

EXPERIENCIAS Y RECURSOS EN LA IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN COMPENSATORIA EN SECUNDARIA

José Ignacio Gómez Álvarez
Profesor de Educación Compensatoria
IES Juan de Padilla, Torrijos

1. ¿En qué consiste esa educación?
Introducción
2. ¿Por dónde empiezo?
Normativa y esquema de seguimiento
3. ¿Qué hago ahora?
Pautas para la elaboración del Plan Anual de Compensación Educativa
4. ¿De dónde saco las horas para atenderlos a todos?
Diseño de agrupamientos extraordinarios
5. Necesito la cooperación con los otros profesores
Pautas de elaboración de las ACIs para agrupamientos extraordinarios
6. ¿Qué puedo hacer ante el rechazo a mis alumnos?
Campaña para la integración de las minorías étnicas
7. No entienden mi idioma y yo no entiendo el suyo
Primeros pasos en lengua extranjera
8. ¿Dónde encuentro ayuda?
Recursos en internet
9. ¡Más todavía!
Otros recursos bibliográficos

1. ¿En qué consiste esa educación?

Introducción

La educación compensatoria es, de forma resumida, aquella que se dedica a los alumnos cuya desventaja social hace que acumulen un retraso escolar considerable. En Castilla-La Mancha su implantación como programa específico y con dotación adecuada es nueva en Secundaria desde el curso 2002/2003, mientras que otras comunidades que la incorporaron antes en virtud de las competencias a las que se refería el artículo 67.2 de la LOGSE cuentan con una experiencia bastante más dilatada. Incluso antes de esa ley existen experiencias. Así mismo, en otros países se han creado programas que atienden al mismo problema y que resulta muy interesante conocer y utilizar como modelo aun cuando las peculiaridades del alumnado al que van dirigidas sean muy distintas¹. En la ciudad de Toledo, en el curso 2002/2003 todavía no se había implantado en el nivel de Secundaria.

Su misma novedad provoca que sea un programa relativamente desconocido todavía más allá de su nombre para muchos centros y su profesorado y también lo es para el que lo imparte, que solicita encargarse de este programa de manera voluntaria y sin contar necesariamente con una formación específica que sólo se encuentra, de manera reglada, en algunas optativas de facultades de Pedagogía². Eso ha despertado un injustificado paternalismo por parte de algunos profesionales que tal vez olvidaron los titubeos de sus primeros pasos en sus respectivos cargos y niegan a estos profesionales la posibilidad de demostrar su valía inmediatamente y con naturalidad.

Ahora, la nueva Ley de Calidad de la Educación establece que los profesores que realicen funciones de apoyo tendrán la debida cualificación para dedicarse a las tareas que conciernen a alumnos con necesidades educativas específicas, entre los que están los alumnos de compensatoria (art. 32). Hasta la clarificación de la vigencia de ese precepto y del precepto mismo y para ayudar a evitar esa falta de competencia en esta educación concreta se convierte en acuciante la necesidad de localizar un material específico que, de momento, es escaso, está disperso o conlleva una penosa búsqueda y es sustituido por otro general preparado para atender a la diversidad.

Si se llegan a superar con rapidez los problemas anteriores en este programa nos espera otro no pequeño: aplicar lo que la normativa exige plantea en ocasiones dificultades insoslayables. No sólo es cuestión de experiencia: algunos criterios no se pueden aplicar sin segar el alcance de otros.

¹ En los apartados de recursos (8) y ampliación bibliográfica (9) hay referencia y comentarios a estos modelos.

² También en los apartados 8 y 9 hay referencia a esto.

Las páginas que siguen intentan mostrar las dificultades que hemos encontrado y las soluciones localizadas y propuestas.

2. ¿Por dónde empiezo?

Normativa y esquema de seguimiento

La normativa que afecta directamente a la educación compensatoria en Castilla-La Mancha es la siguiente:

- Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre de Calidad de la Educación.
- Ley Orgánica 1/1990 de 9 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Real Decreto 299/1996 de 28 de febrero de 1996 de Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.
- Orden de 22 de julio de 1999 por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- Resolución de 25 de julio de 2001 por la que se organizan las actuaciones del Programa de Educación Compensatoria.
- Resolución de 8 de julio de 2002 por la que se aprueban las instrucciones que definen el modelo de intervención, las funciones y prioridades en la actuación del profesorado de apoyo y otros profesionales en el desarrollo del Plan de atención a la diversidad en los Colegios de educación infantil y primaria y en los Institutos de educación secundaria.
- Orden de 8 de julio de 2002 por la que se regulan con carácter experimental la estructura, funcionamiento y modelo de intervención de los Equipos de Apoyo Lingüístico a Inmigrantes en Castilla-La Mancha.
- Orden de 8 de julio de 2002 por la que se regulan con carácter experimental la estructura, funcionamiento y modelo de intervención de los Equipos de Atención Educativa Hospitalaria y Domiciliaria en Castilla-La Mancha.
- Decreto 138/2002 de 8 de octubre de 2002 por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad de Castilla-La Mancha.

