qué deben evaluar exactamente ellos (al establecer unas expectativas realistas altas para todos).

2.1.3. Definición de los conocimientos y capacidades transformativos

Toda planificación docente debe definir, además de los conocimientos previos necesarios

y los básicos fundamentales, los **conocimientos y capacidades transformativos**. Estos trascienden los conocimientos previos necesarios y los básicos y están dirigidos a los alumnos más avanzados o incluso dotados. Los conocimientos transformativos no se refieren a la capacidad de recuperar o aplicar los conocimientos recién impartidos, sino que exigen que los alumnos analicen, infieran reglas, hagan generalizaciones y evaluaciones (Neophytou y Valiandes, 2015; Valiandes, 2014). La transformación del conocimiento supone un estímulo para los alumnos, ya que exige una mayor comprensión de los nuevos conocimientos y les ayuda a resolver problemas más complejos. Es importante que el docente sea consciente de las habilidades y limitaciones de sus alumnos, para tener la seguridad de que el reto de transformar sus conocimientos sea asequible, de forma realista, de acuerdo con su nivel de preparación. Todo lo que sea contrario a esto puede producir resultados negativos a corto y largo plazo. Si la tarea cognitiva es demasiado compleja y el proceso transformativo demasiado exigente, los alumnos necesitarán ayuda casi con toda probabilidad y, muy seguramente, el docente no podrá ofrecérsela. Ello puede conllevar ansiedad, frustración y decepción en el alumno y hacer que desarrolle una actitud negativa hacia futuras actividades (Valiandes & Neophytou, 2017b).

A continuación se presentan dos ejemplos de una planificación de enseñanza diversificada original que siguen los pasos arriba mencionados.

Ejemplo 1: Lengua. Razonamiento argumentativo mediante oraciones causales

Fin de la enseñanza: Los alumnos deben ser capaces de argumentar a favor o en contra de ver la televisión mediante oraciones causales.

Conocimientos y capacidades previos necesarios:

- Conocimientos y experiencias previos que tengan los alumnos con respecto a ver la televisión
- Capacidades de colaboración y comunicación
- Capacidades y conceptos argumentativos básicos (dar una opinión, aportar un argumento a favor o en contra de algo, crear un contraargumento)
- Estructura de la argumentación (creación de un mapa de argumentos)

Conocimientos y capacidades básicos:

Los alumnos deben ser capaces de:

- Identificar las ventajas e inconvenientes de ver la televisión mediante varios textos relativos
- Formular sus propios argumentos para fundamentar su opinión
- Utilizar oraciones causales para diferenciar sus argumentos
- Organizar sus argumentos (a favor/en contra) en un mapa de argumentos
- Utilizar el mapa de argumentos como herramienta de apoyo cuando se encuentran en un intercambio de argumentos

Conocimientos y capacidades transformativos:

- Los alumnos son capaces de contradecir los argumentos del otro grupo mediante contraargumentos.
- Los alumnos crean un póster, una lista o un mapa de argumentos o escriben un artículo que haga referencia a los atributos positivos y negativos de la televisión.

Ejemplo 2: Matemáticas (secundaria)**Finalidad de la enseñanza:**

Los alumnos deben familiarizarse con el teorema de Pitágoras y poder aplicarlo para solucionar problemas.

Conocimientos y capacidades previos necesarios:

Los alumnos deben ser capaces de:

- Dibujar un triángulo rectángulo y poner nombre a sus lados (hipotenusa, catetos)
- Calcular la potencia de una base positiva, con el número 2 como exponente (mentalmente o con calculadora)
- Calcular la raíz cuadrada de números naturales (mentalmente o con calculadora)
- Calcular el área de un cuadrado
- Resolver una ecuación de segundo grado con una incógnita; por ejemplo: $x^2 = \alpha$, donde $\alpha \geq 0$.

Conocimientos y capacidades básicos: objetivos

Al final de la clase, los alumnos deben ser capaces de:

- Presentar oralmente la relación entre los lados de un triángulo rectángulo
- Traducir el teorema de Pitágoras del lenguaje oral al algebraico
- Identificar los presupuestos de aplicar el teorema de Pitágoras
- Resolver ejercicios sencillos (problemas cotidianos) aplicando el teorema de Pitágoras

Conocimientos y capacidades transformativos

- Resolver ejercicios más complejos (problemas cotidianos) aplicando el teorema de Pitágoras
- Usar el teorema de Pitágoras en sentido inverso para demostrar que un triángulo es, en efecto, rectángulo

2.1.4. Diseño de la clase de Enseñanza Diversificada, del trabajo del alumnado y del aprendizaje

De acuerdo con lo anterior, los docentes deben decidir qué técnicas y estrategias de enseñanza pueden utilizar para asegurarse de que todos los alumnos participen en el proceso de aprendizaje y trabajen en la tarea, a fin de que adquieran los conocimientos y capacidades fundamentales básicos. También deben tener en cuenta que, aunque hayan diseñado su tipo de enseñanza, deben poder modificarlo y ajustarlo dinámicamente en función de las reacciones del alumnado.

El primer paso de la enseñanza diversificada consiste en diseñar actividades con un **orden jerárquico**, partiendo de las que se utilizan para comprobar los conocimientos previos necesarios y luego avanzando a los que introducen los nuevos conocimientos. Además, las actividades jerárquicas se refieren a la planificación de actividades, de lo sencillo a lo complejo y de lo convergente a lo divergente.

Como se muestra claramente en el Diagrama 3, las dos primeras actividades requieren que los alumnos trabajen y recuperen sus conocimientos anteriores, requisito previo para que se les puedan presentar los nuevos conocimientos. Las actividades de esta fase de la enseñanza son, sobre todo, actividades abiertas, pequeñas investigaciones, sesiones de aporte de ideas o fichas de entrada, que exigen muy poco tiempo y que el docente puede evaluar con facilidad.

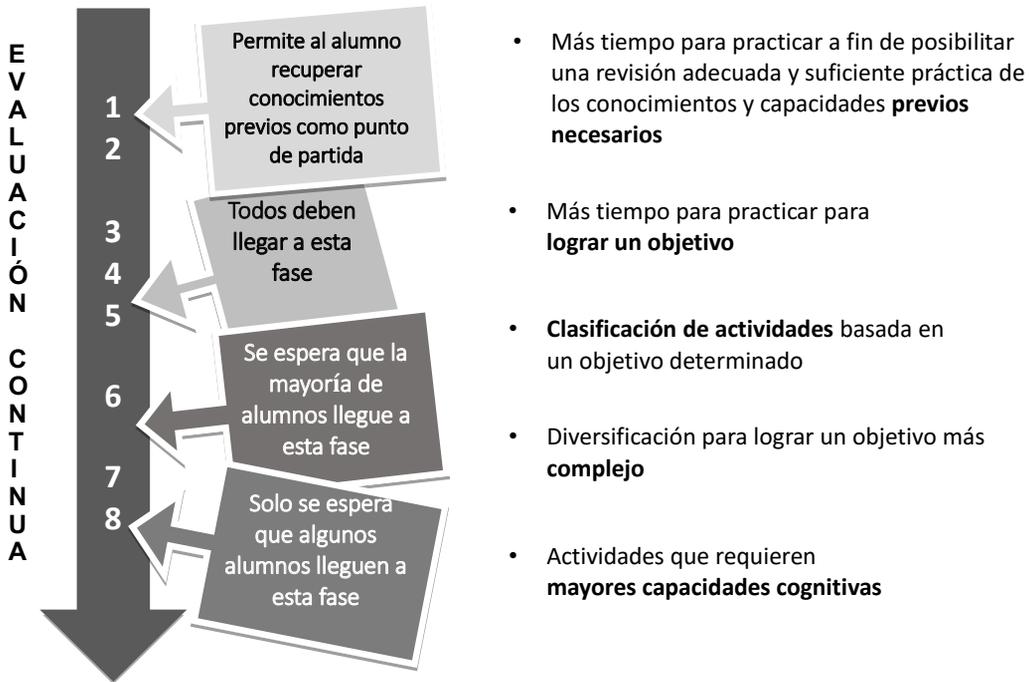


Diagrama 3: El motor de la enseñanza diversificada (Neophytou, 2014; Valiandes y Neophytou, 2017b)

Al dar énfasis a los conocimientos previos necesarios que deben adquirir todos los alumnos, mediante una evaluación formativa sistemática, el docente ofrece a los alumnos cuyo rendimiento esté por debajo de la media la oportunidad de trabajar a su propio ritmo con o sin ayuda (es decir, puntales cognitivos), al tiempo que ofrece a los más adelantados la oportunidad de avanzar y usar estos conocimientos en problemas más complejos. Los docentes con poca práctica en la implantación de la ED suelen señalar que este proceso les ha llevado tiempo, sobre todo al principio, ya que había muchos conocimientos previos necesarios que los alumnos debían adquirir. Había que dedicar tiempo a explicar de nuevo o a corregir malentendidos. Una vez hecho esto, los alumnos adquirirían los conocimientos principales y, así, podían trabajar más eficazmente en cualquier conocimiento nuevo. Ello demuestra que los docentes deben diseñar y ayudar a construir nuevos conocimientos con paciencia en lugar de limitarse a enseñar lo que se indica en el currículo, ya que la adquisición de nuevos conocimientos debe basarse, fundamentalmente, en conocimientos previos.

Además, al diseñar la enseñanza de un modo jerárquico, el docente puede ajustar dinámicamente las actividades y el tiempo que necesitan los alumnos para trabajar en actividades concretas, mediante la observación del trabajo de estos conforme va evolucionando el

proceso de aprendizaje. En la práctica, esto significa que los alumnos tienen la oportunidad de trabajar según su propio ritmo de trabajo y aprendizaje y, así, no tienen que seguir el ritmo de la clase «normal». Aunque todos los alumnos pueden empezar la clase en la misma actividad, después cada uno trabaja a su propio ritmo mientras el docente supervisa, ayuda y coordina todo el trabajo que se hace en el aula.

Otra característica importante de la enseñanza diversificada es la clasificación de una actividad en términos de su complejidad y del trabajo intelectual necesario. La clasificación de actividades puede llevarse a cabo de acuerdo con los conocimientos/capacidades que se espera que adquiera el alumnado. Por lo tanto, todos los alumnos deben ser capaces de aplicar sus capacidades de análisis y redacción, aunque algunos lo harán en un nivel más sencillo y otros, en un nivel más complejo (Neophytou y Valiandes, 2015; Valiandes, 2013). Cuando hablamos de la clasificación de las actividades, nos referimos, básicamente, a la «**diversificación horizontal**», que permite a todos los alumnos trabajar para adquirir los mismos conocimientos/capacidades a través de actividades que se clasifican o categorizan en niveles en función de su dificultad, composición y complejidad. Casi siempre, estas actividades clasificadas engloban la misma actividad, más simplificada y menos exigente para alumnos más flojos o más estimulante y compleja para alumnos más avanzados. Estas actividades también se conocen como **actividades en niveles**.

Debe quedar claro que no se debe excluir a ningún alumno de las actividades más complejas. Al contrario, de acuerdo con una observación y evaluación continua del trabajo del alumnado, los docentes deben ajustar dinámicamente las actividades para que sean acordes con los niveles de preparación de los alumnos en un momento determinado. Conforme mejora el rendimiento de un alumno, este puede recibir tareas más estimulantes, mientras que, si un alumno que se creía más avanzado parece estar quedándose atrás en cuanto a determinadas capacidades básicas, el docente debe estar preparado para ayudarle asignándole tareas de aprendizaje adecuadas, incluso más sencillas (Neophytou y Valiandes, 2015). La diversificación, por lo tanto, es un proceso dinámico que se basa en una planificación flexible (Orlich, Harder, Callahan, Trevisan, & Brown, 2012; Tomlinson, 2001).