Cuadro 1. Normativa referida a Compensatoria que afecta a Castilla-La Mancha

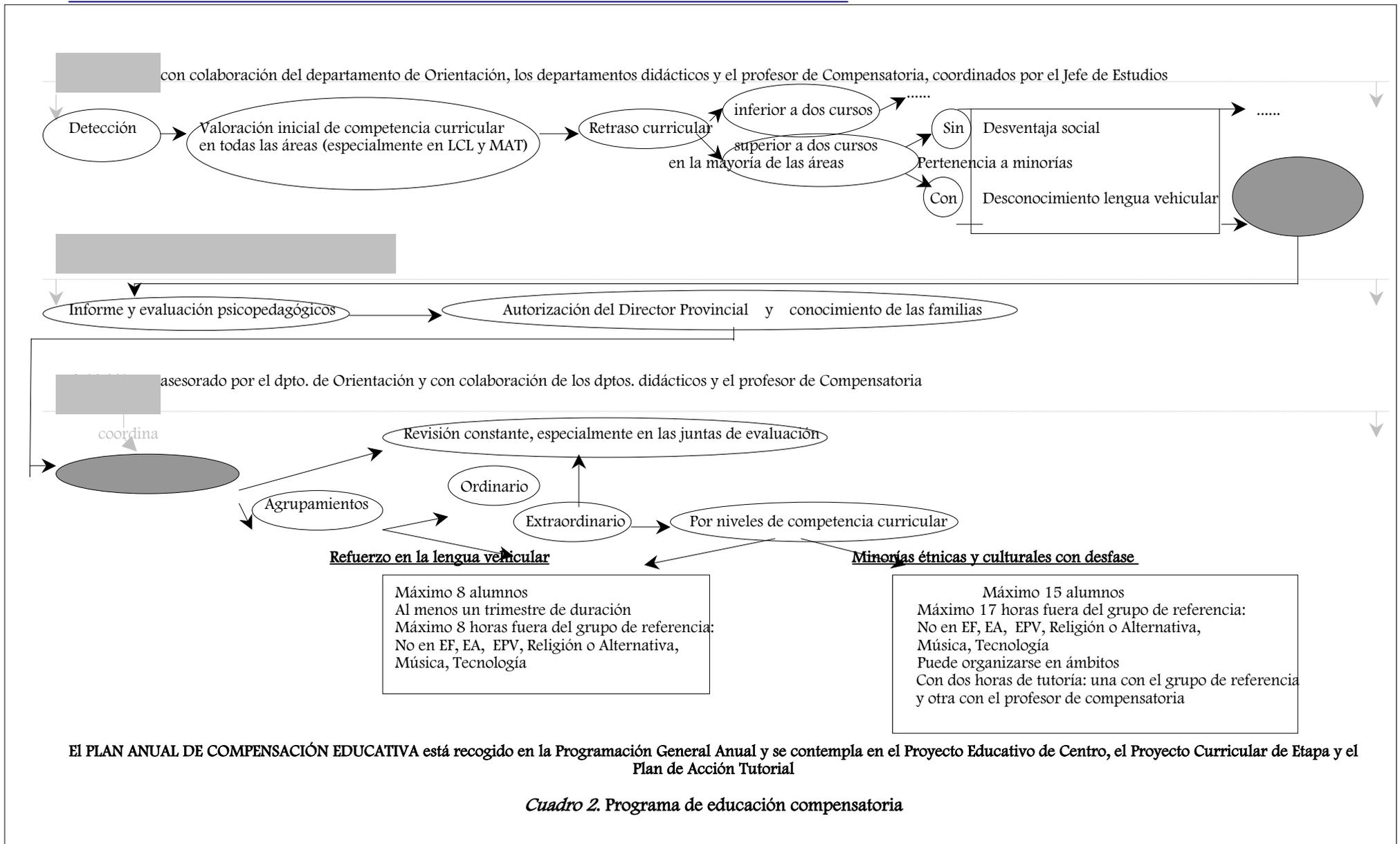
La LOCE dedica el artículo 42 a los alumnos extranjeros, cuya incorporación al sistema educativo queda reforzada por la condición de ley orgánica de este precepto frente a los restantes artículos del capítulo VII del título I, dedicado a los alumnos con

necesidades específicas, entre los que se encuentran, según el artículo 41, quienes necesiten una compensación educativa.

Sendas consultas tanto a la inspección como a los equipos psicopedagógicos nos aclaran que cuando coinciden en un mismo alumno las dos circunstancias de necesidad de educación especial (ACNEE) y de necesidad de educación compensatoria (ANCE) prima a todos los efectos la primera de ellas.

La LOGSE dedica su título V a la compensación de las desigualdades en la educación, que comprende los artículos 63 a 67, que quedan sin derogar por la LOCE.

Un resumen de toda la legislación antes citada se encuentra en el esquema de los cuadros 2 y 3. En ellos hay tres momentos claves: primero, la prueba inicial que detecta el preceptivo desfase superior a dos cursos que debe tener el alumno propuesto para incorporarse al programa de compensatoria; segundo, la evaluación psicopedagógica que hace un estudio completo del alumno y que es imprescindible para, tercero, las adaptaciones curriculares.



3. ¿Qué hago ahora?

Pautas para la elaboración del Plan Anual de Compensación Educativa

El Plan de Anual de Compensación Educativa, equivalente a la programación anual, tiene una primera peculiaridad significativa y es que no se refiere ni a un área ni a una materia ni a un módulo y carece prácticamente de contenidos en tanto que depende de la elaboración de las adaptaciones curriculares para cada uno de los alumnos del programa que elaboren los profesores de áreas y materias de los grupos de referencia de los que salen para un agrupamiento extraordinario.

La referencia constante a esas adaptaciones curriculares garantiza la coordinación entre el profesor de área y el de compensatoria (y entre los Departamentos Didácticos y el de Orientación) y, muy especialmente, la posibilidad de retorno en grado de igualdad completa con sus compañeros del entonces antiguo alumno de compensatoria, pues este programa se entiende, en consonancia con la letra y el espíritu de la ley, como un periodo en la formación de los alumnos con desventaja social y no como un currículum paralelo hasta su desescolarización, y menos aún como un espacio académico de reclusión. Al respecto, se recuerda el principio de normalización por el que deben regirse todas las actuaciones de educación compensatoria (R.D. 299/1996, art. 13.3) y el carácter excepcional de las fórmulas de organización extraordinarias (R.D. 299/1996, art. 13.4), que tenderá a desaparecer en función de los progresos en el aprendizaje, tras una revisión cuya periodicidad quede claramente fijada (Orden de 22 de julio de 1999, art. 14.5).

Por todo ello, la programación no puede ni debe separarse de esas adaptaciones curriculares sin la consecuencia segura de un perjuicio al programa y a sus afectados directos, los alumnos.

Esperar a recibir las adaptaciones curriculares —que requieren a su vez de una preceptiva evaluación psicopedagógica previa— supone adentrarse bastante en el primer trimestre. Dado que el mejor momento para hablar de alumnos candidatos al programa —una vez realizadas las oportunas pruebas de nivel que van a medir el desfase curricular— es la evaluación inicial, el proceso que lleva a las adaptaciones curriculares sólo se pone en marcha entonces y la acumulación de retrasos nos lleva con toda seguridad más allá de la fecha de entrega de las programaciones. Y, por tanto, las de compensatoria irán, no sólo por su naturaleza, vacías de contenido académico.

El índice que hemos utilizado para vertebrarlas antes de la fecha máxima de entrega es el siguiente:

Normativa y su esquema

- 1) Antecedentes del programa en el centro escolar
- 2) Sobre el contexto escolar
- 3) Peculiaridades del Plan Anual de Compensación Educativa
- 4) Objetivo general
- 5) Modelo de intervención
- 6) Criterios para la elaboración de los agrupamientos y de los horarios
- 7) Apoyo del profesor de compensatoria para la detección de casos de ANCEs
- 8) Sobre la elaboración de informes y evaluaciones psicopedagógicas
- 9) Metodología
- 10) Visitas extracurriculares
 - 11) Sobre los contenidos
 - 12) Evaluación
 - 13) Sobre el absentismo
 - 14) ANCEs por desconocimiento de la lengua vernácula
 - 14.1) Observaciones sobre el alumnado y el plan de trabajo para este grupo
 - 14.2) Contenidos remitidos por el EALI
 - 14.3) Programa de acogida remitido por el EALI
 - 14.3.1) Plan de acogida con la familia
 - 14.3.2) Plan de acogida en el aula
 - 14.3.3) Plan de acogida con el alumnado

Cuadro 4. Índice del Plan Anual de Compensación Educativa

Con todo, el mayor problema no es llenar de contenido el Plan antes de la fecha máxima de entrega. Le supera, entre otros, el que los alumnos de este programa pierdan todo un trimestre de atención para la que hay unos recursos específicos que no se están aprovechando en su justa medida, situación particularmente hiriente cuando la educación compensatoria es el último recurso para muchos de ellos antes de abandonar la escolarización de forma permanente.