En la planificación de la docencia deben incluirse actividades que garanticen una mayor comprensión por parte de los alumnos y les ayuden a practicar lo que se les ha enseñado o incluso transformen sus conocimientos. Estas actividades han de presentarse durante la enseñanza en forma de **actividades de anclaje**. El objetivo de estas actividades consiste en maximizar la participación de los alumnos en las actividades que tengan un auténtico valor y sentido de aprendizaje.

Además, el docente proporciona los medios y el material que los alumnos necesitan y controla qué alumno tiene acceso a qué material o medio, a fin de no desperdiciar un tiempo lectivo valioso ni interrumpir la marcha de la clase. Los alumnos deben familiarizarse con las **rutinas** de trabajo y uso de materiales disponibles en el aula. Es esencial que los alumnos establezcan individualmente la rutina de trabajo con sus compañeros o grupo y el trabajo con toda el aula (Diagrama 3; Valiandes, 2014). Asimismo, deben ser capaces de usar los medios disponibles para apoyar su estilo de aprendizaje. Algunas de estas rutinas esenciales son: escribir en cuadernos, utilizar programas informáticos, recuperar apoyos mentales, usar con eficacia los materiales de ayuda al aprendizaje, material matemático, etc.

El **apoyo cognitivo** desempeña un papel importante en la aplicación de la diversificación. Los puntales cognitivos pueden ayudar a los alumnos a recuperar los conocimientos previos

necesarios y fundamentales, así como a adquirir nuevos conocimientos. Es importante que el docente sea consciente de cuándo los alumnos pueden necesitar más ayuda. Si el docente no puede ayudarlos en un momento determinado, los alumnos pueden usar los **puntales cognitivos** (que pueden adoptar distintas formas, como marcapáginas, ayudas visuales, cuadernos, etc.), que les ayudan a trabajar por su cuenta sin necesidad de recurrir constantemente al docente. Este, por lo tanto, tiene más tiempo para ayudar y apoyar a quienes de verdad necesitan ayuda, lo que maximiza el tiempo para la enseñanza y aprendizaje individualizados (Neophytou y Valiandes, 2015; Valiandes y Neophytou, 2017b).

La diversificación no puede concebirse sin la evaluación. La evaluación es vital y esencial para la planificación, la reflexión y el rediseño de la enseñanza diversificada. En consecuencia, más allá de la evaluación previa, es importante planificar y diseñar tanto la evaluación formativa como la evaluación final. A través de la evaluación formativa, el maestro obtiene información sobre el nivel de trabajo de los estudiantes, las dificultades que pueden encontrar, los conceptos erróneos que pueden tener, así como una idea general sobre su progreso; esto le permite adaptar dinámicamente la enseñanza.

La planificación para la diversificación de la enseñanza se puede concluir con una evaluación final, pero no como una manera de comparar a los estudiantes entre sí, sino para evaluar el nivel de conocimientos y habilidades que estos han adquirido. La evaluación final puede hacerse en forma de tarjetas de salida, que constituyen una técnica de evaluación rápida e informal. La información recolectada por la evaluación final apoyará la reflexión del maestro sobre el proceso de enseñanza y proporcionará simultáneamente la base para diseñar la siguiente propuesta de enseñanza diversificada.

3. Estrategias y técnicas de la enseñanza diversificada

Existen muchas estrategias y técnicas que los docentes de todo el mundo ponen en práctica en su intento por aplicar la enseñanza diversificada (ED). En este documento se presentan, mediante breves descripciones y ejemplos, algunas de las estrategias y técnicas de ED más utilizadas y eficaces que pueden emplearse en aulas de capacidades mixtas. Cabe señalar que las estrategias de enseñanza tienden a apoyar la adaptación dinámica de la enseñanza de acuerdo con las necesidades del alumno, ya que no constituyen una vía cerrada para la diversificación de la enseñanza.

En primer lugar se presentarán las siguientes estrategias de ED:

1. Actividades con orden jerárquico
2. Trabajo y aprendizaje asíncronos
3. Rutina de trabajo del alumnado para la ED
4. Actividades en niveles
5. Actividades de anclaje
6. Agrupamiento flexible
7. Compactación del currículo

A continuación, se expondrán las siguientes técnicas de ED:

1. Fichas de salida y entrada
2. Puntales cognitivos
3. RAFT
4. Tres en raya

En las numerosas publicaciones existentes se pueden encontrar muchas más estrategias y técnicas. Una vez que los docentes estén familiarizados y se sientan cómodos con la enseñanza diversificada, también podrán desarrollar sus propias estrategias y técnicas.

3.1. Estrategias de enseñanza diversificada

3.1.1. Estructura jerárquica de las actividades

La estructura **jerárquica de las actividades** es el armazón sobre el que se basa una clase diversificada (Neophytou y Valiandes, 2015; Valiandes, 2013). A pesar de su importancia, sigue siendo la estrategia más sencilla y funcional para una enseñanza diversificada eficaz. Puesto que el diseño de la enseñanza diversificada se basa en la teoría del constructivismo, resulta esencial que, además de determinar los conocimientos previos necesarios, los básicos y los transformativos, las actividades de la clase estén estructuradas siguiendo un orden jerárquico. La jerarquía de las actividades es una transición sistemática y gradual desde lo conocido hasta lo nuevo. De esta forma, los alumnos dan pasos pequeños pero firmes que les permiten utilizar sus conocimientos previos necesarios para adquirir conocimientos nuevos, tanto básicos como transformativos. Las actividades de este tipo de planificación de la enseñanza se priorizan desde lo conocido hasta lo desconocido, desde lo sencillo hasta lo complejo y desde las capacidades cognitivas inferiores hasta las superiores.

El docente, de acuerdo con el fin y los objetivos de la clase, asigna prioridades a las actividades, partiendo de actividades para la reflexión, la recuperación, la supervisión y la evaluación de los conocimientos y capacidades previos necesarios. A continuación, el docente proporciona a los alumnos actividades sobre los nuevos conocimientos, partiendo de lo simple hasta lo más complejo. En una estructura jerárquica de clase, todos los alumnos pueden trabajar al máximo centrándose en alcanzar los objetivos de la clase según su nivel de preparación.

Es importante señalar que no se espera que los alumnos trabajen en todas las actividades ni alcancen los conocimientos transformativos previstos para los alumnos que logran mayores progresos. Además, los docentes deben tener en cuenta que tampoco se espera que todos los alumnos dominen los conocimientos básicos con la misma profundidad ni el mismo grado de comprensión. No obstante, sí se espera que todos los alumnos tengan la oportunidad de participar activamente en el proceso de aprendizaje, que les permitirá avanzar en función de su punto de acceso individual.

El diseño de una clase de acuerdo con una **estructura jerárquica proporciona a los alumnos la oportunidad de trabajar** en actividades que les permiten avanzar a pequeños pasos de un nivel a otro y trabajar a su propio ritmo. Así, la **estructura jerárquica de la clase está indisolublemente ligada a las actividades de aprendizaje asíncronas** (Neophytou y Valiandes, 2015; Valiandes, 2013). La principal ventaja de las actividades asíncronas es que mejoran el aprendizaje independiente y personalizado, lo que maximiza el tiempo dedicado a la tarea.

3.1.2. Trabajo y aprendizaje asíncronos

Por «asíncrono» se entiende un proceso, dentro de un sistema multitarea, cuya ejecución puede tener lugar de manera independiente (Neophytou y Valiandes, 2015; Valiandes, 2013; Valiandes y Neophytou, 2017b). En el aula, se refiere a la estipulación de que todos y cada uno

de los alumnos pueden trabajar a su propio ritmo sin verse arrastrados ni frenados para encajar en un marco de actividades y un horario inflexibles y predefinidos. Dado que los alumnos trabajan y aprenden a su propio ritmo, los docentes deben diseñar e implantar planes de clase que ofrezcan la oportunidad de llevar a cabo un trabajo individual que fomente el desarrollo de una zona de confort personal para el aprendizaje. Al trabajar individualmente, los alumnos pueden avanzar y pasar a la siguiente actividad de acuerdo con el plan de clase jerárquico y, así, trabajar de forma asíncrona, lo que hace que se diferencien de sus compañeros. Gracias al trabajo asíncrono, los alumnos menos destacados y que aprenden más lentamente tienen más tiempo para trabajar y aprender los conocimientos y capacidades básicos, mientras que los más destacados y que aprenden con más rapidez pueden seguir avanzando, desarrollar y mejorar aún más su aprendizaje y capacidades (Neophytou y Valiandes, 2015; Valiandes, 2013; Valiandes y Neophytou, 2017b). De este modo, se satisfacen las necesidades de todos los alumnos y estos se alegran de trabajar en actividades que les resultan pertinentes y estimulantes. Al trazar una imagen de la enseñanza diversificada, el trabajo individual de los alumnos que permite su trabajo y aprendizaje asíncronos ha de formar parte de la rutina básica, según la cual el trabajo individual viene seguido del trabajo cooperativo y el trabajo de toda el aula.

3.1.3. Rutina de aprendizaje del alumnado para construir conocimientos en la enseñanza diversificada

Cada alumno tiene su propio punto de partida y, por lo tanto, el docente debe proporcionarles oportunidades a todos para que recuperen los conocimientos previos necesarios sobre una unidad didáctica. De este modo, los alumnos son capaces de empezar a trabajar desde su propio punto de partida y el docente puede detectar ideas equivocadas o carencias de conocimientos previos necesarios. Mientras los estudiantes trabajan individualmente, el maestro apoya su trabajo proporcionando oportunidades para que todos trabajen y aprendan. Cuando el docente lo indique, los estudiantes empiezan a trabajar en parejas o en grupos para intercambiar ideas sobre la tarea. En el grupo pueden interactuar unos con otros y revisar y enriquecer su trabajo hasta que, cuando estén listos, lo presenten a la clase (Diagrama 4). Esta rutina de trabajo proporciona a los estudiantes situaciones auténticas de aprendizaje que permiten un aprendizaje profundo y sostenible para todos.

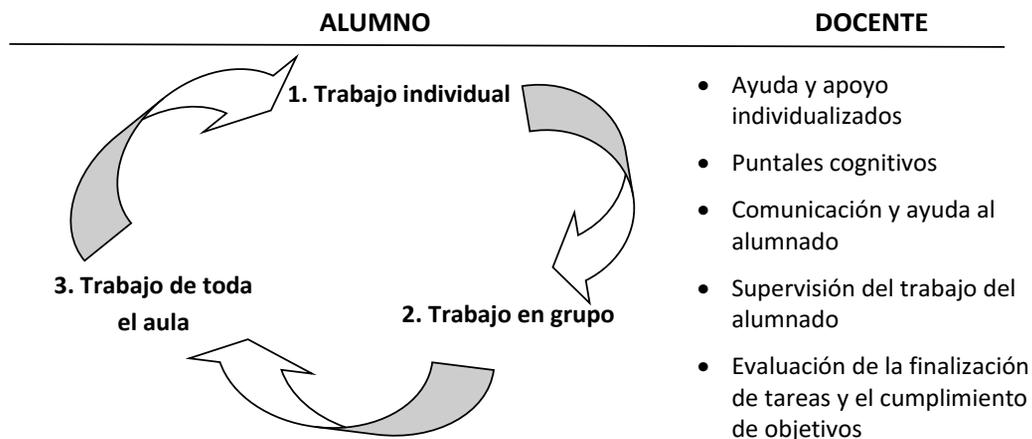


Diagrama 4: Rutina de trabajo del alumnado en el aula (Valiandes, 2013)

3.1.4. Actividades en niveles

Las actividades en niveles son estrategias de planificación para un aula de capacidades mixtas. La enseñanza en niveles es un modo de enseñar un concepto y satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje que hay en un grupo. Las tareas y/o recursos pueden variar según el perfil de aprendizaje, la disposición y el interés. El uso de actividades en niveles maximiza la probabilidad de que cada alumno adquiera capacidades y conocimientos clave y de que se vea convenientemente estimulado.