Puesto que en el caso de ANCEs por desconocimiento de la lengua vernácula tanto la adscripción al programa —no inferior a un trimestre en su caso— como los contenidos —remitidos por los EALI— están claros desde un principio, es posible empezar con estos alumnos desde el primer día, una vez elaborado el agrupamiento

extraordinario, si es necesario, según unas pautas como las que aparecen en el apartado siguiente.

4. ¿De dónde saco las horas para atenderlos a todos?

Diseño de agrupamientos extraordinarios

A los centros se les adjudica un profesor para el programa de compensación educativa si cuentan con veinticinco ANCEs como mínimo. Es preceptivo que estén escolarizados en grupos diversos y previsiblemente los habrá de cursos distintos. En algunos casos, será posible que continúen el programa desde el agrupamiento ordinario, pero en la mayoría de los casos deberán abandonar éste para poder recibir una atención adecuada.

La legislación dicta que ese agrupamiento extraordinario respete una ratio, un horario y unas áreas, que serán especiales cuando se dirija a alumnos con desconocimiento de la lengua vernácula.

Agrupamiento extraordinario

- 15 alumnos máximo
- 17 horas máximo fuera del grupo de referencia
- Sin afectar a Educación Física, Educación Artística, Educación Plástica y Visual, Música, Tecnología, Religión o Alternativa
- Puede organizarse en ámbitos
- Con dos horas de tutoría: con el grupo de referencia y con el de compensatoria

Por desconocimiento de la lengua

- 8 alumnos máximo
- 8 horas máximo fuera del grupo de referencia
- Sin afectar a Educación Física, Educación Artística, Educación Plástica y Visual, Música, Tecnología, Religión o Alternativa
- Al menos de un trimestre de duración

Nótese que entonces las cinco áreas en las que puede recibir compensación educativa sólo son en Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lengua Extranjera.

Cuadro 5. Condiciones de los agrupamientos extraordinarios en Compensatoria

Pero el abanico de grupos ordinarios en los que existen ANCEs o posibles ANCEs es lo suficientemente amplio como para hacer imposible un agrupamiento que respete el horario y las áreas a la vez que el de sus grupos y el del profesor de compensatoria, con horas de reunión inamovibles, entre otros determinantes.

Para atender a los alumnos el mayor número de horas, respetando al máximo su permanencia en el grupo de referencia en las áreas que marca la normativa, evitando

las horas en las que el profesor de compensatoria tiene otras obligaciones y, en cuarto lugar, atendiendo a las indicaciones del profesorado en la evaluación inicial que no siempre es partidario de que el alumno salga de su área, hemos tenido que aplicar un método complejo y fastidioso que ciertas modificaciones en el programa de generación de grupos del IES 2000 quizá podría llegar a evitar.

Secuencia de elaboración de horarios en agrupamiento extraordinario

Material necesario:

- Varios horarios semanales en blanco.
- Lista de ANCEs con las áreas que los profesores han establecido que tienen que seguir fuera del aula ordinaria. (Hay un ejemplo de listado en el cuadro 7)
- Horarios de sus grupos de referencia. (El IES 2000 puede colocar el horario diario de todos los grupos en una única hoja, con lo que resultará más fácil confrontarlos)
- Horario del profesor de compensatoria. (Debe respetar una hora de reunión con el departamento de Orientación, dos horas de coordinación con el profesorado de los alumnos de compensatoria y las guardias que haya fijado la jefatura de estudios, más las preferencias por un horario concreto en igual número que las solicitadas por el resto de sus compañeros³)
- Lista de aulas disponibles, si es que no existe un espacio específico para compensatoria.
- Número de horas semanales por área y curso.

	LCL	MAT	CCNN	CCSS	ING	TECN	EPV	MUS	EF	FRA	CC	REL	TUT
1º ESO	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	-	1	1
2º ESO	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	-	2	1
3º ESO	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2		1	1
4º ESO	4	3	3	3	3	2/3	2/3	2/3	2	2		2	1

Cuadro 6. Horas semanales de cada área

³ El horario del profesor de compensatoria está en función del de los demás y es el último del IES en ser cerrado. Las dos modificaciones posibles a esta diferenciación serían que fuera el primero en serlo o, más lógica, que sus preferencias, si han sido respetadas las de los demás, se respeten en este momento.

Experiencias y recursos en la implantación de la Educación Compensatoria en Secundaria

	NOMBRE	GRU	MOTIVO	INF PSI	EVA PSI	ACUERDOS JPG	ACI	AGRUP	HS	PRF	GRU COM
1		2 A	Inmig.	X	X	Todas		Extraor	7	I, J	1
2		1 C	Minoría étnica	X	X	Todas		Extraor	7	I, J	1
3		2 C	Minoría étnica			LCL		Extraor	2	I	2
4		2 B	Minoría étnica	X	X	MAT, CCSS, LCL		Extraor	7	I, J	1
5		1 B	Desvent. social			Todas		Extraor	6	I, J	1
6		1 B	Inmig.	X	X	LCL		Extraor	4	I	2
7		2 A	Inmig.			Todas		Extraor	7	I, J	1
8		1 B	Inmig.	X	X	LCL, ING		Extraor	4	I	2
9		2 A	Inmig.	X		MAT, ING		Extraor	3	I	2
10		3 B	Inmig.	X	X	Todas		Extraor	9	I, R	2
11		1 A	Pob. itinerante	X	X	LCL, MAT, CCSS		Extraor	4	I, J	1
12		2 C	Desvent. social			Todas		Extraor	8	M	1
13		2 B	Minoría étnica	X		Todas		Extraor	8	I, J	1
14		3 A	Desvent. social	X	X	Ni MAT ni LCL		Extraor	5	I, R	2
15		3 A	Desvent. social	X		LCL		Extraor	2	I, M	2
16		2 B	Inmig.	X		Todas		Extraor	7	I, J	1
17		2 C	Desvent. social	X	X	Todas		Extraor	8	M	1
18		2 B	Inmig.	X	X	Todas		Extraor	7	I, J	1
19		1 C	Inmig.	X	X	CCSS, LCL		Extraor	4	I	2
20		2 A	Inmig.	X		MAT, LCL, CCNN, CCSS		Extraor	7	I, M	2
21		1 B	Inmig.	X	X	Todas		Extraor	6	I, M	1
22		3 B	Desvent. social	X	X	Todas		Or.	-	-	-
23		1 C	Desvent. social	X	X	MAT, LCL, ING		Or.	-	-	-
24		2 B	Inmig.	X	X	Todas		Or.	-	-	-
25		2 A	Inmig.	X	X	Todas		Or.	-	-	-
26		1 A	Inmig.	X		Todas		Or.	-	-	-
27		2 C	Inmig.	X	X	Todas		Or.	-	-	-
28		2 B	Inmig.			Todas		Or.	-	-	-

↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓
 (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9)

- (1) Motivo por el que ingresa en el programa
- (2) Informe psicopedagógico realizado o remitido
- (3) Evaluación psicopedagógica realizada o remitida
- (4) Acuerdos de la Junta de Profesores de Grupo sobre las áreas en las que debe recibir compensación
- (5) Adaptaciones Curriculares Individuales elaboradas
- (6) Tipo de agrupamiento en el que va a recibir la compensación: extraordinario u ordinario
- (7) Horas de compensación en agrupamiento extraordinario
- (8) Profesores que atienden al alumno en agrupamiento extraordinario
- (9) Grupo de compensatoria al que asiste

Cuadro 7. Ejemplo de listado de ANCEs

Proceso:

1º. Establecemos los grupos de compensatoria según el resultado de las pruebas de nivel teniendo en cuenta que cuanto más numerosos sean, las interferencias en la educación aumentan y que niveles curriculares muy dispares no son fáciles de atender en un grupo único. El inconveniente de no tener un grupo de compensatoria único es que los alumnos recibirán un número de horas de atención fuera del grupo ordinario lejano al máximo establecido por la norma.