Fases de implantación

- Desarrollo de la tarea del nivel real, de acuerdo con lo esperado en el currículo
- Ajuste de la tarea para crear una tarea de nivel inferior destinada a alumnos con dificultades
- Ajuste de la tarea para crear una tarea de nivel superior destinada a alumnos avanzados

Técnicas en el aula

Para alumnos con dificultades

- Nivel: proporcionar lecturas/materiales más accesibles (nivel, vocabulario, formato, etc.) sobre el mismo tema; utilizar lecturas grabadas.
- Estructura: proporcionar textos seleccionados; utilizar diagramas de flujo para dirigir la lectura y la resolución de problemas.
- Complejidad: simplificar la complejidad de una tarea facilitando elementos de ayuda (directrices, puntales de aprendizaje, etc.) que los guíen a lo largo de los distintos pasos necesarios para alcanzar el objetivo establecido como mínimo para todos los alumnos del aula.

Para alumnos avanzados

- Nivel: proporcionar lecturas/materiales más avanzados (nivel, vocabulario, formato, etc.) sobre el mismo tema.
- Ritmo: pedir a los alumnos que estudien la información sobre el autor/inventor o un artículo/problema similar y que busquen conexiones/patrones.
- Creatividad: ofrecer tareas más abiertas; dejar espacio a los alumnos para que experimenten con distintas opciones y lleguen así a un objetivo claramente especificado (el mismo que para el resto de la clase).
- Complejidad: aumentar el nivel de complejidad de una tarea.

Ejemplos de ideas para actividades en niveles

Niveles	Pistas para las preguntas	Posibles productos
Actividades del nivel 1	Describir, nombrar, definir, clasificar, seleccionar, identificar, escribir, describir, memorizar, recitar, enumerar, trazar, unir, ilustrar, explicar, comparar, parafrasear, defender, predecir, replantear, resumir	Diccionario, <i>sketch</i> , diagrama, <i>collage</i> , programa de televisión, periódico, discurso, gráfico, cuento, programa de radio, guión

Actividades del nivel 2	Clasificar, recopilar, producir, solucionar, modelar, aplicar, examinar, valorar, distinguir entre, categorizar, seleccionar, interpretar, inferir, separar, investigar	Encuesta, cuestionario, informe, modelo, una idea dividida en partes, cuadro, puzle, diagrama, mapa, ilustración, previsión, proyecto, escultura, solución
Actividades del nivel 3	Inventar, juzgar, evaluar, opinar, plantear hipótesis, imaginar, priorizar, criticar, conjeturar, recomendar, planificar, sopesar, evaluar, redactar, desarrollar, <i>role-play</i> , crear, resumir	Conjunto de normas, un procedimiento distinto, invento, informe detallado, poema, experimento, viñeta, juego, estudio, autoevaluación, debate o discusión en grupo, formulación y comprobación de una hipótesis

Ejemplo 1: Completar un mapa de personajes (Heacox, 2002)

Nivel 1. (Bajo):	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué te parece el personaje? - ¿Qué dice el personaje? - ¿Cómo piensa o actúa? - ¿Cuál es la cosa más importante que hay que saber sobre el personaje?
Nivel 2. (Medio):	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué dice o hace el personaje? - ¿Qué significa realmente lo que el personaje dice o hace? - ¿Qué objetivos tiene el personaje? - ¿Qué querría el personaje que supiéramos sobre él o ella? - ¿Cómo cambia el personaje?
Nivel 3. (Alto):	<ul style="list-style-type: none"> - Claves o pistas que el autor nos da sobre el personaje. - ¿Por qué el autor da estas pistas? - Rasgos esenciales que da el autor sobre este personaje.

Ejemplo 2: Ejemplo de actividad de Matemáticas en niveles: División y multiplicación en la resolución de problemas. Exploración de la relación entre multiplicación y división en la resolución de problemas.

Nivel 1. (Bajo)	<p>A. Resuelve las siguientes operaciones $4 \times 8 =$ $32 : 4 =$</p> <p>B. ¿Cuál de las dos operaciones puedo usar para resolver el siguiente problema? Explica por qué. Ana tiene 32 libros y quiere poner el mismo número de libros en cada una de las 4 tablas de la estantería. ¿Cuántos libros debe poner en cada tabla?</p>
--------------------	--

Nivel 2. (Medio)	<p>A. Resuelve este problema: Ana tiene 32 libros y quiere poner el mismo de número de libros en cada una de las 4 tablas de la estantería. ¿Cuántos libros debe poner en cada tabla?</p> <p>B. Escribe tú ahora un problema cuya pregunta sea <i>¿Cuántas rosas hay en cada jarrón?</i></p>
Nivel 3. (Alto)	<p>A. Resuelve este problema de dos formas diferentes: Ana tiene 32 libros y quiere poner el mismo de número de libros en cada una de las 4 tablas de la estantería. ¿Cuántos libros debe poner en cada tabla?</p> <p>B. Ahora inventa tú otro problema que pueda ser resuelto de la misma forma.</p> <p>C. Escribe lo que has observado al resolver estos problemas sobre la relación entre la multiplicación y la división.</p>

Ejemplo 3: Niveles por resultados

Todos los estudiantes usan los mismos materiales, pero lo que deben hacer con esos materiales es diferente.

Ejemplo: Bloques lógicos

Nivel uno:	Identifica todas las formas en las que puedes agrupar los bloques lógicos.
Nivel dos:	Identifica todos los patrones diferentes que puedes hacer con tus bloques lógicos.
Nivel tres:	Crea un gráfico de barras para mostrar los diferentes tipos de bloques lógicos que tienes.

Ejemplo 4: Actividad en niveles: escribir una redacción persuasiva Aula de 4.º-6.º curso (Heacox, 2002)

	Inicial	Intermedio	Avanzado
Resultado/objetivo	Los alumnos deciden un tema y escriben un párrafo de cinco frases con una idea principal, tres frases que la sustenten y una frase de conclusión.	Los alumnos deciden un tema, expresan un punto de vista y escriben dos párrafos para defender ese punto de vista.	Los alumnos deciden un tema, expresan un punto de vista y escriben una redacción de, al menos, cinco párrafos en la que se usen varias fuentes para defender dicho punto de vista.
Indicación/actividad	Los alumnos reciben un modelo de párrafo de cinco frases y la indicación explícita de	Los alumnos reciben un modelo de redacción persuasiva y un	Los alumnos revisan el diagrama de flujo de una redacción persuasiva. Reciben

	redactar el párrafo. Como actividad previa a la escritura, indican cuál es el tema escogido y elaboran una lista de, al menos, tres cosas que lo sustenten.	diagrama de flujo que explique la elaboración de una redacción persuasiva. También reciben la indicación explícita de escribir una redacción persuasiva. Como actividad previa a la escritura, utilizan el diagrama de flujo para planificar la escritura.	la indicación explícita de localizar fuentes y citas para sus redacciones. Como actividad previa a la escritura, utilizan el diagrama de flujo para organizar su redacción. Además, elaboran una lista de cinco fuentes que defiendan su argumento principal.
Evaluación	Los alumnos han de ser capaces de escribir un párrafo de cinco frases que exprese y defienda correctamente una idea principal. El párrafo debe cumplir los criterios de la guía de evaluación.	Los alumnos han de poder expresar un punto de vista y defender adecuadamente la idea utilizando dos párrafos que defiendan el punto de vista mediante ideas principales y detalles que la sustenten. Los párrafos deben cumplir los criterios de la guía de evaluación.	Los alumnos han de poder escribir una redacción de cinco párrafos que exprese un punto de vista, lo defiendan y utilice recursos para sustentarlo. La redacción debe cumplir los criterios de la guía de evaluación.

3.1.5. Actividades de anclaje

Las actividades de anclaje (Perry, 2012; Tomlinson & Strickland, 2005; Valiandes & Nephoytu, 2017b) son aquellas que se diseñan antes de la clase para que los alumnos trabajen inmediatamente con ellas después de terminar otras tareas concretas durante el horario de clase o una vez finalizado el trabajo de clase, a fin de maximizar el tiempo de aprendizaje. Estas actividades están orientadas a revisar, poner en práctica o ampliar lo aprendido en el área objeto de la clase. Jamás deben considerarse ni usarse como actividades para mantener ocupados a los alumnos durante el horario de clase, haciéndolos trabajar más sin un objetivo de aprendizaje. Pueden diseñarse para que los alumnos las lleven a cabo de manera individual o en pequeños grupos. Cada uno puede tener asignada una tarea concreta o elegir de entre varias tareas propuestas por el docente. Todas las tareas deben ser pertinentes respecto de los conceptos que se estén desarrollando en clase, pero algunas pueden ser más complejas o exigir mayores capacidades de razonamiento que otras. El objetivo de las acti-

vidades de anclaje consiste en aportar a los alumnos un trabajo relevante para cuando terminan una tarea o proyecto. Proporcionan tareas continuas vinculadas al contenido (estándar) y al marco educativo general. Además, las actividades de anclaje permiten desarrollar entre el alumnado estrategias de trabajo en grupo independiente, lo que libera al docente para trabajar con otros alumnos o grupos de alumnos.

Fases de implantación

1. Creación de las actividades: para empezar, crear actividades concretas o un grupo de actividades que coincidan con el área de contenidos y que se vayan a utilizar en fases concretas de la clase; pueden variar según los distintos niveles de capacidades, así como según los intereses.
2. Presentación de las actividades: una vez creadas las actividades, presentar al alumnado el concepto de actividades de anclaje; describir las expectativas, las tareas y el tiempo conveniente para trabajar con las actividades.
3. Evaluación: puede llevarse a cabo durante la clase y mediante reuniones alumno-docente, criterios del docente y pacto con los alumnos.

Técnicas en el aula

- Utilización en cualquier asignatura.
- Tareas individuales o en grupos pequeños.
- En niveles, para satisfacer las necesidades de los distintos grados de preparación.
- Interdisciplinares, para su uso en distintas áreas de contenido o equipos.

Ejemplos de actividades de anclaje para ciencias:

- Escribe una carta a un miembro del Gobierno acerca de una cuestión medioambiental de la que hayamos hablado en clase.
- Escribe una carta a un científico o persona famosa que haya aportado algo a la ciencia. No olvides incluir preguntas que te gustaría que dicha persona te respondiera.
- Elabora una lista de nuevas «preguntas esenciales» cuya respuesta te gustaría conocer sobre nuestra unidad didáctica (o futuras unidades).
- Crea un «hábitat» perfecto para el animal que quieras. Utiliza el formato que prefieras para ilustrar tu hábitat.
- Escribe un experimento que podrías llevar a cabo para enseñar a los demás un concepto científico que hayas aprendido en clase.
- Crea un mapa mental, utilizando una aplicación o extensión informática aprobada por el colegio, para ilustrar un concepto científico que desees compartir con los demás.
- Investiga sobre un acontecimiento o invento científico importante. Averigua qué estaba ocurriendo en el resto del mundo cuando se produjo ese acontecimiento. ¿Hay alguna relación/conexión/efecto entre estos hechos?
- Elabora una lista de los que son, en tu opinión, los diez grandes problemas medioambientales del mundo actual. No olvides escribirlos según su orden de importancia.