2º. En las hojas de horarios vamos eliminando aquellas horas en las que tienen áreas con el grupo ordinario de las que no pueden o no es conveniente que salgan: Tutoría y Educación Física. Cuando se invalida una hora hay que invalidar la de todos los alumnos que salen con él al agrupamiento extraordinario, pues de lo contrario tendríamos cada hora a un grupo distinto y la experiencia demuestra que no es posible avanzar en esas condiciones. Marcamos esas casillas de un color; por ejemplo, rojo.

3º. Atendiendo a la legislación, también debemos invalidar las horas de Tecnología, Música, Expresión Plástica y Visual y Religión o Alternativa. Si así lo hiciéramos veríamos que hemos invalidado prácticamente todas las horas, dejando sin una asistencia suficiente a estos alumnos y medio vacío el horario del profesor de compensatoria. Por eso decidimos que de esas áreas —que a veces reciben un sesgo muy teórico— es mejor que no salgan pero que en caso de necesidad sería muy conveniente que lo hicieran. Marcamos esas casillas de otro color; por ejemplo, verde.

4º. Tachamos las horas en las que el profesor de compensatoria debe acudir a reuniones, guardias, etcétera. Marcamos esas horas con otro color; por ejemplo, negro.

5º. Sólo un pequeño número de horas nos habrán quedado en blanco, sin marcar. Esas horas pasan a un horario semanal en blanco que tenemos reservado. Si son para el grupo 1, ponemos en la casilla correspondiente ese número y así con cada grupo de compensatoria.

Tendremos en cuenta que hay profesores que tienen en su horario apoyos y quizás podamos contar con ellos para ganar alguna hora más con los ANCEs o para desdoblar grupos numerosos.

6º. Si son insuficientes, empezamos a elegir las horas marcadas en verde causando el menor perjuicio posible a los horarios de los alumnos afectados teniendo en cuenta el número de horas semanales de cada una de esas áreas. Seguimos así hasta alcanzar un número de horas suficiente o hasta que el daño en las áreas sacrificadas sea mayor que el beneficio obtenido.

7º. No todos los alumnos necesitan compensación fuera del aula en todas las áreas sino sólo en aquellas que sus profesores han decidido y que hemos recogido en la evaluación inicial en el listado del cuadro 7. En un horario en blanco ponemos el

nombre de los alumnos en la casilla que salen a su grupo de compensatoria y podemos tachar ciertos nombres a determinadas horas si no necesitan apoyo en algunas áreas. Al descartarles de esas horas, debemos fijarnos otra vez en las hojas de horarios de grupos ordinarios que tachamos con colores porque puede que alguna de esas horas fueran invalidadas por el alumno que ahora ha sido anulado.

8º. A la vez tenemos que ir otorgando un área a compensar en cada hora, ya sea como tal área o en forma de ámbito.

9º. Nos queda encontrar un espacio de trabajo para cada hora, si es que no tenemos asignado uno permanente para compensatoria.

10º. Los alumnos ya están preparados para salir en cuanto se cuente con las adaptaciones curriculares. Pero previamente y como ajuste último, debemos comprobar que las áreas de Tecnología, Música y Expresión Plástica y Visual no han quedado sensiblemente tocadas y debemos recordar a los profesores de esas áreas —en la evaluación inicial ya lo habremos notificado— que en sus áreas no recibirán apoyo fuera del grupo ordinario, lo que significa que realizarán una adaptación en su aula.

11º. Queda comprobar que no hemos tocado en exceso las áreas de LCL, MAT, CCNN, CCSS y Lengua Extranjera si sus profesores han decidido que no reciban apoyo fuera del grupo ordinario porque no lo necesitan o porque ellos lo llevan a cabo. Cualquier coincidencia de horarios en ese caso debe ser notificada al profesor correspondiente para que decida si el alumno sale pese a ese recorte en su horario o no.

Nos habrá quedado un horario semejante a este:

	L	M	X	J	V
1					
2		2 LCL		2 ING	1 CCSS
3			2 LCL	RT	1 ING 2 CCNN
		G			
4	1 LCL	1 MAT	1 MAT	1 2 ING	
5	2 MAT		1 LCL	2 CCSS	1 2 CC
6	2 MAT	RD	2 LCL	G	1 CCNN

Cuadro 8. Simulación de horario

	L	M	X	J	V
1					
2		2 TP		2 TP	1 B11
3			2 TP		2 TP 1 A1
4	1 A3	1 B11	1 B11	1 A17 2 TP	
5	2 TP		1 A3	2 TP	1 A17 2 B8
6	2 TP		2 B8	2 TP	1 TP
Profesores:	Ignacio	Marta	Javier	Ricardo	

Cuadro 9. Ocupación de aulas

Hacer el horario por grupos tiene la ventaja de que si hay alguna incorporación —porque la revisión tanto para entrar como salir del programa de compensatoria debe ser constante, o porque estaba a la espera de la evaluación psicopedagógica—, tiene su hueco ya hecho en el grupo mientras sea compañero de alguno de los alumnos ya incluidos.

Podemos completar ahora las casillas de horas (8) y de profesores (9) que hay en la lista del cuadro 7, que nos resultarán muy útiles en el seguimiento del progreso del alumno.

Finalizado el proceso de elaboración de agrupamientos extraordinarios —que suele requerir de ciertos ajustes a lo largo del curso— pasamos al de notificación, entregando un horario personalizado a cada alumno (como los del cuadro 10), una vez que contemos con todas las ACIs, y mostraremos el resultado a los profesores implicados desde el tablón de profesores o desde el lugar que nos deje la Jefatura de Estudios.

Daniel					
	L	M	X	J	V
1					
2					CCSS Prof: Ignacio Aula: B11
3					ING Prof: Ignacio Aula: A1
4			MAT Prof: Ignacio Aula: B11	MAT/LCL Prof: Javier Aula: A17	
5			LCL Prof: Ignacio Aula: A3		MAT/LCL Prof: Javier Aula: A17
6					CCNN Prof: Ignacio Aula: Taller de prensa

Abidine

	L	M	X	J	V
1					
2					
3			ICL Prof: Ignacio Aula: Taller de prensa		CCNN Prof: Ricardo Aula: Taller de prensa
4				ING Prof: Ignacio Aula: B8	
5	MAT Prof: Ignacio Aula: Taller de prensa			CCSS Prof: Ignacio Aula: Taller de prensa	CCNN/CCSS Prof: Ignacio Aula: B8
6	MAT Prof: Ignacio Aula: Taller de prensa		ICL Prof: Ignacio Aula: B8	ICL Prof: Marta Aula: Taller de prensa	

Cuadro 10. Modelo de horario personal del ANCE

Para controlar el proceso, seguir la evolución de los ANCEs e informar al resto de los profesores, es útil elaborar cuadros como los dos siguientes.

	L	M	X	J	V
1					
2					
3					
4					
5					
6					

Cuadro 11. Localización de los ANCEs en las horas de clase

	LCL	MAT	CCNN	CCSS	ING	TECN	EPV	MUS	EF	FRA	CC	REL	TUT
1º A	I	II		I									
1º B	I	II		I	I			I					
	I	II		I	I			I					
	I				I	I						I	
1º C	I				I	I						I	
	II		I	I	II		I						
2º A			II		II	I	I	I					
			II		II	I	I	I					
						I	I					I	
2º B	II		II				I					II	
	I	III		II	I								
	III	I		I	II								
2º C	III	I		I	II								
	III	I		I	II								
3º A													
		I		I	I	I						I	
3º B	II											I	
	I		I	I	II		I				II	I	
HORAS SEMANALES DE CADA ÁREA													
1º ESO	4	4	3	3	3	3	2	2	2	2	-	1	1
2º ESO	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	-	2	1
3º ESO	4	3	4	3	3	2	2	2	2	2		1	1
4º ESO	4	3	3	3	3	2/3	2/3	2/3	2	2		2	1

Área en la que se necesita adaptación curricular individualizada.

Cuadro 12. Horas que salen a la semana del grupo ordinario y ACIs necesarias

5. Necesito la cooperación con los otros profesores

Pautas de elaboración de las ACIs utilizadas en agrupamientos extraordinarios

Sobre la elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas existe una amplia bibliografía cuyos títulos en ocasiones ocultan varios volúmenes⁴.

De la aplicación de esas pautas resultan ACIs exquisitas pero que no pueden ser aplicadas en su totalidad en agrupamientos de alumnos como los que nos ocupan sin ver cómo se desperdicia buena parte de ellas porque ACI y grupo son términos a veces irreconciliables. Se hace necesario, por tanto, idear una adaptación curricular que resulte lo más individualizada posible y pueda ser aplicada en un grupo en el que todos los alumnos tienen ACI.

Y, además de constar que a ningún profesional de la enseñanza le gusta elaborar ACIs en balde, consta que muchos de ellos tampoco las han hecho nunca. Con el objeto de facilitar que los ANCEs tuvieran la mejor disposición posible por parte de su profesorado, elaboramos unas pautas para elaborar ACIs aplicables. Quizá se alejen de la letra de la normativa pero seguro que no lo hacen de su espíritu, pues la complicaciones para aplicar íntegramente las exigencias de este programa quedan ya señaladas y se revelan inmediatamente.

- Objetivos en términos de capacidades que el alumno debe alcanzar al final de su paso por el programa de compensación educativa para volver al agrupamiento ordinario en esa área.
- Contenidos mínimos adaptados: conceptos, procedimientos y actitudes.
- Material didáctico que se utiliza dentro del aula, en especial el libro de texto si hay.
- Medidas de atención a la diversidad recogidas en la programación del Departamento.
- Secuenciación de los contenidos con y sin las adaptaciones.
- Criterios de evaluación que se van a utilizar para garantizar la posibilidad de retorno del alumno al agrupamiento ordinario y para medir su progreso y la idoneidad tanto de la adaptación curricular como de su aplicación.
- Pruebas de evaluación, incluida una final.

Cuadro 14. Recursos necesarios para componer una ACI de aplicación en grupo de
Compensatoria

⁴ Como ejemplo y referencia sirva el de José Luis Galve y Manuel Trallero *Adaptaciones curriculares. De la teoría a la práctica* (CEPE, 2002). 3 vols.

Una de las principales fuentes de desasosiego del profesorado de Secundaria al elaborar ACIs a alumnos de Compensatoria surge cuando se repara en que la mayoría de ellos se sitúan en un nivel curricular propio de Primaria —pues para entrar en este programa se exige un desfase curricular de al menos dos cursos— y eso obliga a conocer los objetivos generales de ese nivel educativo.

Por eso es importante que se les facilite el trabajo, acumulando y centralizando en el Departamento de Orientación cuanta legislación, pruebas de nivel y recursos sea útil al respecto para el profesorado de los Departamentos Didácticos; y también en su condición de tutores. Buena parte de esos documentos procederán de los propios Departamentos Didácticos. Así conviene que provean de:

- Objetivos generales por niveles y ciclos expresados en forma de capacidades.
- Pruebas de nivel de competencia curricular con la expresión clara del ciclo en el que se sitúa el alumno según el resultado.

Al igual que esos documentos, se conservarán en el Departamento de Orientación los informes previos remitidos desde otros centros o elaborados ahí sobre alumnos susceptibles de entrar en esos agrupamientos.

Conseguir que esos alumnos desfavorecidos por las circunstancias que les permiten ingresar en este programa vean cómo éstas ya no ejercen influencia sobre su progreso escolar y que eso les permita reincorporarse al grupo de referencia dentro de una escolarización ordinaria e integradora es el objetivo general.

Para ello, hace falta que el centro escolar permita la viabilidad de semejante idea y que del programa no resulte un abuso por su uso como reclusión de indisciplinados. Es conveniente recordar que la normativa subraya la diferencia existente entre los alumnos con problemas de conducta y los de compensatoria, situándolos en esferas bien diferenciadas: "No será considerado como alumnado con necesidades de compensación educativa aquel que presente retraso escolar, dificultades de convivencia o problemas de conducta en el ámbito escolar, si estos factores no van unidos a las características anteriormente descritas" (Resolución de 25 de julio de 2001, art. 3.4^a), refiriéndose a las relativas a la desventaja social.

Esta tarea de adaptación del profesorado del centro al programa de compensatoria también es un objetivo inseparable del anterior.

Desde una óptica pesimista, si el nivel de competencias de algunos de estos alumnos nunca va a equipararse con el de su grupo de referencia —lo que no

significa que esa equiparación deje, en ningún momento, de ser el objetivo de todos los miembros del equipo educativo que participan en el proceso— nos fijamos también como objetivo la normalización de sus relaciones sociales y, por ende, afectivas, aun cuando el mero enunciado de este desiderátum resulte cuestionable habida cuenta de que para su cumplimiento necesita de cambios en grupos sociales que están más allá del alcance incluso del propio sistema educativo. Pero la normalización completa y la integración, principio básico de la educación (LOCE, art. 1 y LOGSE, art. 2) y de este programa (preámbulos del RD, la Orden y la Resolución sobre Compensatoria) sólo se consigue entre iguales en general y no sólo en determinados aspectos particulares.