3.1.6. Agrupamiento flexible

El agrupamiento flexible (Ford, 2005; Radencich & McKay, 1995) es una estrategia para

agrupar a los alumnos de un modo más flexible. Se puede llevar a cabo en forma de agrupación de toda la clase, creación de un grupo pequeño en la clase o agrupación de los alumnos con un compañero. El agrupamiento flexible crea grupos temporales que pueden durar una hora o una semana. Los grupos pueden variar de una asignatura a otra o de una clase a otra, ya que se crean en función de distintos criterios según la clase, las actividades y las necesidades de que se trate en cada caso. En este sentido, los grupos no son permanentes y el agrupamiento flexible es una manera temporal de que los alumnos trabajen juntos en una diversidad de formas y configuraciones. Para que la enseñanza diversificada pueda llevarse a cabo con éxito mediante el agrupamiento flexible, los docentes deben tener en cuenta los perfiles de aprendizaje de los alumnos, sus intereses, sus capacidades sociales y de colaboración y sus niveles de preparación. A fin de fomentar el máximo aprendizaje y establecer una ética de colaboración en el seno de los distintos grupos, los alumnos deben ir cambiando frecuentemente de un grupo a otro en función de sus necesidades concretas.

Fases de implantación

1. Preguntarse: «¿Cuál es la mejor configuración para cumplir mi objetivo didáctico en esta actividad?». Decidir entre un grupo dirigido por el docente (toda la clase, un grupo pequeño o una actividad individual dirigida por el docente) y un grupo dirigido por el alumno (colaborativo, según el rendimiento o en parejas).
2. Evaluar todos los datos de valoración y repasar los perfiles de aprendizaje del alumnado para facilitar la formación de los grupos.
3. Determinar el diseño de agrupamientos más eficaz. Por ejemplo, agrupar a los alumnos por género, grupo anterior, elección de los alumnos o elección del docente.

Técnicas en el aula

- Crear un sistema codificado por colores o un gráfico que ayude al docente y a los alumnos a saber a qué grupo(s) pertenecen estos.
- Dar instrucciones específicas sobre las tareas que deben llevar a cabo los grupos.
- Colgar en el tablón de anuncios del aula las instrucciones y expectativas concretas, por escrito, para no tener que repetir las.
- Diseñar y practicar rutinas y procedimientos para entrar y salir de los grupos. Elaborar una rutina para que el aula no se suma en un «caos absoluto» una vez finalizada una tarea en grupo.
- Establecer un plazo concreto para que los alumnos terminen su trabajo en grupo. Lo mejor es fijar una alarma para que los alumnos sepan que, cuando suena dicha alarma, deben continuar tranquilamente con la siguiente actividad.
- Implantar entre los alumnos un registro de aprendizaje por cada grupo al que pertenezcan. La codificación por colores es la que mejor funciona para que los alumnos lleven un registro de lo que van haciendo en cada grupo.

3.1.7. Compactación del currículo

Esta estrategia formativa está diseñada para adaptar el currículo a las necesidades de alumnos especialmente dotados o a quienes demuestren determinadas fortalezas en ciertas áreas o temas del currículo. Este método flexibiliza el currículo y proporciona un proceso me-

dian­te el cual los alu­mos pueden sus­tituir el con­tenido que ya hayan asimilado plene­mente por con­tenido que les resul­te más es­timulante y moti­vador. Los alu­mos dedican un tiempo al con­tenido del nivel de su curso y un tiempo a con­tenido más es­timulante (Reis, Burns & Renzulli 1992). De esta forma, todos se ven es­timulados, siguen apren­diendo in­formación y ca­pacidades im­portantes y pueden avanzar en el colegio. Para aplicar la compactación en el aula, es necesario definir, en primer lugar, los objetivos de una unidad o punto de aprendizaje concretos. A continuación, hay que detectar las competencias, capacidades o contenido que ya domina el alumno. Por último, estos elementos se sustituyen por nuevas situaciones o experiencias que puedan proporcionar al alumno la oportunidad de hacer un uso más productivo y enriquecedor del tiempo que pasa en el centro.

Fases de implantación

1. Determinar los fines y objetivos de un área o asignatura concreta.
2. Decidir qué alumnos incluir en la evaluación.
3. Evaluar la competencia de los alumnos en un área concreta.
4. Proponer alternativas que esos alumnos encuentren más estimulantes.
5. Preparar una guía de programación didáctica individual que incluya lo siguiente:
 - **ÁREAS DEL CURRÍCULO QUE CONSIDERAR PARA SU COMPACTACIÓN.** Proporcionar una breve descripción del material básico que se tratará durante este periodo de evaluación y la información de valoración o pruebas que sugieran la necesidad de compactación.
 - **PROCEDIMIENTOS PARA COMPACTAR MATERIAL BÁSICO.** Describir las actividades que se usarán para garantizar la competencia en áreas curriculares básicas.
 - **ACTIVIDADES DE ACELERACIÓN Y/O ENRIQUECIMIENTO.** Describir las actividades que se usarán para proporcionar actividades de aprendizaje de nivel avanzado en cada área del currículo normal.

Técnicas en el aula

- Tutoría entre compañeros (como alternativa, el alumno puede ser tutor de otros alumnos del aula).
- Aprendizaje cooperativo.
- Trabajo autónomo (individual o con un compañero), investigación y propuesta de soluciones a un problema relacionado con el contenido objeto de estudio (participación en actividades que ayuden a la comunidad).
- Entrega a los alumnos de directrices de evaluación (criterios) para que puedan valorar sus avances de aprendizaje a lo largo de una unidad determinada.

Ejemplo de Curriculum compacto

Áreas cuyo curriculum se compacta	Procedimientos para compactar el material básico	Aceleración y/o enriquecimiento de actividades
Matemáticas	<u>Suma de fracciones</u> como parte de una superficie para todos los estudiantes - suma de fracciones como parte de una cantidad (compactar).	Los estudiantes resuelven problemas de matemáticas con operaciones basadas en una cantidad (por ejemplo, $\frac{3}{4}$ de 40).
Lengua	<u>Vocabulario</u> Dictado y uso de palabras más complejas y difíciles sobre el tema de la unidad.	Los alumnos buscan palabras en el diccionario y en otras fuentes y las usan en el contexto de las tareas de la unidad.

3.2. Técnicas de la enseñanza diversificada

3.2.1. Fichas de salida y entrada

Las fichas de salida y entrada (Fisher & Frey, 2004; Greenstein, 2010) constituyen una forma rápida e informal de llevar a cabo una evaluación no formal. Mediante las fichas de salida o entrada, los docentes pueden hacerse una imagen general del nivel de preparación, el conocimiento y las capacidades de su alumnado con respecto a un área determinada. La información que se proporciona en las fichas ayuda al docente en la toma de decisiones con vistas a una enseñanza diversificada eficaz. Tanto las fichas de entrada como las de salida pueden adoptar la forma de preguntas abiertas o cerradas o de actividades, según su objetivo y la parte de la asignatura que vaya a evaluarse.

Las **fichas de entrada** ayudan a los alumnos a reflexionar sobre lo que saben, al trabajar y recordar los conocimientos previos necesarios para trabajar y adquirir nuevos conocimientos. Son muy útiles para identificar las ideas equivocadas o dificultades de los alumnos con respecto a los conocimientos previos necesarios. Esta información permite al docente adaptar la enseñanza a fin de corregir ideas equivocadas y ofrecer al alumnado la oportunidad de trabajar y aprender los conocimientos previos necesarios. Por supuesto, este no es siempre el caso, ya que no todos los alumnos pueden adquirir estos conocimientos en tan breve espacio de tiempo. En estos casos, deben usarse puntales de aprendizaje para ayudar al alumnado a trabajar y aprender.

Creación y uso de fichas de entrada

- Tras determinar los conocimientos previos necesarios, pensar en actividades que ayuden al alumno a recuperarlos.
- Crear una ficha de entrada que se pueda presentar verbalmente, proyectar visualmente o facilitar en formato impreso a los alumnos.
- En cuanto los alumnos guarden silencio, presentar la clase entregando la ficha de entrada sobre la que todos deberán trabajar durante 2-4 minutos.

- Los alumnos pueden escribir las respuestas en su cuaderno, en una nota adhesiva, en un papel en blanco o en un formulario facilitado por el docente.
- Los alumnos que terminen su ficha de entrada pueden comprobar su trabajo con los compañeros que tengan al lado o en su grupo.
- El docente revisa el trabajo de los alumnos conforme estos trabajan y selecciona información según su nivel de conocimientos y comprensión del tema de que se trate.
- Por lo general, el docente no recoge las fichas de entrada, aunque puede hacerlo en caso de que desee estudiarlas para obtener más información sobre el trabajo individual del alumno.

Ejemplo 1: Ficha de entrada para clase de historia (Valiandes y Neophytou, 2017b)

Objetivo de la clase: Los alumnos deben ser capaces de identificar y hablar sobre las diferencias entre el Paleolítico y el Neolítico.

Conocimientos previos necesarios: Los alumnos deben ser capaces de identificar y hablar sobre la principal característica del Paleolítico. El docente pedirá a los alumnos que trabajen con la ficha de entrada para evaluar sus conocimientos sobre esta área concreta de la asignatura.

Ficha de entrada

Escoge y lleva a cabo una de las siguientes actividades:

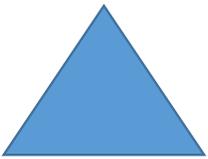
1. Escribe unas cuantas palabras (o frases) que se te ocurran cuando oyes la palabra «Paleolítico».
2. Haz un dibujo sobre el Paleolítico y prepárate para hablar sobre él en clase.

Ejemplo 2: Ficha de entrada para clase de matemáticas (Valiandes y Neophytou, 2017b)

Clase de matemáticas: área de formas

¿Qué sabes sobre estas formas?

1. Identifica las siguientes formas escribiendo el nombre de cada una de ellas.



2. Escribe las características principales (ángulos, lados) de cada forma.

Las **fichas de salida** ayudan a los alumnos a reflexionar sobre lo que han aprendido y el nivel en el que pueden usar estos nuevos conocimientos y/o capacidades. Esta información orientará al docente para diseñar la siguiente clase sobre el tema, teniendo en cuenta lo que ya se ha aprendido y lo que debe revisarse o repetirse para corregir todas las ideas equivocadas.

Las fichas de salida son excelentes, porque el docente tarda solo unos minutos en prepararlas y los alumnos pueden completarlas muy rápidamente.

Categorías generalizadas y ejemplos de fichas de salida (Fisher y Frey, 2004):

- Indicaciones que documenten el **aprendizaje**
 - P. ej.: «Escribe una cosa que hayas aprendido hoy.»
 - P. ej.: «Explica cómo podría aplicarse la clase de hoy en la vida real.»
- Indicaciones que enfatizan el **proceso de aprendizaje**
 - P. ej.: «No he entendido...»
 - P. ej.: «Escribe una pregunta que tengas sobre la clase de hoy.»
- Indicaciones para evaluar la **eficacia de la enseñanza**
 - P. ej.: «¿Os ha gustado trabajar hoy en grupos pequeños?»