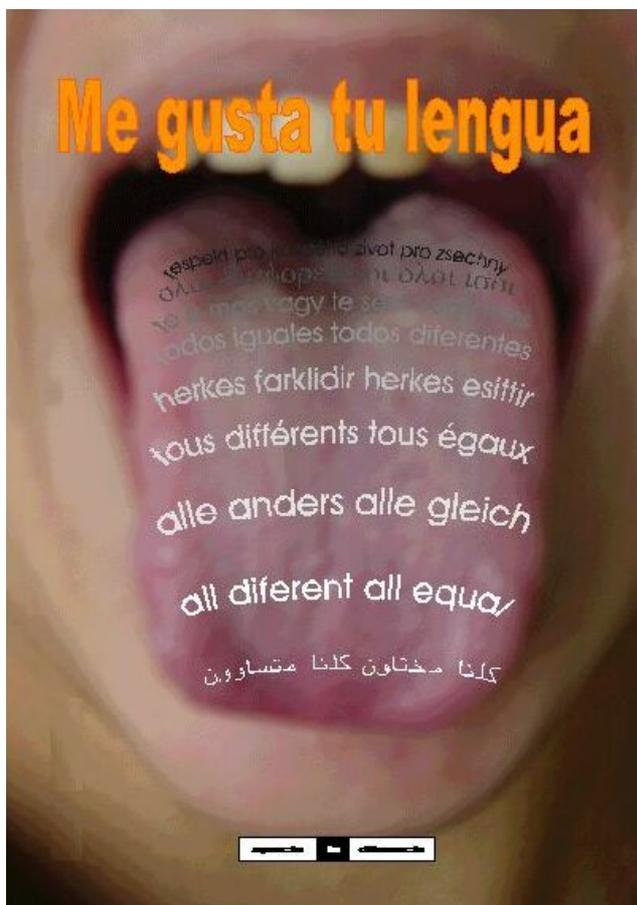
6. ¿Qué puedo hacer ante el rechazo a mis alumnos?

Campaña para la integración de las minorías étnicas

En medio de un clima de violencia más o menos solapada en el que al inmigrante no se le acepta sin el pago de un arancel y a las minorías hay que advertirlas desde un principio de que cuenten con la carga que conlleva pertenecer a ellas, no podemos esperar que su integración en el sistema educativo se facilite limitándonos a la enseñanza de unas destrezas de supervivencia básicas: también hay que intentar influir en su entorno porque el pequeño o gran infierno en el que viven no termina al salir de clase, sino que continúa más allá a la par que nuestra indiferencia y, aunque es difícil de cuantificar, es siempre proporcional al número de alumnos que se declaran racistas con desparpajo (que últimamente abundan), más los que practican el *bulling* para que el grupo les acepte y no sean tenidos por menos, sumados a aquellos que se mantienen a una distancia prudencial, entre los que a veces estamos nosotros.

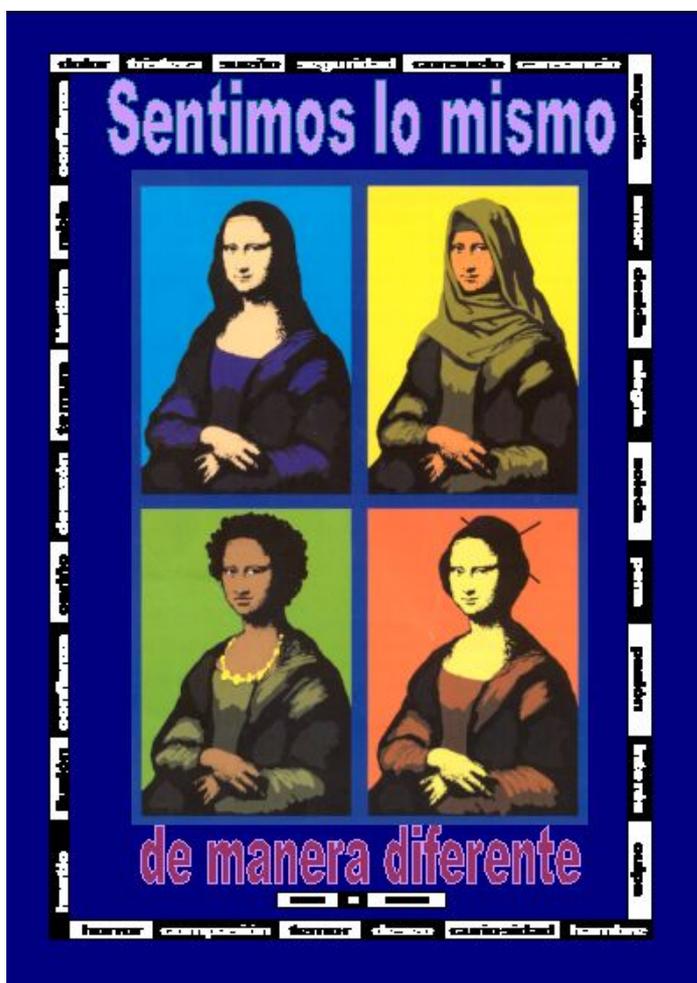
Intentar modificar todas esas conductas negativas con una campaña publicitaria desde el centro parece ingenuo conociendo dos datos: la magnitud de la tarea y las herramientas publicitarias con las que cuenta un docente medio. Pero aún así teníamos claro que hay que generar medios para luchar contra esos males y que la publicidad tiene unos poderes nada desdeñables, especialmente visibles si cabe entre la población de esta franja de edades. Y elegimos la publicidad de tono comercial y no la de tono escolar porque han demostrado distinto alcance una y otra.

Presentamos en el instituto una campaña que contribuyera a aceptar otras lenguas en los recreos, especialmente el árabe, que creara un clima de debate en torno



Cuadro 15. Cartel

a la dificultad que representa entrar en un nuevo país en el que se habla de forma desconocida para ti y en el que no te van a aceptar sin plantear batalla. En definitiva, que propiciara la empatía y como consecuencia, ayudara a aceptar y apreciar la diferencia, que ese era el lema de la campaña: aprecia la diferencia. El sujeto tipo al que iba especialmente dirigida era aquél que no teme mostrar su hostilidad de forma



Cuadro 16. Cartel⁵

tendente a la brutalidad, con la intención de atajarla. Por eso el lenguaje debía ser duro o, al menos, huir de lo melifluo. Con todo, en los carteles finales evitamos un lenguaje que pudiera desconcertar a otros alumnos aunque a esos otros sujetos les fuera que ni pintado.

El resultado son los carteles preparados para lucirse en los pasillos del instituto, en algunos de los cuales han colaborado decisivamente profesores de muchos departamentos.

Quizá es ésta de los carteles publicitarios de este tono una vía poco o mal explotada en los institutos, tantas veces insípidos,

y que sin embargo puede tener un efecto mayor del conseguido por otros medios más onerosos. Nuestra intención es continuar atacando y atajando el clima de violencia con medios así. Y, desde luego, también con otros.

⁵ La imagen central está tomada de un díptico para el ICOM de David Rodríguez Calvo-Escuela de Grabado & Diseño Gráfico Fundación Casa de la Moneda.

Otra serie se dedicó a la higiene, que si no es un problema directamente relacionado con los alumnos de compensatoria, contribuye sin duda a la mejora de la convivencia en el centro y a la integración de todos. Por eso su lema es *La higiene une*⁶.



⁶ Los créditos fotográficos de esta serie son: *Tranquilo*: Herbert Bayer: *Colección Autorretrato*, 1932. Cincinnati Art Museum, Ohio #1976.31, The Albert P. Strietmann Collection /© DACS 1995. *Distínguese*: Chris Watt: *Jeremy Robbins en el Fringe*. Publicada en *El País*. *Disfruta con tus amigos*: Weegee (Arthur Fellig): *Playa de Coney Island*, 4 p. m., 28 de julio de 1940 (Detalle). Spencer Museum of Art, University of Kansas, /© 1994 International Center of Photography, Nueva York. Legado de Wilma Wilcox.

Distínguese

en la manera de limpiarte la boca
pero no olvides hacerlo a diario

La **higiene** une

33

Disfruta con tus amigos

Luego, no olvides
recoger tus desperdicios

la **higiene** une

004 Pág. 24

7. No entienden mi idioma y yo no entiendo el suyo

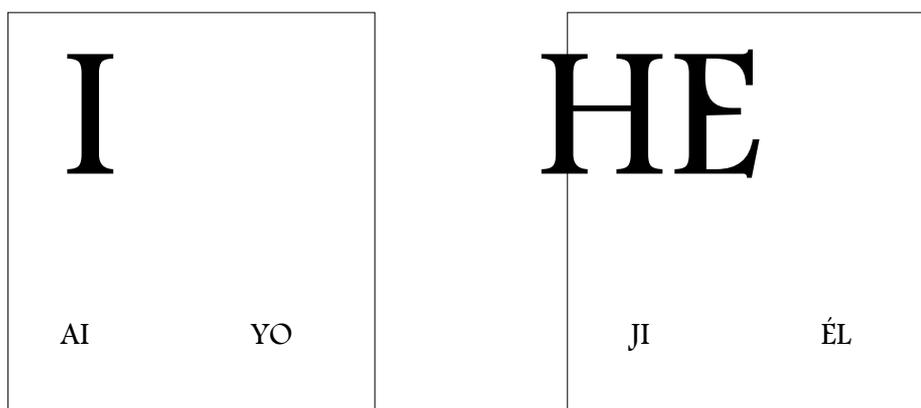
Primeros pasos en una lengua extranjera

Para la enseñanza del español hay que acudir a las directrices de los EALI. Además, hay métodos que ofrecen buenos resultados y gran cantidad de material. La referencia de la que nos ha resultado más útil aparece en los apartados 8 y 9.

Por nuestra parte hemos desarrollado una actividad cuyo punto fuerte es que ha resultado motivadora, un requisito especialmente importante con estos alumnos que en ocasiones amenazan con abandonar la asistencia al centro si las actividades no son de su agrado. Entre ellos, no nos hemos encontrado con ningún alumno con desconocimiento absoluto del español o completamente analfabeto. Por eso la experiencia que figura a continuación la aplicamos al inglés originalmente, idioma en el que no eran capaces de articular ni una palabra, pero creemos que es válida también para utilizarla con los primeros pasos en español o en cualquier otra lengua.

El objetivo era construir frases sencillas en inglés con los verbos *to be* y *to have* con la siguiente estructura: pronombre personal, verbo y adjetivo o sustantivo.

Preparamos unas tarjetas con los pronombres, su pronunciación aproximada según la fonética española y su traducción. En los casos de la segunda persona de singular y del plural los acompañaba un dibujo con una o varias personas.



Según el profesor iba tocando las tarjetas aleatoriamente, cada alumno, por turno, debía señalar a la persona aludida: si era *I* debía señalarse a sí mismo, si era *you* debía señalar al profesor y de forma semejante con los otros pronombres. Cada alumno recibía su puntuación al finalizar una serie de rondas. Las tarjetas se iban desordenando después de unas cuantas rondas.

En un segundo momento, se borraba de las tarjetas la traducción y se procedía al mismo juego y al anuncio de los nuevos resultados.

En una tercera fase, que se desarrolló en otra sesión lectiva después de un repaso, se borró también de las tarjetas el remedo de pronunciación con la misma dinámica.

Posteriormente, se añadió la conjugación del verbo *to be* y se procedió de la misma manera pero sin la traducción. Tras su estudio, había que relacionar correctamente los pronombres con las formas verbales.

Para el vocabulario, se trabajó de manera semejante y siempre con dibujos que se iban retirando paulatinamente.

La Junta de Castilla-La Mancha editó un programa de ordenador para el autoaprendizaje en inglés: *English discoveries*. Corrige la pronunciación de los profesores no expertos y auxilia con la ortografía.

Para el autoaprendizaje del castellano es útil el programa editado por el MEC: *El español es fácil*.

En el caso del inglés, nos planteamos la prioridad de enseñar algunas palabras inglesas que aparecen con frecuencia en nuestro entorno. Hicimos una primera lista que enseñamos mediante la colocación de carteles por la clase que es la siguiente.

on	left (L)	ffw (fast forward)	made in
off	power	rw (rewind)	wool
hot (H)	play	fire	cotton
cold (C)	stop	exit	
right (R)	rec (record)	danger	

Para los alumnos que pudieron asimilar la primera lista completamos otra.

battery	
start	zip code
mode	country

select
name
surname

address
telephone
number

8. ¿Dónde encuentro ayuda?

Recursos en internet

El CPR de Torre Pacheco (Murcia) es especialmente activo en temas de compensatoria. Su sitio es <http://www.ctv.es/USERS/cprtopa/> y es el más interesante al respecto. Desde el icono de UDICOM facilitan recursos. También organizan cursos cuyas ponencias y propuestas de trabajo quedan colgadas en sus páginas, como el *Curso de formación específica en Compensatoria educativa e intercultural para agentes educativos* (2002).

Hay un *Plan de acogida para alumnos inmigrantes* (2001) de Emilia Andrés y Juan Pérez en <http://centros4.pntic.mec.es/ies.de.tobarra/dptos/orienta/acogida.htm>.

En la página de la optativa de la facultad de Pedagogía de la Complutense hay una larga bibliografía: <http://www.ucm.es/info/mide/372337.doc>.

Desde <http://www.cnice.mecd.es/wt/index.html> el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte introduce en la atención a la diversidad. Otras páginas también proveen de material: <http://www.mec.es/educacion/index.html>.

La violencia escolar es tratada por María José Díaz-Aguado desde http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/.

Un número de la revista *Educación* dedicó un artículo a una ONG, Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad, que actúa en el entorno de la compensatoria en Toledo: http://www.jccm.es/educacion/educar/num_2/Diversidad.html.

Dos páginas personales ofrecen material para la educación compensatoria (<http://www2.gratisweb.com/lozar1958/Pagina.Com.html>, muy completa y que remite a otras) y las adaptaciones curriculares (<http://es.geocities.com/adaptacionescurriculares/>). Mira también en el sitio de esta editorial especializada en propuestas curriculares: http://www.geocities.com/cepecolombia/propuestas_curriculares.htm.