Creación y uso de fichas de salida

- Al final de la clase o cinco minutos antes, pedir a los alumnos que rellenen la ficha de salida.
- Lo que los alumnos deben hacer en su ficha de salida puede indicarse de viva voz, proyectarse visualmente o facilitarse en formato impreso.
- Los alumnos pueden escribir las respuestas en su cuaderno, en una nota adhesiva, en un papel en blanco o en un formulario facilitado por el docente.
- Los alumnos deben entregar sus fichas de salida al salir de clase.
- El docente revisa las fichas de salida para decidir cuál es el mejor diseño de la siguiente clase de forma que se satisfagan las necesidades de todos los alumnos.
- Recopilar las fichas de salida como parte de un dossier de evaluación de cada alumno.

Ejemplo 1: Ficha de salida para clase de lengua (Valiandes y Neophytou, 2017b)

Objetivo: Evaluar la capacidad del alumnado para hacer comparaciones

Escribe unas frases para comparar los vehículos que ves en las imágenes.



Nombre _____ Clase _____

Ejemplo 2: Ficha de Salida 3, 2, 1

FICHA DE SALIDA 3, 2, 1	
Nombre:	Fecha:
Escribe...	
3 cosas que hayas aprendido hoy y cómo vas a usarlas:	
3 _____	
2 _____	
1 _____	
2 cosas sobre las que te gustaría saber más:	
2 _____	
1 _____	
1 cosa que te haya resultado difícil o no te haya gustado:	
1. _____	

3.2.2. Puntales de aprendizaje

Los **puntales de aprendizaje** (Valiandes y Neophytou, 2017b), como su propio nombre indica, refuerzan la comprensión, motivan y ayudan a los alumnos a trabajar y, con ello, fomentan el aprendizaje. Podría decirse que el puntal cognitivo es un «bastón» para alguien a quien le resulta difícil caminar. Muy a menudo, a pesar de que se les ha enseñado y de que han aprendido un determinado concepto o conocimiento o desarrollado una capacidad concreta, los alumnos tienen dificultades para recuperar o utilizar su conocimiento o capacidad «preexistente». De ahí la importancia de que los docentes ofrezcan a sus alumnos la oportunidad de recuperar conocimientos previos necesarios y trabajar sobre ellos, en un intento de evaluar su comprensión, el grado de dominio o las ideas equivocadas relativos a tal conocimiento o capacidad. Los resultados de esta evaluación informal inicial ayudan al docente a diagnosticar el nivel de adquisición de los conocimientos previos del alumno y a actuar en consecuencia, facilitando el puntal cognitivo apropiado que respalde a los alumnos en la construcción de nuevos conocimientos o en el desarrollo de nuevas capacidades.

Todo aquello que pueda ayudar en el proceso cognitivo del alumno y reducir la carga de su trabajo puede denominarse **puntal de aprendizaje**. Es importante que todos los puntales de aprendizaje que se faciliten al alumnado sean fáciles de entender y usar. Un puntal eficaz es una herramienta útil que el alumno pueda consultar mientras trabaja; por ejemplo, un marcapáginas, una tabla de fórmulas o un póster. Muy frecuentemente, los alumnos necesitan usar un puntal una y otra vez para poder dominar el conocimiento previsto.

Ejemplos:

- Las tablas de multiplicación pueden servir de puntal de aprendizaje para enseñar la división.

- Una cartulina con adverbios puede ayudar en la narración.
- Una lista de adjetivos puede ayudar en la escritura creativa.

3.2.3. RAFT (Tomlinson, 2003 ; Valiandes & Neofytou, 2017b)

RAFT es una estrategia de escritura que ayuda a los alumnos a entender sus roles como autores, la audiencia a la que se dirigen, los distintos formatos que pueden usar para escribir y el tema sobre el que van a escribir. Con el uso de esta estrategia, los docentes animan al alumnado a escribir de forma creativa, a estudiar un tema desde otra perspectiva y a adquirir práctica en la escritura para distintos destinatarios. Incluye escribir desde diferentes puntos de vista. Ayuda a los alumnos a aprender capacidades de escritura importantes, como destinatario, idea principal y organización, y les enseña a pensar de manera creativa sobre la escritura respondiendo a las siguientes preguntas:

Rol del autor: ¿Quién o qué eres, como autor? (un presidente, un juguete, un personaje determinado) ¿Cuál es tu papel en la historia? ¿Cómo afectaría ese papel a tu escritura?

Audiencia: ¿Para quién estás escribiendo? (un compañero de clase, un profesor, los lectores de un periódico) ¿Cuál es el lenguaje apropiado que debes usar al dirigirte a ese público concreto?

Formato: ¿En qué formato vas a escribir? (una carta, un poema, un discurso)

Tema y verbo fuerte: ¿Sobre qué vas a escribir? ¿Por qué? ¿Cuál es el tema o el propósito?

Fases de implantación

1. Determinar los objetivos de aprendizaje de la clase/unidad.
2. Usar datos de evaluación y perfiles del alumnado para determinar la preparación, los estilos de aprendizaje o los intereses de los alumnos.
3. Diseñar distintas tareas de escritura determinando el rol del autor, la audiencia, el formato y el tema del texto.
4. Disponer las tareas en un panel de opciones RAFT.
5. Comprobar lo siguiente:
 - ¿El sistema RAFT es atractivo para distintos estilos de aprendizaje?
 - ¿Existe un rango de dificultad en los roles, formatos y niveles de preparación?
 - ¿Los roles, formatos o temas son atractivos para distintos intereses del alumnado?

Técnicas en el aula

RAFT es una estrategia que puede usarse de varias formas para satisfacer las necesidades de todos los alumnos, según dónde estén y cuáles sean sus necesidades conocidas. Posibles ideas para un RAFT:

personajes de un cuento, personajes históricos, profesiones, términos clave, científicos o políticos, instrumentos musicales, enfermedades, accidentes geográficos, vocabulario, personajes de dibujos animados, tipos de tejido, compositores o artistas, instrumentos o herramientas, formas o colores, autores o inventores, empresarios o industriales, minerales o elementos químicos, ciudades, países o continentes, términos técnicos, etc.

También puede usarse en las clases de matemáticas.

Ejemplo de RAFT para unidad de comida en idioma extranjero

Rol	Audiencia	Formato	Tema
Chef	Cliente	Menú	Descripción detallada de todos los ingredientes
Autor de libros de cocina	Cocineros	Receta	Instrucciones para la preparación de alimentos
Cliente	Dueño de restaurante	Hoja de reclamaciones	Problema con la comida o con el servicio
Estudiante de visita en un país extranjero	Padres	Carta	Descripción de una comida típica del país extranjero que se está visitando
Escritor de viajes	Lector que desee viajar	Recomendación	Cosas buenas que comer en ese país extranjero concreto y qué evitar

3.2.4. Tres en raya

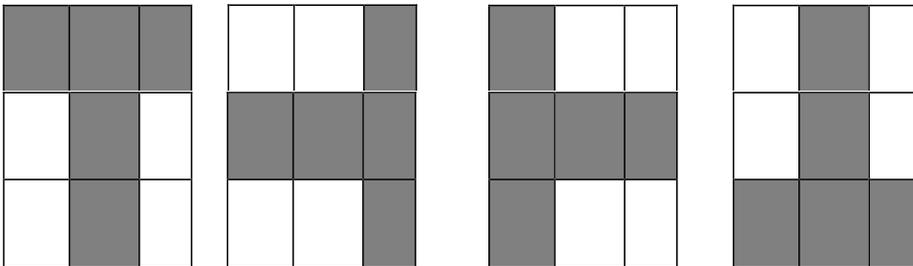
Se trata de una herramienta de diversificación que ofrece un conjunto de actividades entre las que los alumnos pueden elegir para demostrar su comprensión (Nunley, 2006; Valiandes & Neophytou, 2017b). Se presenta en forma de una cuadrícula de nueve casillas, similar a un tablero de tres en raya, en el que se espera que los alumnos completen de una a tres en raya. Las actividades varían en contenido, proceso y producto y pueden adaptarse para atender a distintos niveles de preparación, intereses y estilos de aprendizaje del alumnado. La casilla central puede dejarse abierta para que el alumno seleccione la actividad que quiera. Las actividades de tres en raya se pueden ofrecer a cualquier alumno del aula: a los de capacidades más avanzadas, para actividades de enriquecimiento, o a los de rendimiento inferior a la media, para revisión y práctica. La participación en esta estrategia fomenta el aprendizaje independiente. Los docentes deben comprobar periódicamente el avance de los alumnos y pedirles que lleven un registro de dicho avance. En caso de actividades largas, el tablero de tres en raya también puede usarse en combinación con preguntas abiertas, más cortas, planteadas en los distintos niveles de la taxonomía de Bloom.

Fases de implantación

1. Determinar los resultados y el enfoque educativo de una unidad didáctica.
2. Usar datos de evaluación y perfiles del alumnado para determinar la preparación, los estilos de aprendizaje o los intereses de los alumnos.
3. Diseñar nueve tareas distintas en función de los conocimientos/capacidades que los alumnos deben trabajar.
4. Disponer las tareas en un panel de opciones y colocar en el centro del tablero la tarea que todos los alumnos deben llevar a cabo.
5. A continuación, los alumnos eligen y llevan a cabo tres tareas, una de las cuales debe ser la del recuadro central. Las tres tareas deben estar alineadas.
6. Los alumnos que completen una raya pueden seguir e intentar llevar a cabo más actividades y, así, completar más rayas.

Técnicas en el aula

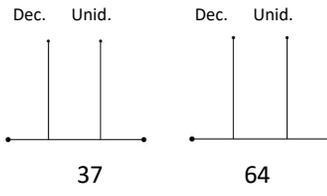
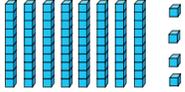
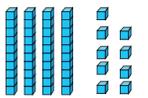
- Dejar que los alumnos completen tres tareas cualesquiera, incluso aunque no estén alineadas.
- Crear distintos paneles de opciones según la preparación. (Los alumnos con dificultades trabajan con las opciones de un panel, mientras que los más avanzados tienen distintas opciones).
- Crear distintos paneles de opciones según estilos o preferencias de aprendizaje. Por ejemplo, un panel de opciones podría incluir tres tareas cenestésicas, tres tareas auditivas y tres tareas visuales.
- Crear un panel de opciones con más de nueve opciones (p. ej., dieciséis).
- En lugar de pedir que los alumnos lleven a cabo las tareas para formar una raya, pedirles que lo hagan para dibujar/colorear un determinado patrón dentro de la cuadrícula de 3×3 ; p. ej.:



Ejemplo 1: TRES EN RAYA: panel de opciones para el análisis de un libro

Haz un dibujo del personaje principal.	Haz una representación que muestre la conclusión de la historia.	Escribe una canción sobre uno de los acontecimientos principales.
Escribe un poema sobre dos de los acontecimientos principales de la historia.	Haz un póster en el que se muestre el orden de los acontecimientos de la historia.	Disfrázate de tu personaje favorito y haz un discurso en el que cuentes quién eres.
Crea un diagrama de Venn en el que se comparen y contrasten la introducción y la conclusión.	Escribe dos párrafos sobre el personaje principal.	Escribe dos párrafos sobre el escenario de la historia.

Ejemplo 2: Tres en raya de matemáticas

<p>Coloca los números dentro de los círculos en orden ascendente, de menor a mayor:</p> <p>23 56 47 29 63 18</p> 	<p>Escribe el número que tenga:</p> <p>5 decenas y 3 unidades →</p> <p>1 decena y 9 unidades →</p> <p>4 decenas y 5 unidades →</p> <p>9 decenas →</p>	<p>Escribe el número que va antes y después del que se indica:</p> <p>....., 56,, 77,</p> <p>....., 18,, 40,</p> <p>....., 29,, 31,</p> <p>....., 50,, 99,</p>
<p>Escribe el número:</p> <p>Diecisiete:</p> <p>Veinticinco:</p> <p>Noventa y nueve:</p> <p>Treinta:</p>	<p>Halla la solución:</p> <p>6÷2= 20÷2= 4÷2=</p> <p>10÷2= 16÷2= 14÷2=</p> <p>12÷2= 2÷2= 18÷2=</p>	<p>Dibuja las cuentas en el ábaco:</p> 
<p>Resuelve el problema:</p> <p>Un autobús puede llevar más de 43 pasajeros y menos de 56. Si el dígito de las unidades es 7, ¿cuántos pasajeros puede llevar el autobús?</p> <p>Solución:</p> <p>_____</p>	<p>Rellena:</p>  <p>___ decenas y ___ unidades</p>  <p>___ decenas y ___ unidades</p>	<p>Une los objetos. Escribe la operación de cada representación:</p>  <p>*****</p> 

4. Lecciones basadas en la enseñanza diversificada

El presente capítulo ofrece ejemplos de planes de lecciones basados en la teoría de la enseñanza diversificada, como ha sido presentada en capítulos anteriores. La estructura de los planes de lecciones, así como su diseño general, reflejan coherentemente las propuestas de este libro. La planificación comienza con el establecimiento de los prerrequisitos, los conocimientos y habilidades básicas y los conocimientos y habilidades transformativas (véase el Capítulo 2), todo ello se utiliza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para maximizar la participación activa de todos los estudiantes en la tarea. Además, a través de la aplicación de diversas técnicas y estrategias de enseñanza diversificada (véase el capítulo 3), este plan de lección establece un marco que aspira a permitir que los estudiantes de diferentes niveles de preparación y aptitud logren los mismos objetivos mientras trabajan en tareas diferenciadas según sus necesidades, perfil y ritmo de aprendizaje.

El primer ejemplo es un plan para la enseñanza de la división en el cuarto curso de Educación Primaria. Este ejemplo se basa en el currículo chipriota y por lo tanto refleja el contenido de los libros de texto utilizados en la República de Chipre. Sin embargo, dado que la matemática puede ser considerada como "lingua franca", estamos seguros de que este plan de lección proporcionará ideas útiles y buenos ejemplos que cualquier maestro, sin importar de dónde sea, podrá usar.

El segundo ejemplo es un plan de lección sobre la biografía, en la que se trabajan los textos informativos y descriptivos, dirigido a quinto curso de Educación Primaria. Este ejemplo se basa en el currículo español y desarrolla contenidos y competencias del área de Lengua castellana y literatura.

4.1. Lección de matemáticas basada en la enseñanza diversificada

Cuarto curso: División - propiedad distributiva
<p>Conocimiento previo</p> <p>Los niños deben ser capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicar la propiedad distributiva de la multiplicación. • Realizar multiplicaciones y divisiones como operaciones inversas.
<p>Objetivos</p> <p>Los alumnos serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar divisiones con un divisor de un solo dígito, utilizando diferentes estrategias, materiales y representaciones. • Resolver problemas de estructura multiplicativa. • Utilizar el algoritmo de la división.
<p>Conocimientos y habilidades transformacionales</p> <p>Los niños serán capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir y resolver sus propios problemas de división y multiplicación. • Resolver mentalmente divisiones de tres cifras entre un solo dígito.
<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continua, atendiendo a las respuestas de los niños durante el proceso de aprendizaje. • Tarjeta de salida.

Procedimiento para la lección

❖ Punto de partida – Restablecimiento de conocimientos previos
 Todos los niños reciben una tarjeta de entrada para poder participar en el viaje matemático que está a punto de comenzar. Deben resolver rápidamente tantas multiplicaciones (x10, x 1 00, x 1000) y divisiones como puedan. Los estudiantes trabajan individualmente y luego comparan su trabajo con el de los compañeros. El maestro estará constantemente moviéndose por el aula, supervisando la tarea y ayudando a los alumnos en lo que se precise.

RESOLVER LAS OPERACIONES NES PARA GANAR UN BILLETE
 Para conseguir el billete para su próximo viaje matemático, debe resolver las siguientes ecuaciones:

$5 \times 10 = \dots\dots\dots$	$420 \div 70 = \dots\dots\dots$
$5 \times 100 = \dots\dots\dots$	$350 \div 50 = \dots\dots\dots$
$6400 \div 80 = \dots\dots\dots$	$484 \div 4 = \dots\dots\dots$
$70 \times 80 = \dots\dots\dots$	$49000 \div 700 = \dots\dots\dots$

❖ Se invita a los estudiantes a consultar su libro de texto.



Utiliza palabras, un dibujo o símbolos para realizar la división $396 \div 3 = v$

Να χρησιμοποιήσεις λέξεις, σχέδιο ή μαθηματικά ως θα εκτελέσεις τη διαίρεση $396 \div 3$.

¡RECUERDA!

x	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

$3 \times 6 = 18$
 $18 \div 3 = 6$
 $18 \div 6 = 3$

$6 \times 16 = 6 \times (10 + 6)$
 $= (6 \times 10) + (6 \times 6)$
 $= 60 + 36$
 $= 96$

❖ Se les pide a los estudiantes que expliquen cómo realizarán la división $396 \div 3 = \dots\dots\dots$
 Cada estudiante puede usar su cuaderno, cubos y/o su marcador.

❖ Se insta a los estudiantes más capaces a explicar al resto del grupo cómo se debe proceder para resolver el problema, practicando así sus habilidades metacognitivas desde el comienzo de la lección.

Diferenciación

Rutina de trabajo
 Trabajo individual-trabajo colaborativo; grupo-clase

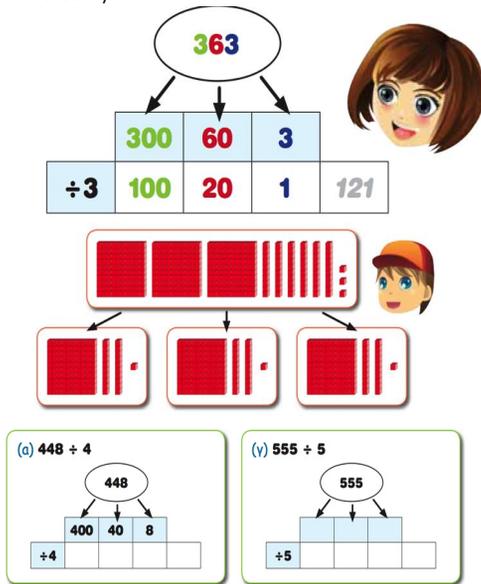
Tarjeta de entrada
 Evaluación del conocimiento previo de los alumnos
Actividad abierta para motivar a los estudiantes y propiciar su involucración en el proceso de aprendizaje.

Instrumentos para el aprendizaje: cuaderno, cubos, marcadores de páginas

Trabajo individual-trabajo colaborativo; grupo-clase

Verbalización del pensamiento

- ❖ Los niños que resuelvan el problema con rapidez pueden:
 - Tratar de encontrar otras vías para resolver la división.
 - Comparar los métodos que han utilizado y decidir cuál es el mejor, explicando por qué.
 - Indicar al grupo el método que han utilizado.
- ❖ El maestro prestará ayuda a quien lo necesite.
- ❖ Los niños utilizan los procesos de pensamiento de Stephanos y Loukia sobre cómo llevaron a cabo la división $363 \div 3 = x$ (Ha de prestarse atención a la posibilidad de que los estudiantes no puedan entender que debemos comenzar de izquierda a derecha).



- ❖ Se les pide a los niños que trabajen, desde la perspectiva de la enseñanza diversificada, la actividad anterior, en la que no se ofrecen divisiones exactas. Por ejemplo, $412 \div 3 = x$ o $189 \div 9 = x$. Se dará importancia a la explicación de los procesos de pensamiento (nuevo conocimiento). Después de haber calculado individualmente el cociente, verificarán su respuesta con el estudiante sentado junto a ellos y explicarán su proceso de pensamiento. Los niños pueden trabajar con los siguientes enlaces en diferentes niveles:

División usando cubos: https://www-k6.thinkcentral.com/content/hsp/math/hspmath/na/common/itools_int_9780547584997_/basetenblocks.html

División por estimación del resultado y mediante el uso de algoritmos /

División utilizando el algoritmo: <https://www.matific.com/us/en-us/>

(Grado 4 / Operaciones Aritméticas / División / División de estimación: Nivel I)

(Grado 4 / Operaciones Aritméticas / División / Conseguido Divide números de 3 dígitos)

Trabajo individual-trabajo colaborativo; grupo-clase

Apoyo personalizado del profesor

Actividad de consolidación

Permite a los estudiantes trabajar según sus necesidades cuando otros estudiantes están trabajando para completar el trabajo de clase

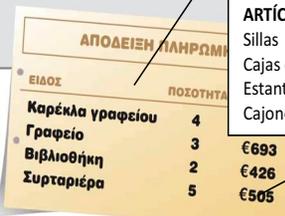
Apoyo personalizado del profesor

Involucración de los estudiantes de manera individual en función de sus habilidades y ritmo de trabajo

❖ Los niños más adelantados pueden continuar con las actividades 2 y 3. El algoritmo de división detallado se presenta por primera vez. Se realiza el análisis del divisor (por ejemplo, $484 \div 4 = x$ teniendo en cuenta que $400 \div 4 = 100$, $80 \div 4 = 20$, $4 \div 4 = 1$, por lo tanto $100 + 20 + 1 = 121$).

La empresa 'Glaros' compró el equipo de oficina que puedes ver en el recibo.

2. Η εταιρεία «Γλάρος» αγόρασε τον εξοπλισμό γραφείου που παρουσιάζεται στην απόδειξη πληρωμής.



Ο Γιάννης και η Αλεξία εργάστηκαν με διαφορετικό τρόπο, για να υπολογίσουν το κόστος μιας καρέκλας γραφείου.

$$484 \div 4 = (400 + 80 + 4) \div 4$$

$$= (400 \div 4) + (80 \div 4) + (4 \div 4)$$

$$= 100 + 20 + 1$$

$$= 121$$

Ε	Δ	Μ
4	8	4
		4
		1
		2
		1

RECIBO

ARTÍCULO	CANTIDAD	TOTAL
Sillas	4	€484
Cajas de lápices	3	€693
Estanterías	2	€426
Cajones	5	€505

John y Alexia han trabajado de formas diferentes para calcular el precio de una silla.

Explica cómo lo ha calculado cada uno. ¿Qué observas?

(α) Να εξηγήσεις τον τρόπο με τον οποίο εργάστηκε κάθε παιδί. Τι παρατηρείς;

Una estantería

Un cajón

Una caja de lápices

Μιας βιβλιοθήκης

Μιας συρταριέρας

Calcula el precio de

❖ Los niños realizan los cálculos en su cuaderno y / o se usan algunas tarjetas.

❖ Se pide a los estudiantes que resuelvan, horizontalmente, verticalmente y diagonalmente, las líneas del Tres en raya (Tic-Tac-Toe) matemático. La única condición establecida es resolver la actividad central del tablero, donde se coloca el nuevo conocimiento que deben adquirir

Trabajo asincrónico
 Los estudiantes trabajan a su ritmo sin seguir necesariamente la pauta marcada por el profesor

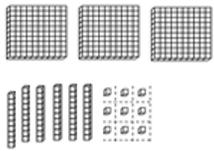
Actividad de consolidación
 Permite a los estudiantes trabajar según sus necesidades cuando otros estudiantes están trabajando para completar el trabajo de clase

Trabajo diferenciado - **Participación activa de todos los estudiantes** a nivel individual, según el ritmo de cada uno.