La Comunidad de Madrid organiza la compensatoria según se muestra en http://www.comadrid.es/webdgpe/programa_de_educacion_compensato.html.

Otro CPR, el de Calatayud, reproduce una interesante reflexión sobre esta educación en esa comunidad: <http://www.educa.aragob.es/cprcalat/COMPENSA.htm>.

<http://www.ed.gov/offices/OESE/esea/> es la página oficial del programa estadounidense *No Child Left Behind* (Ningún chico descolgado) de enero de 2002, que se presenta con diapositivas y que da motivos de reflexión sobre otras posibilidades de esta educación.

Es interesante saber que todos los años, desde 2001, el MEC convoca un concurso sobre respuesta a la educación compensatoria. Se puede consultar en su página web la *Orden por la que se convocan los premios de carácter nacional, para los centros docentes que desarrollen acciones que permitan compensar los efectos de situaciones de desventaja social para el logro de los objetivos de la educación y formación.*

Igualmente La Caixa concede ayudas anuales pero en colaboración con una entidad privada sin ánimo de lucro. Puede mirarse en su página la convocatoria de *Col.laboracions en Iniciatives Socials. Projectes adreçats a col.lectius d'inmigrants amb dificultats d'integració social.*

9. ¡Más todavía!

Otros recursos bibliográficos

Fuentes bibliográficas:

En la página de la optativa de la facultad de Pedagogía de la Complutense hay bastante. Destacan tres títulos: dos monográficos de revistas de pedagogía y un volumen.

- MEC (1983): Educación compensatoria. *Revista de educación*, a.XXXI:272, pp.1-160.

- Sociedad Española de Pedagogía (1986): Trayectoria y perspectivas de la Educación Compensatoria. *Bordón*, t.XXXVIII:264, pp. 633-722.

- Consejo de Europa (1977): *Educación compensatoria*. Madrid, MEC, 367 pp.

También:

- GARCÍA LÓPEZ, R.; MARTÍNEZ MUT, B. y O. R. P. (1987): *Educación compensatoria. Fundamentos y programas*. Madrid, Santillana.

- HUSEN, T. y OPFER, S. (1984): *Educación multicultural y multilingüe*. Madrid, Narcea.

- Dirección General de Promoción Educativa. MEC (1988). *Programa de Educación Compensatoria*. Madrid, Centro de Publicaciones del MEC, 69 pp.

- MIGUEL DÍAZ, M. (1984). “Investigaciones en torno a educación compensatoria”. *Revista De Investigación Educativa*, vol.2:3, pp. 41-58.

En las páginas de Díaz Aguado que tratan la violencia y la multiétnicidad destacan sus publicaciones:

- DÍAZ-AGUADO, M.J. (dir.) (1992): *Educación y desarrollo de la tolerancia*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia. Cuatro volúmenes y un vídeo.

- DIAZ-AGUADO, M.J. (dir.) (1996): *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid, Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Cuatro volúmenes y dos vídeos.

- DIAZ-AGUADO, M.J. (2002): *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid, Pirámide.

- DIAZ-AGUADO, M.J.; MARTINEZ ARIAS, R.; MARTINEZ, B.; ANDRES, M. (2000): *El origen de la integración y de la tolerancia en niños de dos a seis años*. Madrid, Consejo Económico y Social de la CAM.

Los informes del Defensor del pueblo no necesitan encomio. Interesa especialmente *La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España:*

análisis descriptivo y estudio empírico. Madrid, 2003. Se puede descargar desde su página web o solicitar para el centro la edición en papel.

Entre los fondos de la Biblioteca Nacional (<http://www.bne.es>) se encuentran los títulos de quienes desean hacer constar un depósito aunque sea de una edición propia y no destaque por su grado de elaboración. Abundan por eso los de educación. Puede ser interesante echar un vistazo a la larga lista de resultados de la búsqueda “compensatoria” aunque sólo sea para observar las fechas de cada uno de ellos y relacionarlos con la implantación de esta educación en esas comunidades y en sus distintos niveles educativos, desde infantil hasta adultos.

En la Guía de recursos de la ONG Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad se incluyen actividades, documentos muy diversos y una completísima bibliografía con referencias a material didáctico y curricular, filmografía, novelas...:

- ROMÁN GARCÍA (comp.) *et al.* (1997): *Guía de recursos y materiales contra el racismo y la xenofobia*. Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad.

Material didáctico:

Evidentemente, cuantos libros de texto de cursos anteriores al de escolarización del alumno podamos atesorar.

- *En contacto con... Método de alfabetización para inmigrantes*. ASTI-Fundación Santa María, Madrid, 2001.

Especialmente dirigida a adultos árabes que vivan en Madrid aunque también vale para menores fuera de esa comunidad. Tiene libros para el profesor y para el alumno y dos CD-ROM.

- *Manual de lengua y cultura para inmigrantes*. Cáritas Española. Madrid. 1996.

Cartera que contiene manuales de comunicación oral y lecto-escritura tanto para profesor como para alumnos y un juego.

CD-ROM:

- *El español es fácil*. MEC-PNTIC.

Elaborado y facilitado por el MECD, es un sencillo programa que se dirige especialmente a magrebíes.

- *Mi primer diccionario interactivo, genial y alucinante*. Zeta Multimedia.

Programa pensado para niños entre 3 y 8 años con aplicación en Secundaria. Muy rico en imágenes y actividades entretenidas y fáciles de realizar sin más ayuda. El resto del catálogo de esta editorial también puede ser muy útil.

Documentos:

- Una enseñanza para todos. Información sobre el sistema educativo para inmigrantes en España. ASTI, Madrid, 2000.

Muy útil para inmigrantes recién llegados. El único inconveniente para ellos es que está sólo en español.

- BELINCHÓN, Rosario et al.: Adaptaciones curriculares para minorías multiculturales.

Es un volumen que engloba material relativo a la multiculturalidad de muy diversos autores, todos ellos de la provincia de Toledo. Muy irregular. Su referencia no es más completa por estar falto de ella.

- Asociación de mujeres gitanas ROMI: Cuentos para la convivencia.

Volumen de las mismas características que el anterior pero sin que su elenco de autores se circunscriba a la provincia.

Recursos sobre la integración intercultural:

- BEN JELLOUN, Tahar (2000): Papá, ¿qué es el racismo? Madrid, Alfaguara.

Prólogo de Fernando Savater para un libro fácil de leer tanto por los alumnos pacientes como por los recalcitrantes (aunque estos siempre están dispuestos a leer menos).

- AGUADO ODINA, Teresa (coord.) (1999): Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos escolares multiculturales. Madrid, MEC-CIDE.

Recursos específicos sobre gitanos:

- Grupo de enseñantes con gitanos ADARRA (1990): Papel del profesorado de E.G.B. con niños y niñas gitanas. Bilbao, Cuadernos Adarra.

- Grupo de enseñantes con gitanos ADARRA (1990): Centros de interés específicos con niños y niñas gitanas. Materiales para su inclusión en el trabajo escolar. Bilbao, Cuadernos Adarra.

Aunque anticuados desde su título pre-LOGSE son títulos serios para su alcance y claros.