Es la hora del "Tres en raya" (Tic-tac-toe)

Resuelve al menos tres ejercicios (en vertical, en horizontal o en diagonal) para ganar.

Debes pasar siempre por el centro

Resuelve, utilizando los cubos, la división $248 \div 2 =$ _____	Tres amigos fueron a un restaurante a comer. Pidieron la cuenta, que fue de 99€. Si quieren pagar a partes iguales, ¿cuánto tiene que pagar cada uno? Operación: _____ Solución: _____	$969 \div 3 =$ $550 \div 5 =$ $66 \div 6 =$ $93 \div 3 =$ $844 \div 4 =$ $55 \div 5 =$ $808 \div 4 =$ $426 \div 2 =$ $189 \div 9 =$																				
Caterina tiene una cinta que mide 360cm y la corta en 6 partes iguales. ¿Cuánto mide cada trozo? Escoge la operación que tienes que hacer y resuélvela. a) $360 \div 6 =$ b) $360 \times 6 =$ c) $360 \times 6 =$	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">Operación</th> <th style="width: 15%;">Dividendo</th> <th style="width: 15%;">Divisor</th> <th style="width: 15%;">Cociente</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>$936 \div 3 =$</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>$884 \div 4 =$</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>$639 \div 3 =$</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>$555 \div 5 =$</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Operación	Dividendo	Divisor	Cociente	$936 \div 3 =$				$884 \div 4 =$				$639 \div 3 =$				$555 \div 5 =$				Los 248 alumnos de una escuela fueron divididos en parejas. ¿Cuántas parejas se formaron? Operación: _____ Solución: _____
Operación	Dividendo	Divisor	Cociente																			
$936 \div 3 =$																						
$884 \div 4 =$																						
$639 \div 3 =$																						
$555 \div 5 =$																						
$369 \div 3 =$ 	Escribe un problema que se solucione con la siguiente operación y resuélvelo: $826 \div 2 =$	María va a reformar el comedor de su casa. La obra le cuesta 4.200 euros que quiere pagar en 7 cuotas iguales. ¿Cuánto pagará en cada cuota? a) $4.200 \div 7 =$ b) $4.200 \times 7 =$ c) $4.200 - 7 =$																				

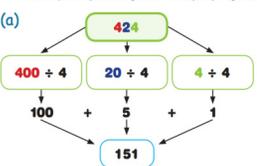
Actividades de transformación /Actividades de extensión /Enriquecimiento

Actividades que pueden ser realizadas si hay tiempo o pueden ser proporcionadas para el trabajo a domicilio.

- Inventar y resolver algunos problemas de división.
- Realizar cálculos mentales de división para números de tres cifras divididos por un número de una cifra.
- Resolver problemas utilizando los nuevos conocimientos
- Ejemplos del libro: Ej. 2 y 3, págs. 126-127

2. Να συμπληρώσεις και να γράψεις τη μαθηματική πρόταση.

(a)



Completa y escribe la operación

3. Ο Αντρέας χρησιμοποίησε τον πιο κάτω τρόπο για να βρει το πηλίκο της διαίρεσης $842 \div 2$.

$842 \div 2 = 400 + 20 + 1 = 421$

Να βρεις το πηλίκο των διαίρεσεων, χρησιμοποιώντας τον τρόπο σκέψης του Αντρέα.

(α) $96 \div 3 =$

(β) $268 \div 2 =$

Andrea ha usado la siguiente forma de resolver esta operación: $842 \div 2 = x$

Resuelve las siguientes operaciones usando el mismo procedimiento que Andrea.

Tres en raya (Tic - tac - toe) utilizado como Tarjetas de salida

Trabajo asincrónico
Los estudiantes trabajan a su ritmo sin seguir necesariamente la pauta marcada por el profesor

Actividades de transformación /Actividades de extensión /Enriquecimiento

4.2. Modelo de planificación de Enseñanza Diversificada

Nivel: 5.º Educación Primaria

Duración: 3 semanas

Tema: Biografía. Textos informativos y narrativos

Asignatura: Lengua castellana y literatura

Los contenidos/competencias señaladas están sacados de la *Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa.*

Organización de la clase: Agrupamientos flexibles

Materiales:

Algunas de las actividades están tomadas o basadas en el libro de texto *Lengua Castellana, Primer Trimestre*. Editorial Santillana, 2015 (5.º de Primaria) y en Tomlinson, C.A., 2013. *El Aula Diversificada*, Barcelona, Octaedro.

Objetivos:

Los estudiantes deben ser capaces de:

Comunicación oral: hablar y escuchar

- Comprensión y expresión (producción/presentación) de textos orales en el aula: contar experiencias, relatos biográficos, hablar sobre una profesión.

Comunicación escrita: leer

- Comprensión de textos según su tipología: textos expositivos /informativos y textos narrativos (la biografía).
- Utilización de textos expositivos en diferentes soportes para extraer información, ampliar conocimientos y aplicarlos en tareas.

Comunicación escrita: escribir

- Producción de textos para comunicar conocimientos y experiencias: narraciones biográficas, textos expositivos, entrevistas, encuestas, etc.
- Seguimiento de normas y estrategias para la producción de textos: planificación, redacción, revisión y mejora del texto.

Otros

Utilización de las TIC de modo eficiente y responsable para la búsqueda y tratamiento de la información y para escribir y presentar textos.

Prerrequisitos (conocimientos y habilidades)

Los estudiantes deben ser capaces de:

Comunicación oral: hablar y escuchar

- Identificar las palabras e ideas principales de un texto oral.

- Responder preguntas sobre datos e ideas explícitas en el texto escuchado.
- Exponer oralmente los mensajes transmitidos en textos narrativos y expositivos sencillos. Narrar experiencias personales, cuentos, noticias...
- Realizar un resumen oral tras la audición de un relato o exposición.
- Utilizar documentos gráficos o escritos (imágenes, dibujos, esquemas...) como apoyo para organizar y guiarse en sus exposiciones orales.

Comunicación escrita: leer

- Entender globalmente el contenido de textos escritos.
- Retener información relevante seleccionando ideas principales, desechando ideas poco significativas y reorganizando los datos recibidos.
- Mostrar comprensión, con cierto grado de detalle, de diferentes tipos de textos no literarios: expositivos, narrativos...
- Leer en silencio y/o en alta voz con la fluidez adecuada textos de diferente complejidad.
- Poner en práctica diferentes estrategias de lectura en función del objetivo, actualizando conocimientos previos y detectando errores de comprensión.
- Utilizar diferentes estrategias para la comprensión de palabras o enunciados desconocidos (contexto, diccionario...) e incorporarlas a su repertorio léxico.
- Localizar informaciones explícitas en un texto relacionándolas entre sí y secuenciándolas.

Comunicación escrita: escribir

- Emplear algunas estrategias básicas de búsqueda y selección de información (tomar notas, elaborar esquemas, guiones...).
- Presentar un informe sencillo, de forma ordenada y clara, utilizando soporte papel y/o digital, sobre problemas o situaciones sencillas, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, Internet).

Núcleo básico de conocimientos y habilidades que deben adquirir todos los estudiantes

Los estudiantes deben ser capaces de:

Comunicación escrita: leer

- Desarrollar estrategias básicas para la comprensión lectora de textos según su tipología (textos informativos y narrativos):
 - a) Extraer información del título, las ilustraciones, la estructura en capítulos y el contexto para apoyar la comprensión.
 - b) Determinar cuáles son las palabras clave del texto.
 - c) Releer los fragmentos en los que encuentra dificultad.
 - d) Hacer una síntesis del contenido más importante mostrando haber captado el sentido global.
 - e) Formular hipótesis durante la lectura, comprobar su validez y detectar si no se cumplen.

f) Reconocer el tipo de texto a partir del contenido y de los aspectos formales.

- Utilizar textos de diferentes soportes/tipos para recoger información, ampliar conocimientos y aplicarlos en trabajos personales y en grupo.

Comunicación escrita: escribir

- Producir textos para comunicar conocimientos y experiencias: narraciones (biografía)
- Seguir las normas y estrategias para la producción de textos: planificación, redacción y revisión.
 - a) Planificar con antelación cómo será el texto, su extensión, la estructura, el tratamiento autor/lector, la presentación, etc.
 - b) Adaptar la expresión a la intención, teniendo en cuenta al interlocutor y asunto de que se trata.
 - c) Llevar a cabo la revisión y mejora del texto.
- Utilizar esquemas, mapas conceptuales, gráficos, guiones u otras estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información.
- Redactar con claridad, precisión y corrección; revisando y evaluando, con ayuda de guías, las producciones propias y ajenas.
- Escribir un texto biográfico, siguiendo modelos, usando el registro adecuado, organizando ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales, cohesionadas y respetando las normas ortográficas y gramaticales.
- Resumir el contenido de textos (orales y escritos), recogiendo las ideas principales y evitando parafrasear el texto.
- Presentar un informe de forma ordenada y clara, utilizando soporte papel y digital, sobre problemas o situaciones sencillas, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, internet), siguiendo un plan de trabajo y expresando conclusiones.
 - Poner interés y esforzarse por escribir correctamente de forma personal y creativa.
 - Presentar con limpieza, claridad, precisión y orden los escritos.
 - Usar con eficacia las TIC para escribir, presentar textos y buscar información...

Comunicación oral: hablar y escuchar

- Participar en actividades de comunicación en el aula produciendo textos orales según su tipología:
 - a) Mostrar actitudes de interés, valoración y respeto cuando participa en las interacciones orales del aula.
 - b) Producir distintos tipos de textos orales monogestionados: exposiciones, narraciones e informaciones con un discurso ordenado coherente e inteligible.
 - c) Participar en situaciones de comunicación plurigestionadas (debate, diálogo, entrevista...) con un discurso ordenado, coherente e inteligible y una buena gestión de los turnos.

Conocimientos y habilidades transformativos

Los estudiantes deben ser capaces de:

- Buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua, explorando cauces que desarrollen la eficacia de la escritura, sensibilidad, creatividad y estética.
- Mejorar la comprensión lectora de textos informativos y narrativos aprendiendo a inferir contenidos que no están explícitos.
- Intervenir activamente y con una expresión correcta en la gestión de los procesos de aprendizaje (diseño de tareas, trabajo en grupo, etc.).
- Intervenir de forma frecuente y activa, con un discurso progresivamente más coherente y correcto, en situaciones de comunicación oral.
- Aumentar el control metacognitivo sobre sus habilidades orales y escritas detectando cuándo se encuentra con una dificultad y buscando posibles soluciones.
- Analizar críticamente los mensajes que transmiten los textos orales y escritos.
- Captar las intenciones/posiciones de diferentes medios de comunicación en la transmisión de la información.
- Presentar informes elaborados de cierta complejidad, de forma ordenada y clara, utilizando soporte papel y digital, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, Internet), siguiendo un plan de trabajo y expresando conclusiones, elaborando su propia interpretación.

Descripción de la lección

Actividades de preevaluación:

1. A modo de presentación, el profesor explica que van a trabajar sobre las vidas de personajes relevantes y peculiares y pregunta al gran grupo de forma oral:
 - ¿Cómo se llama el libro/género que cuenta la vida de una persona?
 - ¿Han leído o les han contado alguna?
 - ¿Qué se puede aprender leyendo biografías?
 - ¿Hay algún personaje de cuya vida les gustaría saber?

Podemos usar también tarjetas de entrada:

Tarjeta de Entrada

Nombre:

Fecha:

Preguntas:

¿Cómo se llama el libro/género que cuenta la vida de una persona?

¿Has leído o te han contado alguna?

Respuestas:

Ejemplos de estrategias y técnicas de Enseñanza Diversificada

Fase de preevaluación y motivación de los estudiantes

Tarjetas de entrada

Mapas conceptuales, diagramas...

Centros de interés

Agrupamientos flexibles (trabajo individual – trabajo en parejas colaborativas – trabajo en pequeño grupo– trabajo en gran grupo).

Tarjeta de entrada

Nombre:

Fecha:

Pregunta:

¿La vida de qué personaje te gustaría conocer?, ¿por qué?

Respuesta:

2. Se leerán en clase, en voz alta y para el grupo entero, tres textos sobre tres profesiones “curiosas”: catadores de helados, probadores de videojuegos y entrenadores de delfines (*Lengua Castellana. Primer Trimestre*. Editorial Santillana. 2014) (pueden seleccionarse otros textos interesantes).

Mientras se lee el texto (lectura compartida en voz alta), los alumnos tomarán notas, harán esquemas, guiones... (o utilizarán cualquier otra estrategia) con el fin de tener un esquema básico que indique en qué consiste cada uno de esos trabajos. Después, con ayuda de esas notas, deberán redactar un párrafo que explique lo fundamental de cada uno de esos curiosos trabajos (un párrafo para cada actividad).

Los alumnos entregarán al profesor la cartulina en la que, en una cara, han hecho sus esquemas, guiones, mapas y, en la otra, la redacción de los tres párrafos.

3. Posteriormente, con otra lectura, ahora individual y en silencio, del texto, se pedirá al alumnado que explique las aptitudes que se requieren para los siguientes trabajos:

- probador de videojuegos
- entrenador de delfines

(actividad de *Lengua Castellana. Primer Trimestre*. Editorial Santillana. 2014, p. 54).

4. A continuación, el profesor da a sus estudiantes unas listas de intereses para ayudarlos a encontrar aquellas áreas que les atraen o para las que crean tener habilidad o talento, como el deporte, la medicina, el arte, la ciencia, la tecnología. Finalmente, cada alumno elige un campo en el que quiere trabajar y entrega una ficha al profesor en la que figure el campo elegido. Así, cada alumno elige un centro de interés para desarrollar su producto final. Estas elecciones nos servirán posteriormente para formar pe-

Esta actividad está basada en una semejante relatada en Tomlinson, C.A. (2013).

queños grupos de trabajo/parejas cooperativas. Los estudiantes y la profesora comentan el hecho de que, en todas las áreas del desempeño humano, determinadas personas han contribuido de una manera especial a conformar y definir su campo. Finalmente, la profesora lee a la clase el apunte biográfico de la vida de un hombre de estado, un artista y un astronauta. Todos juntos (en diálogo abierto) analizarán las trayectorias y los principios que han definido a esos personajes ilustres en cada una de sus facetas profesionales. *El aula diversificada*, Barcelona, Octaedro).

Actividades de asimilación de contenidos básicos

El profesor pide a los alumnos que elijan y lean la biografía de una persona que pertenezca al ámbito que han elegido. Los estudiantes usarán **fuentes variadas** y de **diferente complejidad** (libros, artículos, Internet) para obtener información sobre el personaje que han elegido.

El profesor explica a los alumnos que deberán elaborar una presentación final, que puede ser (gradación con diferente complejidad):

- un póster con la aplicación Glogster
- una presentación oral
- una redacción
- una dramatización...

Una vez hechas las elecciones los alumnos completarán las fichas que entregaron anteriormente al profesor indicando, además del campo de trabajo elegido, el tema/personaje sobre el que van a realizar el trabajo; las fuentes que tienen previsto consultar; las acciones que van a realizar y la forma de presentación:

Mi campo elegido es:.....

La personalidad elegida es:....

Para hacer averiguaciones voy a:

- leer
- dibujar
- escuchar
- ver
- escribir
- necesitar
- entrevistar
- otras cosas

Por último; compartiré lo que he aprendido así...

Diferente complejidad

Conexión con el nuevo conocimiento

Actividades escalonadas

Trabajo asincrónico

Introducción y trabajo sobre los nuevos conocimientos y habilidades

Contratos de aprendizaje

Agrupamientos flexibles (trabajo individual – trabajo en parejas colaborativas – trabajo en pequeño grupo– trabajo en gran grupo).

Diversificación de contenidos: textos variados y recursos impresos/digitales complementarios.

Ayuda individualizada por parte del profesor (con medios diversos, dependiendo de cada estudiante: seguimiento basado en los diferentes intereses y tipos de inteligencia).

Materiales variados.

Diversas formas de expresión del producto final.

Consolidación y aplicación práctica de nuevos conocimientos

Esta ficha funcionará como un **contrato de aprendizaje**.

El primer paso, **que todos los alumnos deberán realizar**, será escribir un breve informe biográfico describiendo la infancia, educación, cultura y contribuciones al mundo de la personalidad seleccionada. Se animará a los alumnos a que usen ilustraciones tanto propias como seleccionadas de fuentes para confeccionar sus informes. El profesor dará unas pautas a toda la clase sobre aspectos tales como uso de los recursos para la investigación y la organización, y la calidad de la escritura:

- búsqueda de fuentes de información,
- cómo tomar notas,
- cómo organizar la información que obtienen a través de redes, resúmenes, guiones, matrices...
- respeto a la propiedad intelectual/manejo de licencias del tipo “creative commons”.

En esta fase, se pueden discutir y/o replantear los posibles modos de expresar sus hallazgos: mediante breves redacciones, pósteres, ensayos, reportajes, ficción histórica, monólogos, dramatizaciones, poemas...

Asimismo, el profesor proporcionará a los alumnos unas directrices relativas al contenido, la investigación, la planificación y el producto final de su trabajo. Todos los alumnos deberán presentar su producto final al resto de la clase oralmente (breves exposiciones de 3 minutos).

Durante todo el desarrollo, se manejarán agrupaciones flexibles. En ocasiones los alumnos trabajarán individualmente (fase inicial), otras en pequeños grupos (especialmente a través de parejas cooperativas en las que las habilidades de los alumnos se complementan de manera que los dos cooperan en el logro del producto aportando cada uno lo que sabe hacer mejor, reforzándose así mutuamente y generando motivación) y otras en gran grupo. A medida que los alumnos avanzan en sus tareas, la profesora trabaja con cada uno y también en pequeños grupos para evaluar hallazgos y progresos, tratando de optimizar la calidad del trabajo. Los alumnos también contrastarán entre ellos lo que han hecho, tomando como referencia las pautas marcadas y los objetivos que cada uno se ha propuesto.

Actividades escalonadas – Agrupamientos flexibles

Contratos de aprendizaje

Diversificación de contenidos: textos variados y recursos impresos/digitales complementarios.

Ayuda individualizada por parte del profesor (con medios diversos, dependiendo de cada estudiante: seguimiento basado en los diferentes intereses y tipos de inteligencia).

Materiales variados.

Diversas formas de expresión del producto final.

Actividades de anclaje para creación y recreación

Se pueden introducir actividades de anclaje para trabajar conocimientos y habilidades transformativas. Se trata de actividades que realizarán aquellos alumnos que terminen antes el trabajo o los que voluntariamente quieran realizarlas.

Ahora, en parejas, se les pide pensar en una profesión que no exista pero que sería graciosa o interesante. Deben anotar en qué consiste, cómo se accede a ella (qué hay que estudiar), dónde se ejerce, si lleva uniforme y cómo es este... todo lo que se les ocurra. Una vez que tengan las notas más o menos completas, prepararán una presentación oral que pueden acompañar de dibujos hechos por ellos o de otras ilustraciones (fotos, croquis) que encuentren. Tendrán que exponerla ante los compañeros con una característica: ha de ser un texto imaginativo y humorístico.

Evaluación

Se realizará a partir de:

- Preevaluación inicial (actividades de *preassessment*).
- Evaluación continua del proceso.
- Portafolios personales de trabajo (borradores, información encontrada, etc.).
- Productos finales: tarea central y tarea de “re-creación”.
- Reflexión sobre el proceso seguido, las dificultades encontradas y las estrategias aplicadas para solucionarlas. Para ello se adjuntan un cuestionario de seguimiento que los alumnos manejarán al Final del desarrollo de la lección:

Transformación del nuevo conocimiento
o trabajo de ampliación para concretar el nuevo conocimiento

Actividades de anclaje

Evaluación

Tarjetas de entrada y salida –
Porfolio – Actividades abiertas-
Exámenes.

CUESTONARIO: REFLEXIONAMOS SOBRE EL PROCESO

Para que puedas mejorar tu comprensión lectora es importante que reflexiones sobre las dificultades que has encontrado al realizar las actividades. Esto te permite identificarlas con claridad, tomar conciencia de ellas, y, de esta manera, podrás centrarte en buscar soluciones con la ayuda de tu profesor o profesora.

Aquí tienes unas descripciones que te ayudarán. Basta con que pongas una cruz en la columna correspondiente de forma que al final tengas una lista de tus dificultades. En un segundo momento puedes ordenar esa lista según la importancia que tiene cada una en tu caso.

1. Tengo problemas al leer los textos (cambio palabras, me salto sílabas o palabras, voy lento, no hago bien las pausas marcadas por los signos de puntuación...)	
2. Mis escritos son poco claros, los demás no entienden bien lo que quiero decir	
3. Me explico con claridad por escrito, pero tengo muchas faltas de ortografía	
4. El contenido de la tarea no me interesa y eso hace que preste poca atención	
5. No sabía nada sobre el tema de los textos, todo es nuevo para mí y me ha resultado difícil	
6. No he sido capaz de imaginarme de qué podían tratar los textos	
7. No me he enterado bien de qué tareas teníamos que hacer	
8. Hay muchas palabras y expresiones cuyos significados no conocía	
9. Sin ayuda del profesor no sé cómo solucionar las dudas	
10. No sé trabajar en grupos grandes, me distraigo y no realizo mis tareas	
11. Trabajo mejor en pareja	
12. Prefiero trabajar solo/a porque así hago las cosas como yo quiero	
13. Cuando no entiendo una palabra lo único que se me ocurre es buscarla en el diccionario, sin intentar otras cosas	
14. Me cuesta encontrar sinónimos o expresar las palabras de otra forma	
15. No sé dónde ni cómo buscar información válida para hacer las tareas	
16. Es difícil para mí hacer las actividades en las que hay que dar respuestas que no están expresadas directamente en el texto	
17. No me gusta hablar en público cuando debatimos o hacemos presentaciones orales porque me pongo muy nervioso	
18. No me expreso con claridad oralmente, lío las ideas	
19. Cuando me encuentro con una cosa que no sé hacer o que no me está saliendo bien me bloqueo y no quiero seguir trabajando	
20. Comprendo las frases y los párrafos, pero no el texto de forma global	
21. Me cuesta darme cuenta de las relaciones que hay entre distintas partes del texto	
22. Comprendo el texto de forma global, pero no algunas frases y párrafos	
23. Es difícil para mí justificar mis respuestas, explicar por qué	
24. Me cuesta formarme una opinión personal sobre un texto y expresarla	
25. Es difícil para mí darme cuenta de cuál es la intención del texto (informar, narrar, convencer...)	
26. No sé distinguir la información principal de la secundaria	
27. No sé hacer esquemas	
28. No sé hacer resúmenes con mis propias palabras	
29. No soy capaz de continuar el texto y añadirle más párrafos	
30. Tengo poca imaginación y no me gustan las tareas de creación de textos	

Ahora, señala en esta lista lo que te ha sido de más ayuda cuando has hecho el trabajo: