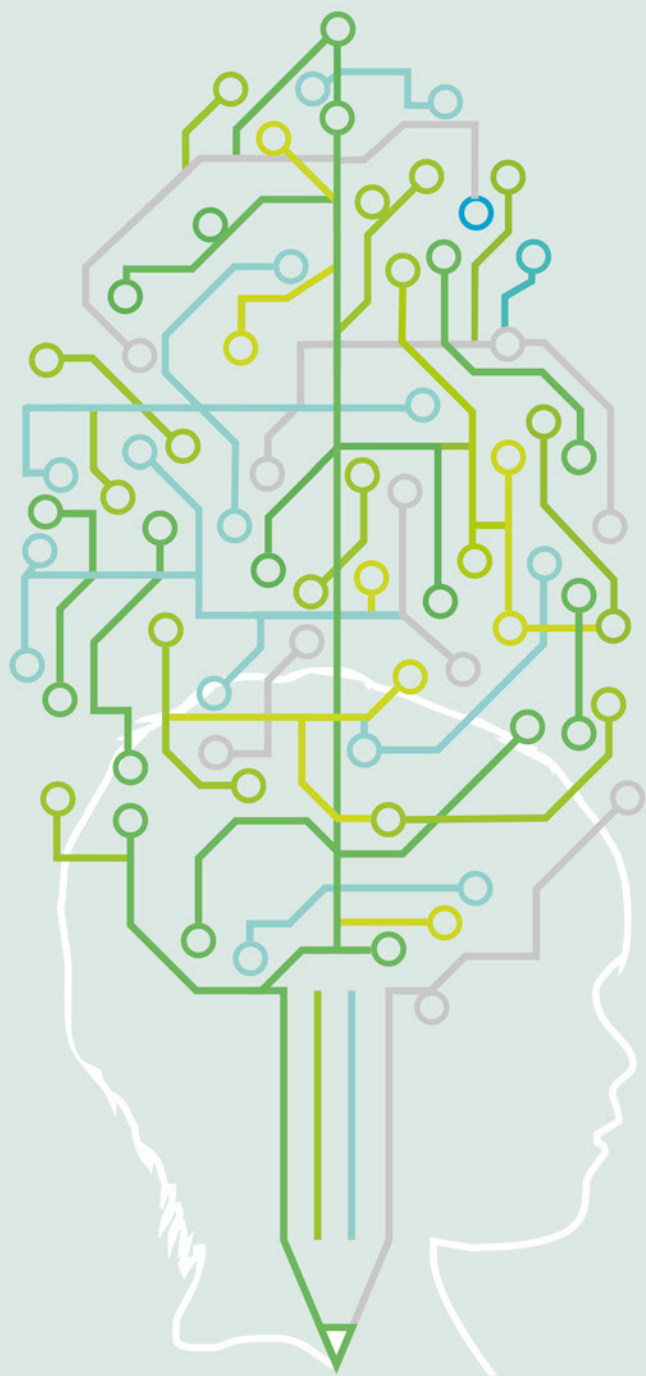
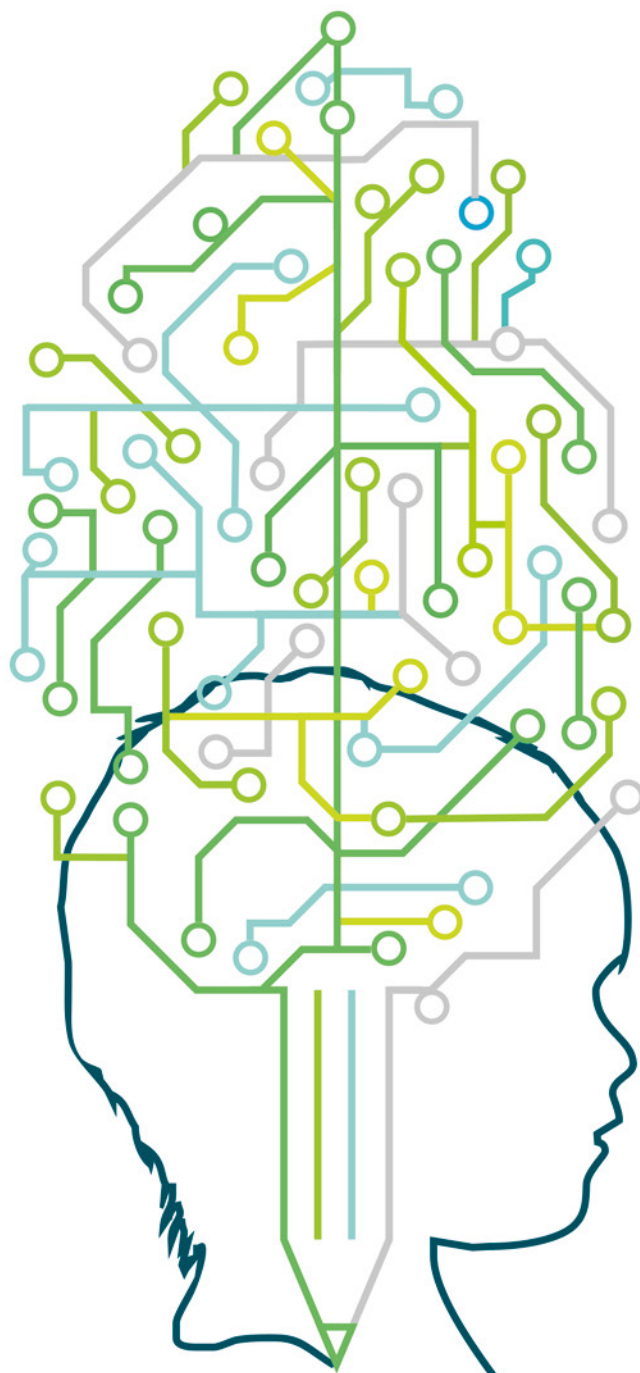


La respuesta educativa en la escuela inclusiva al alumnado adoptado



La respuesta educativa en la escuela inclusiva al alumnado adoptado



Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

Vitoria-Gasteiz, 2017

Un registro bibliográfico de esta obra puede consultarse en el catálogo de la red *Bibliotekak* del Gobierno Vasco: <http://bibliotekak.euskadi.net/WebOpac>

Coordinadora:

Carmen Albes Carmona

Colaboradores:

Alberto Rodríguez González

Isabel Galende Llamas

Javier Múgica Flores

Lorea Aretxaga Bedialauneta

Agradecimientos:

Ana Francia Iturregi

Arantza Beaskoetxea Burgos

Bárbara Torres Gómez de Cádiz

Esther Pacheco Cruz

Eva Uriarte Galarza

Fco. Javier Monzón González

Fernando Muga Villate

Jesús M^a de la Mota Juariz

José Luis Alberdi Goenaga

José Luis Gonzalo Marrodán

José Santos Bañares

Juan Antonio Tejero Maeso

Maite Sáenz Izurategui

María del Mar Pérez Gómez

María del Mar Pinto de Perosanz

Nere Inda Goikolea

Rosa Barrio Peral

Rosa Ortega Ezeiza

Umealaia Elkartea

Portada e ilustraciones:

Carmen Cobo Musatadi

Maquetación:

Leming Diseño

Edición:

1.^a, abril de 2017

Tirada:

1.500 ejemplares

© Euskal Autonomia Erkidegoko Administrazioa

Hezkuntza Saila

Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco

Departamento de Educación

Internet:

www.euskadi.eus

Edita:

Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia

Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco

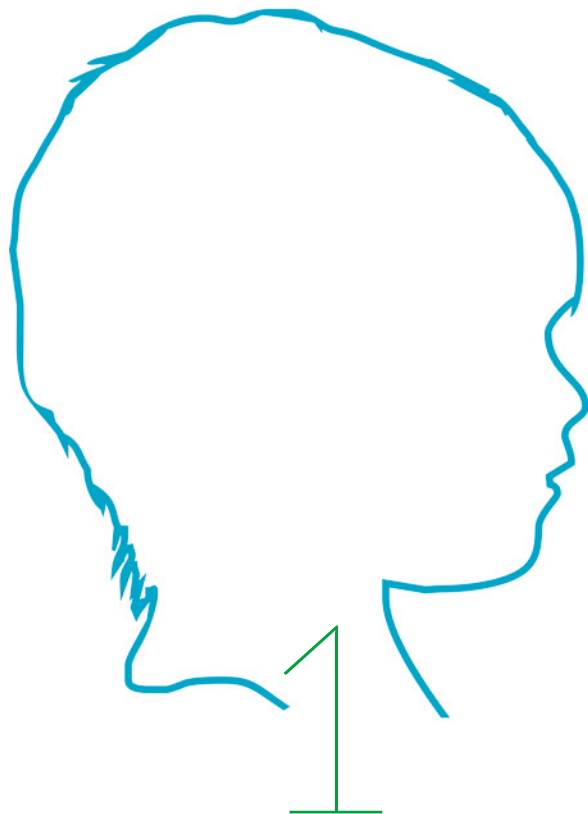
Donostia-San Sebastián, 1 – 01010 Vitoria-Gazteiz



Índice

1. INTRODUCCIÓN	7
2. EL ALUMNADO ADOPTADO Y SUS FAMILIAS	9
2.1. Diversidad de situaciones	12
2.2. Dificultades que se pueden presentar.	14
2.3. Potencialidades y fortalezas a considerar.	17
2.4. Características y necesidades de las familias adoptivas.....	18
3. LA RESPUESTA EDUCATIVA EN LA ESCUELA INCLUSIVA AL ALUMNADO ADOPTADO	19
3.1. Características y principios de la escuela inclusiva.....	20
3.2. Posibles barreras que debe superar el sistema educativo	21
3.2.1. Barreras que hay que abordar en el centro escolar	21
3.2.2. Barreras que hay que abordar en el aula.....	22
3.3. Orientaciones generales para el profesorado	24
3.3.1. Seguridad y regulación emocional	24
3.3.2. La condición adoptiva.....	28
3.3.3. El abordaje de situaciones de discriminación en el aula	30
3.3.4. Buenos tratos, relaciones y habilidades sociales	34
3.4. Respuesta a las necesidades específicas de aprendizaje.....	36
3.4.1. Introducción	36
3.4.2. Necesidades educativas	36
3.4.3. Medidas generales	37
3.4.4. Medidas específicas	38
3.4.5. Protocolo de actuación, desde la detección de necesidades a la intervención.	41
3.4.6. Papel de la familia a lo largo del proceso	44
3.5. La respuesta educativa desde el aula ordinaria	44
3.5.1. Las actividades y tareas que se realizan en el aula.....	46
3.5.2. Cómo hablar de la adopción de forma inclusiva en el aula.....	47
3.6. La respuesta educativa en el contexto escolar.....	49
3.6.1. Planes y proyectos de centro	50
3.6.1.1. La acción tutorial.....	51
3.6.1.2. El plan de acogida.....	52
3.6.1.3. Planes de Actuación Personalizados	53
4. LA FAMILIA	55
4.1. La colaboración mutua: una necesidad básica	56
4.2. La implicación familiar	57
4.3. Como favorecer las relaciones de trabajo con las familias	58
5. DECÁLOGO. ESCUELA Y ADOPCIÓN	61
6. RECURSOS	65
7. BIBLIOGRAFÍA	69
8. ANEXOS	73

INTRODUCCIÓN



1. INTRODUCCIÓN

La adopción, nacional e internacional, entendida como una manera más de formar familia, es una realidad social. La adopción supone una medida de protección a la infancia, dentro de un marco normalizado. Es la mejor manera de ofrecer una forma de vivir en familia a los menores que por diversas circunstancias carecen de familia o no pueden vivir con ella.

Corresponde al sistema educativo, dentro de un marco inclusivo, establecer las medidas necesarias para ofrecer una adecuada respuesta a este alumnado.

La inclusividad es una de las líneas prioritarias del Departamento de Educación de esta comunidad. La inclusión es una cuestión de derecho, y como tal el sistema ha de garantizar el mayor desarrollo posible de todas las competencias en todo el alumnado.

Todos los niños y las niñas son diferentes y únicos, la diversidad es la característica más reseñable en todo el alumnado, y como tal, la heterogeneidad de los menores adoptados nos obliga a no caer en su etiquetación o estigmatización.

Se plantea abordar las diversas situaciones que se presentan en los centros educativos desde el Diseño Universal de Aprendizaje, para que las estrategias educativas que se utilicen acojan toda la diversidad del alumnado.

En ese sentido, desde la necesidad detectada y compartida con las familias y el profesorado, se ha elaborado este documento-guía, en coordinación con diversos agentes educativos y profesionales conocedores del tema.

Los objetivos que persiguen este documento son:

- Proporcionar claves que posibiliten la comprensión y el entendimiento de las circunstancias y necesidades que estos menores presentan.
- Concienciar y sensibilizar a los equipos docentes sobre la necesidad de atender al alumnado adoptado.
- Dotar a la comunidad educativa de un instrumento para promocionar prácticas educativas adecuadas a las necesidades tanto generales como específicas que pueda presentar este alumnado y así lograr el éxito a lo largo de su vida escolar.
- Generar sinergias entre la comunidad escolar a través de un trabajo colaborativo donde familia y profesionales aúnen fuerzas y actuaciones para promover el éxito escolar de estos menores.



El documento consta de dos partes. En la primera se describen aspectos más conceptuales o teóricos combinados con orientaciones concretas para el profesorado. La segunda abarca anexos con bibliografía, recursos, estrategias, ejemplificaciones etc.

En los dos primeros capítulos del primer bloque se hace un acercamiento a la comprensión de las características del alumnado adoptado y de sus familias.

El tercer capítulo abarca aspectos relativos a la respuesta educativa al alumnado adoptado en la escuela inclusiva: los pilares de una escuela inclusiva, el aula como espacio de respuesta global de aprendizaje, las orientaciones para el profesorado y la respuesta a las posibles necesidades específicas de este alumnado.

La familia como agente imprescindible y el trabajo colaborativo entre escuela y familia ocupan el cuarto capítulo.

Para finalizar se ofrece un decálogo con pautas para una adecuada respuesta educativa en el quinto capítulo.

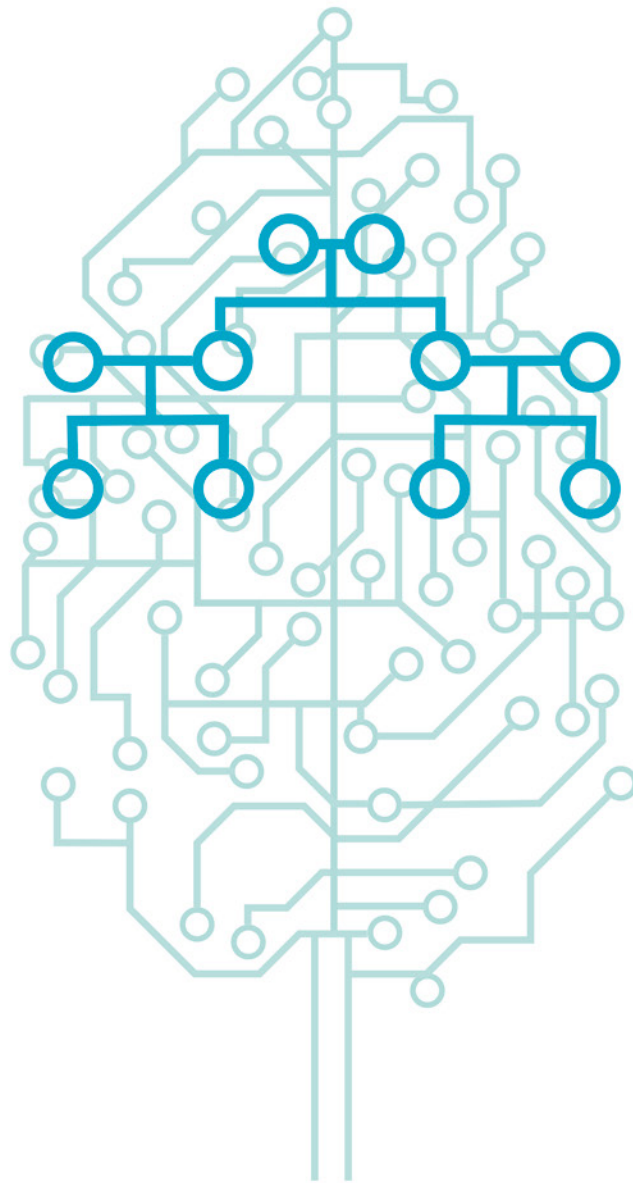
El segundo bloque del documento lo conforman la bibliografía, webs de interés y anexos. Estos últimos incluyen unas pautas generales para la puesta en marcha de un plan de acogida y estrategias educativas fundamentalmente referidas a la acción tutorial.

Este documento apuesta por una escuela inclusiva abierta a las diferentes situaciones de todo el alumnado; una escuela que no discrimine, que no segregue y que entienda la diversidad humana como un valor que nos enriquece.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Maite'.

Maite Alonso Arana
Viceconsejera de Educación

EL ALUMNADO
ADOPTADO
Y SUS FAMILIAS



2

2 EL ALUMNADO ADOPTADO Y SUS FAMILIAS

En el País Vasco en los últimos 20 años se han adoptado en torno a 5.000 niños y niñas¹. Si algo caracteriza al perfil y las necesidades de las personas adoptadas y de sus familias es su variabilidad y la ausencia de una tipología homogénea. Aunque no se puede obviar que detrás de toda adopción hay una situación previa de adversidad, resulta imprescindible evitar posiciones extremas y estigmatizantes que unan con ligereza adopción y psicopatología y que atribuyan a este alumnado trastornos psicológicos.

Por ello, es importante resaltar las palabras de Palacios²: *Tras la adopción son mayoría los chicos y chicas que logran una muy notable recuperación de los problemas con que llegaron. Las y los adoptados no son un saco de problemas, ni es correcto referirse a ellos genéricamente como afectados por trastornos intelectuales o emocionales. Gracias a su enorme potencial de cambio, a la dedicación de sus madres y padres, a la ayuda profesional y al apoyo de instituciones y organizaciones, la gran mayoría sale adelante de forma positiva, son felices y hacen felices a otras personas.*

Hay que señalar, por lo tanto, que la adopción es una medida que intenta ofrecer un entorno normalizado, seguro y positivo a las personas adoptadas.

2.1 Diversidad de situaciones

La literatura especializada y las investigaciones en adopción muestran que, en general, la mayor parte de las adopciones son positivas porque favorecen el desarrollo personal en los chicos y chicas, que alcanzan resultados positivos tanto a nivel académico como en las relaciones sociales. Este porcentaje tiende a situarse en torno al 80 % de las adopciones. Pero existe un porcentaje más reducido de niños, niñas y adolescentes que presentan dificultades en cualquiera de las etapas del ciclo vital.

Las familias adoptivas hacen una labor muy importante en el intento de comprender las necesidades de sus hijos e hijas. Así mismo, en los centros escolares es imprescindible realizar esta labor. Para ello, la formación, el asesoramiento, las buenas prácticas... son necesarias para poder articular respuestas adecuadas ante las necesidades tanto académicas como emocionales y relacionales de este alumnado.

La diversidad de circunstancias que rodean a las personas de las que se ocupa esta guía es de diferente índole. Existen diferencias dependiendo de variables como: el tipo de adopción (nacional, internacional), la edad de adopción, la historia previa a la adopción, entre otras. A todo esto es

¹ Webs Diputaciones Forales

² Artículo : Palacios, Molina F., Antonio y Hernán, G. , Mariano (2016)

http://www.huffingtonpost.es/jesus-palacios/adoptados-trastornados_b_8053790.html

necesario añadir las características personales, el nivel de los diferentes ámbitos de desarrollo, las capacidades cognitivas, emocionales, sociales...

El desarrollo de las personas puede verse comprometido por razones como:

1. El abandono en edades tempranas debido a causas sociales, políticas o económicas.
2. La institucionalización de menores.
3. Los factores prenatales y perinatales.
4. La negligencia.
5. Los abusos, la exposición a la violencia,
6. La carencia de cuidados.
7. ...

En muchos casos, sus necesidades afectivas y de seguridad no fueron cubiertas completamente y no vivieron la experiencia de sentirse protegidos o amparados emocionalmente. En otros casos, no han tenido suficientes estímulos cognitivos, emocionales y sociales. Han podido vivir situaciones de privación que pueden afectar a las diferentes áreas de su desarrollo: afectiva, cognitiva, conductual, relacional...

Todas estas vivencias, sean conocidas o no por las autoridades de protección o por los adoptantes, pueden tener consecuencias de diferente tipo e intensidad en los procesos de maduración y desarrollo, en el proceso de socialización y de aprendizaje, y en la capacidad de resiliencia (o de reparación frente a la adversidad).

Algunos niños y niñas presentan una gran necesidad de sentirse queridas, reconocidas y valoradas continuamente. Esto genera un funcionamiento muy centrado en el presente en el que solicitan satisfacer continuamente esta necesidad, además de una cierta tendencia a la dependencia emocional de la aprobación de los demás.

Desde la **teoría del apego** se explica cómo las experiencias tempranas, especialmente en los primeros años de vida, cuando el desarrollo cerebral es clave, condicionan de manera importante la capacidad de reconocer a los adultos como personas confiables y previsibles. La falta continuada de estas vivencias, que aportan seguridad, pueden explicar algunos comportamientos disruptivos. Según los autores de referencia de la teoría del apego, existen dos tipos de apego principales: el apego seguro y el inseguro.

El **apego seguro** es el que proporciona en los primeros años de vida una base de seguridad que ayuda a que un menor explore el mundo y a que pueda sentir que se reconforta en situaciones de malestar o temor. Los niños y niñas con apego seguro tienen confianza en la disponibilidad

de las personas adultas y han podido aprender a sentir reconocidas sus necesidades por la persona adulta, lo que permite que le atribuyan cualidades de seguridad y tranquilidad, esto les va a ayudar a regular especialmente las necesidades y emociones que presenten.

Este apego está en la base de la capacidad de empatizar y ponerse en el punto de vista de los otros, facilita el desarrollo de relaciones con los demás basadas en la cooperación y el autocontrol, ayuda a sentir que se pertenece a alguien y contribuye a una expresión de las emociones y sentimientos de una manera adecuada. Es probable por tanto que este alumnado pueda tener un funcionamiento escolar más natural, menos dependiente de la aprobación y de la relación con el profesorado, con un mayor nivel de autonomía y mejor capacidad para la interacción con los demás.

El **apego inseguro** se caracteriza por la presencia importante de sentimientos de ambivalencia e inseguridad respecto a las figuras de apego o de referencia. Las expresiones de este tipo de apego muestran sentimientos de desconfianza o temor a la pérdida de las figuras de apego adulto, rabia desproporcionada en relación a las situaciones que la provocan, dificultades para regularse emocionalmente y manejar adecuadamente la tristeza, el miedo y el enfado y una incapacidad para poder solicitar ayuda o dejarse ayudar.

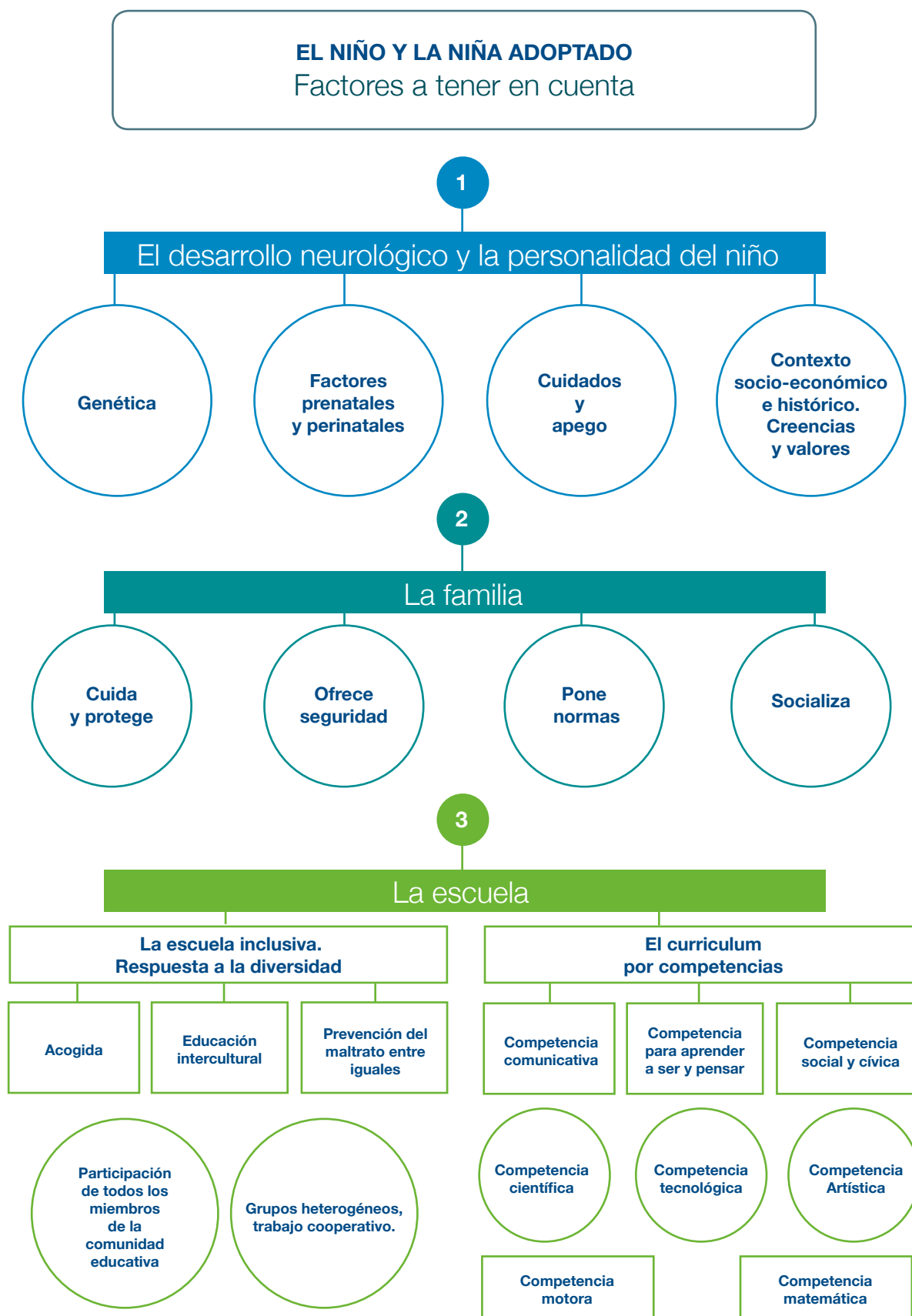
Además de cuestiones en torno al desarrollo de este alumnado, al igual que sucede con la población en general, pueden existir otros factores también importantes como la genética, las condiciones prenatales y perinatales, el entorno socioeconómico, cuestiones culturales, etc., que influyen en el desarrollo neurobiológico y de la personalidad. En este sentido, ofrecemos la adaptación del esquema de Francia, A.³ en la página 15.

2.2. Dificultades que se pueden presentar

Entre el alumnado adoptado encontramos algunas diferencias respecto a sus compañeros y compañeras. El alumnado procedente de adopción internacional llega con desventajas al sistema escolar, pues no tiene el mismo bagaje experiencial, de conocimientos y de madurez. En cualquier caso deben asumir su condición adoptiva y construirse con unas referencias culturales, emocionales y relacionales diferentes. Todo esto, que en muchos casos se desarrolla con éxito, en otros casos, puede hacerles más vulnerables ante las adversidades cotidianas de la vida escolar, por lo que pueden tener más probabilidades y riesgos de fracaso escolar y más conflictos relacionales que sus compañeros y compañeras.

Las consecuencias derivadas de situaciones como el abandono, institucionalización en centros con pobreza de recursos, negligencia en el cuidado, etc., generan en estos menores problemas de salud, dificultades cognitivas, de aprendizaje, emocionales y sociales, observándose habitualmente dificultades en la autoregulación, impulsividad, o por contrario

³ Francia, A. (2013). *La niña y el niño adoptados en el aula. Factores que influyen en la inclusión escolar*. Hilo rojo. (Adaptado 2017)



pasividad, desconfianza, inseguridad, desconexión, baja tolerancia a la frustración...

Otro grupo de dificultades posibles son las que tienen que ver con la comprensión de la vida, del mundo, para así poder explorarlo, o para entender a los otros, tanto a los adultos que piden cosas y quieren mandar, como a los iguales, con los que hay que competir y colaborar. Se pueden presentar también dificultades para integrar las experiencias negativas, las adversidades, así como para explorar ordenadamente y aprender de las consecuencias de las cosas.

Este alumnado puede tener dificultades para abordar conflictos de modo asertivo con riesgo de caer en un comportamiento agresivo, o pasivo o en estos dos últimos de modo alterno. En estos casos, muestran dificultades de organización e interpretación de las experiencias cotidianas.

La edad, el tipo de adopción, las características personales, etc., así como otras variables, hacen que las necesidades que puede presentar este alumnado sean muy variadas y en ocasiones presentan dificultades en la vida escolar como las señaladas en el siguiente cuadro:

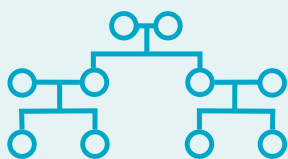
DIFICULTADES QUE PUEDEN PRESENTAR

1. Menor madurez y desarrollo con carencias significativas en su proceso de aprendizaje, individualización y socialización.
2. Desarrollo disarmónico en las diferentes áreas. Pueden desarrollarse más unas áreas que otras y evolucionar de modo no armónico, con avances y retrocesos, de saber a no saber en breve espacio de tiempo. Olvidos continuos.
3. Menor autocontrol y capacidad de regulación emocional, lo que les lleva a desconectar las vivencias de sus propias emociones, confusión, labilidad de carácter, intolerancia a la frustración, pasividad emocional y sobre todo mayores dificultades para relacionarse, resolver conflictos, y participar en la vida de los grupos.
4. Menos autonomía, organización y orden para afrontar retos, tareas, exámenes... Sin supervisión y acompañamiento les cuesta funcionar.
5. Desconfianza, baja autoestima, pesimismo vital, búsqueda compulsiva del placer.
6. Dificultades en el desarrollo lingüístico. En casos de adopción internacional el cambio de idioma y la interrupción del desarrollo de su lengua materna puede afectar al lenguaje y a la cognición. Como consecuencia presentan menos vocabulario, expresión oral pobre, menos estrategias e instrumentos para la comprensión de los acontecimientos cotidianos, menos habilidades de comunicación, etc.
7. Pueden presentar menos habilidades motrices (fina o gruesa)



Para poder ayudar a estos menores el profesorado debe convertirse, en lo que se viene denominando como “tutores/as de resiliencia”. La resiliencia es la capacidad que todas las personas tenemos para superar las adversidades y volver a un punto de normalidad, equilibrio o bienestar.

Cuando este alumnado se siente protegido, acompañado, contenido y reconocido puede desplegar conductas más adecuadas al contexto. Mientras que cuando tiene conflictos con otros menores, cuando no comprende lo que se le dice, cuando se siente agredido, tiende a comportarse con un funcionamiento inadaptado.



El verdadero reto profesional es ofrecer un entorno escolar seguro y adaptado a las necesidades individuales de los niños y niñas.

La rigidez en las propuestas del aula afecta la evolución del alumnado adoptado.

2.3. Potencialidades y fortalezas a considerar

Conocer a este alumnado supone conocer sus puntos fuertes, sus capacidades, potencialidades e intereses. En palabras de Benito ⁴ *Todo ser humano es capaz de superar la adversidad y continuar adelante con capacidad para ser feliz y hacer felices a los demás.* Es más, siguiendo su descripción añadiríamos: *Esto es así hasta para quienes han sido maltratados durante la infancia... Aunque las consecuencias del trauma dañan el cerebro, este maravilloso órgano posee también la capacidad para resistir y superar la adversidad.*

Es importante, por tanto, basar las intervenciones educativas en las fortalezas y potencialidades que presentan. En el siguiente cuadro se presentan algunas de ellas:

POTENCIALIDADES Y FORTALEZAS

- | | |
|--|---|
| 1. Una gran capacidad de adaptación. | 5. Sociabilidad, les gusta hacer amistades, participar en los eventos sociales... intentan agradar a sus iguales y al adulto, necesitan su aceptación para desarrollar el sentido de pertenencia. |
| 2. Una gran plasticidad en la recuperación. Su capacidad de resiliencia les permite la recuperación en su desarrollo y adaptación a las exigencias del contexto. | 6. Interés por acudir a la escuela, aprender... |
| 3. Gran capacidad para esforzarse, aunque no siempre se vea. | 7. Gran fuerza interior para luchar y perseguir sus metas. |
| 4. Interés y curiosidad por el mundo que les rodea. | 8. ... |

⁴ Benito, R. (2015) *Neurobiología del apego*. PowerPoint presentado en las II Conversaciones sobre apego y resiliencia infantil. Donostia. Documento no publicado

2.4. Características y necesidades de las familias adoptivas

En la CAPV en 2016 hay en torno a 4000 familias adoptivas⁵, siendo más del 80 % las que han optado por la adopción internacional. De estas destacan en número las que lo han hecho en Rusia, China, Ucrania y Colombia. Hay todavía una escasa presencia de menores adoptados procedentes de África y de otras regiones de Asia, si bien en los últimos años han aumentado las adopciones en países como Etiopía.

Las personas adoptantes, en general, son un colectivo social con unas competencias parentales solventes y con un elevado nivel de compromiso con la situación de sus hijos e hijas. Acuden con asiduidad a actividades de formación, talleres, grupos de madres y padres, conferencias y encuentros, en los que intercambian experiencias, se prestan ayuda, contactan y manifiestan recibir comprensión y atención tanto de profesionales como de otros adoptantes con más experiencia.

En los últimos años y conforme la media de edad de las personas adoptadas ha ido llegando a la pre-adolescencia y la adolescencia ha emergido con gran impacto y preocupación en las familias adoptivas la necesidad de hacer frente a los problemas de conducta y a las conductas de riesgo en estas etapas y de cómo prevenir los mal llamados “fracasos en adopción” que son a menudo rupturas en la convivencia que pueden ser abordadas adecuadamente, pero que generan un gran sufrimiento tanto en las familias como en las personas adoptadas.

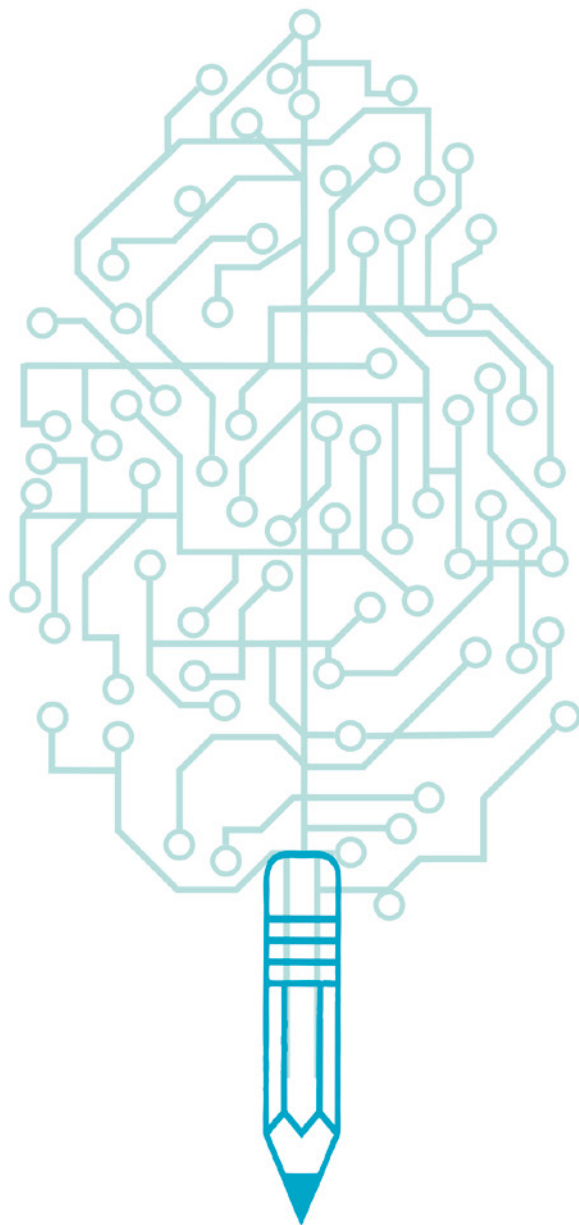
La adolescencia se ha convertido en un momento clave en la intervención en adopción especialmente en los chicos y chicas que presentan dificultades e incluso, en ocasiones, problemas del ámbito de salud mental.

A su vez, en torno a la mayoría de edad algunas personas adoptadas han iniciado procesos de búsqueda de orígenes, especialmente en los casos de adopción nacional, si bien cada vez se van incrementando las situaciones de personas adoptadas internacionalmente que solicitan la mediación y apoyo en estos momentos.

Otro aspecto a considerar tiene que ver con las diferencias fenotípicas-inadecuadamente llamadas raciales- de los hijos e hijas adoptados. Este es un reto que las familias junto con los centros escolares deben abordar, para evitar que sean víctimas de experiencias de discriminación, racismo y xenofobia.

5 Webs Diputaciones Forales

LA RESPUESTA
EDUCATIVA
EN LA **ESCUELA**
INCLUSIVA
AL ALUMNADO ADOPTADO



3

3 LA RESPUESTA EDUCATIVA EN LA ESCUELA INCLUSIVA AL ALUMNADO ADOPTADO

3.1. Características y principios de la escuela inclusiva

La inclusión educativa supone garantizar el derecho a la educación de todo el alumnado e implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa.



La escuela inclusiva es una escuela abierta a las diferencias individuales, en la que se atiende y protege al alumnado, y que a través de un clima acogedor se erige como un sistema resiliente, que ayuda a todo el alumnado a desarrollarse plenamente.

La inclusión supone una escuela implicada en la comunidad, impulsora de la participación, del aprendizaje y del trabajo conjunto con las familias, con un objetivo común: el conseguir el bienestar del alumnado junto con un aprendizaje de calidad.

CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1. Aceptación incondicional de todo el alumnado en las clases ordinarias a lo largo de toda la etapa escolar.
2. Los apoyos necesarios para conseguir el éxito escolar se organizan en las clases ordinarias.
3. Fuerte liderazgo y compromiso ante la inclusión desde los equipos directivos y de todo el profesorado.
4. La equidad y la excelencia educativa son las metas para todo el alumnado.
5. Enfoque curricular abierto y diseños de accesibilidad universal del aprendizaje.
6. Trabajo colaborativo con la familia.



3.2. Posibles barreras que debe superar el sistema educativo

3.2.1. Barreras que hay que abordar en el centro escolar

En la construcción de una escuela inclusiva es imprescindible identificar las barreras del propio centro escolar para poder diseñar actuaciones que garanticen la participación real de todo el alumnado.

1 Ante currículos, dirigidos al alumno “medio”, en los que parte del alumnado es especialmente vulnerable, y cuyo acceso al aprendizaje queda cuanto menos limitado...

El centro escolar debe trabajar en la implementación de currículos flexibles.

2 Ante la dificultad de coordinación y trabajo conjunto con la familia y con las redes de la comunidad...

La escuela deberá establecer vías y medios de relación basadas en la confianza y la ayuda mutua, integrando las aportaciones de los diferentes agentes para facilitar iniciativas y acciones conjuntas. Y especialmente creando cauces de comunicación y espacios de diálogo que garanticen el trabajo conjunto familia-escuela.

3 Ante la necesidad de formación y actualización pedagógica del profesorado sobre el tema...

La escuela tiene que:

-Desarrollar actividades de sensibilización, información y formación sobre las características, necesidades y claves para la respuesta educativa a este alumnado.

-Trabajar aspectos dirigidos a aumentar la competencia del profesorado para identificar señales de alerta y para implementar las intervenciones educativas más adecuadas a las necesidades del alumnado de manera compartida

4 Ante la existencia de prejuicios y falsas creencias sobre la adopción y de actitudes inadecuadas del profesorado...

La escuela debe realizar campañas, jornadas, encuentros de sensibilización. También debe solicitar apoyo y colaboración de los especialistas del propio centro, del Berritzegune o del entorno social.

Así como, pedir consejo y colaboración a las asociaciones y a las familias, y a ex-alumnos adoptados que puedan dar su testimonio y acompañar a otro alumnado adoptado en su proceso.

5 Ante la escolarización del alumnado...

La escuela tiene que tener en cuenta todas las variables que influyen en el inicio de la escolaridad y la adaptación escolar, organizando un plan de acogida adecuado a las especificidades de cada caso, en estrecha colaboración con la familia.

3.2.2. Barreras que hay que abordar en el aula

En ocasiones, en el aula se perciben barreras que, aunque no intencionadas, dificultan el aprendizaje, el desarrollo afectivo, emocional y social del alumnado. El profesorado deberá detectar dichas barreras para aplicar medidas que las superen. Seguidamente, se relacionan algunos ejemplos de barreras y su superación en el aula.

1 Ante el uso de metodologías uniformadoras que no promueven la construcción social del aprendizaje y la participación activa del alumnado, así como la errónea consideración del grupo-clase como homogéneo, obviando las diferencias individuales, se deberá ...

- Implantar metodologías colaborativas, cooperativas, activas, interactivas; adecuadas al momento social, y respetando la idiosincrasia del alumnado.
- Promocionar metodologías adaptadas al funcionamiento emocional de estos niños y niñas, encaminadas a personalizar el aprendizaje y respetando las características personales.
- Crear dentro del aula o ciclo equipos de trabajo o colaboración con objetivos comunes, en los que cada participante desarrolle un rol diferenciado y asuma su responsabilidad.
- Impulsar la interacción entre el alumnado, tanto en actividades dirigidas (trabajos de grupo, tutorías entre iguales, apoyos entre iguales...) como en otras más libres (recreos, momentos de ocio...)

2 Cuando la planificación didáctica es única para todo el alumnado: el mismo trabajo, la misma exigencia, las mismas actividades, el mismo tiempo, los mismos deberes, la misma evaluación... se deberá trabajar para...

- Implementar propuestas didácticas abiertas y contextualizadas, en función de las competencias y ritmos del alumnado del aula, manteniendo y asegurando altas y ajustadas expectativas para todos, pero especialmente para que este alumnado tenga éxito en el desarrollo de las actividades académicas.
- Organizar apoyos al profesor del aula para favorecer la flexibilidad en la organización metodológica para que pueda adaptarse a las necesidades específicas de todo el alumnado
- Permitir diferentes tiempos de ejecución y de entrega de trabajos, diferentes niveles de estudio, priorizando aprendizajes. Algunos alumnos y alumnas pueden necesitar más tiempo para la realización de tareas.
- Medir y adecuar los deberes a su nivel competencial, sin que supongan una carga excesiva; entendiendo que los deberes deben servir de refuerzo y afianzamiento de lo aprendido.

3 Ante una evaluación planteada únicamente a partir de actividades memorísticas o de reproducción de contenidos conceptuales que no respeta la diferencia individual de capacidades, habilidades, talentos, intereses, o que no tiene en cuenta la historia del alumnado adoptado, el profesor deberá...

- Plantear una evaluación centrada en el proceso de recopilación de la información necesaria sobre el proceso de aprendizaje y el rendimiento del alumnado.
- Evaluar mediante variedad de métodos y materiales para poder concretar los conocimientos, habilidades, intereses y motivaciones del alumnado siempre con el objetivo de guiar el proceso de aprendizaje.
- Aceptar diferentes modalidades de trabajo tanto en su ejecución como en su presentación.
- Impulsar la auto-evaluación del alumnado y la reflexión sobre su propio aprendizaje.
- Poner de manifiesto ante los ojos del menor sus logros, sus avances, de modo que, tanto el propio niño o niña como sus iguales construyan sobre sí mismos unas expectativas de éxito positivas.

4 En relación con el uso de un solo tipo de materiales, como por ejemplo el uso de un solo libro de texto, o de recursos que no sean adecuados a la diversidad de capacidades, características e intereses del alumnado, el profesorado deberá...

- Proporcionar diferentes formas de representación de la información, presentándola en formatos flexibles, que se puedan modificar en función de las características del alumnado.
- Ofrecer alternativas para las diferentes vías de aprendizaje: información auditiva, visual, verbal...

5 Ante la escasa flexibilidad en la gestión y organización de los espacios y los tiempos, que convierten el espacio en aulas cerradas y estancas, impidiendo la interacción y ayuda mutua entre el alumnado, además de marcar tiempos idénticos para todo el alumnado, el profesorado deberá...

- Favorecer organizaciones horarias flexibles que respeten el ritmo individual de trabajo de cada alumno o alumna y que permitan la movilidad en función del proyecto, tema o tarea que hay que realizar.
- Organizar espacios abiertos, mobiliario organizado de forma flexible...

6 Ante el alumnado con escasas estrategias y habilidades para la auto-regulación, para desarrollar sentimientos de pertenencia al grupo de amigos y amigas y al grupo aula, se deberá...

- Ofrecer modelos y ayudas para gestionar la frustración, las emociones y las situaciones complicadas de la vida diaria.
- Trabajar estrategias para afrontar situaciones sociales que generen inseguridad.
- Promover acciones tutoriales con el grupo clase, a nivel individual y entre iguales, que le ayuden a construir y asumir su propia identidad así como su pertenencia al grupo.

3.3. Orientaciones generales para el profesorado

Las siguientes orientaciones van dirigidas al profesorado con el fin de ayudar en la tarea educativa de desarrollar al máximo las competencias del alumnado y de construir en la escuela un lugar seguro que proporcione las condiciones indispensables para el bienestar personal y el aprendizaje. Este reto supone que el profesorado se forme en las consecuencias derivadas de experiencias tempranas de adversidad y sobre las características e implicaciones de la adopción.

Las necesidades comunes a los niños, niñas y adolescentes adoptados giran en torno a cuatro ejes clave. Estos aspectos clave son: seguridad y regulación emocional; la condición adoptiva; claves para el abordaje de situaciones de discriminación en el aula; y buenos tratos, relaciones y habilidades sociales.

Estos ejes muestran que muchas de las conductas relacionadas con el rendimiento académico y las dificultades relacionales pueden explicarse como una manifestación de inseguridad, de preocupación o como una forma de responder a cualquiera de ellas.

La transformación educativa requiere empoderar y dar herramientas al profesorado en la línea que los siguientes apartados señalan.

3.3.1. Seguridad y regulación emocional

Para poder ayudar a estos menores el profesorado debe utilizar estrategias adecuadas. La clave para su eficacia es que las estrategias sean desarrolladas de común acuerdo entre el profesorado implicado con el apoyo de la dirección del centro educativo. Se debe fomentar un funcionamiento estructurado y acordado que impulse una mayor capacidad de ofrecer un contexto que permita detectar las necesidades del alumnado y ofrecer una respuesta que posibilite un adecuado desarrollo emocional.

Orientaciones generales para promover la seguridad y regulación emocional:

- **Establecer un vínculo que aporte seguridad, disponibilidad e incondicionalidad con el alumno o alumna.** Necesita aprender que puede confiar en su profesor o profesora. Vincularse supone estar disponible tanto cuando hace las cosas bien como cuando no las hace, o las hace mal; ser capaz de acompañar en esos momentos... Educadores sensibles, con capacidad para abordar y manejar emociones con **“autoridad calmada”**.
- **Garantizar la disponibilidad de una figura adulta de referencia que pueda recoger emocionalmente al menor en el centro educativo.** Ello implica que la persona debe garantizar la atención al menor de manera sensible, independientemente de su conducta y debe ser una figura accesible. Ser accesible no significa estar disponible continuamente ante cada necesidad del menor, porque estos niños y niñas deben aprender a ser autónomos. Este adulto de



referencia puede ayudar al menor a sentir que cuenta con una figura estable, que le aporta seguridad, independientemente de que el resto del profesorado pueda intervenir de manera natural ante cualquier otra situación.

- **Ofrecer y transmitir altas expectativas.** Expectativas realistas pero a su vez elevadas, sin límites ni barreras, confiando en sus potencialidades. Es particularmente importante hacer una reflexión sobre los modos habituales (conscientes o no) que presenta el profesorado y los diferentes agentes que intervienen con el niño, niña o adolescente, a la hora de comunicarles sus expectativas. Se ha de cuidar tanto el lenguaje verbal como el no verbal (silencios, gestos, miradas...) para hacer sentir y transmitir verdaderamente esas altas expectativas.
- **Buscar el éxito.** El éxito garantiza motivación. Hacer que el alumnado se sienta capaz y competente, haciéndole partícipe de lo que consigue en vez de lo que no sabe o de lo que le falta. Hacer asequible la tarea para conseguir un desempeño exitoso. Asegurarse de que a lo largo del día el alumno o la alumna realice tareas con éxito, sobre todo al inicio y final de la jornada.
- **Otorgar responsabilidades en la toma de sus decisiones, dándole posibilidades de elección,** implicándole en sus propias decisiones para asumir sus actuaciones. Esta clave de actuación está íntimamente unida a la vivencia de la confianza por parte del alumnado. Un adulto que da responsabilidades es un adulto que confía y que da permiso para equivocarse y aprender del error.
- **Fijar y explicar las normas y los límites de forma que sean pocos y claros.** Promover la participación del alumnado en el consenso de normas y límites. Trabajar estrategias adecuadas con toda el aula dirigida a la regulación de la conducta y del clima democrático de aula.
- **Explicar qué se espera de él o ella en cada momento,** con explicaciones cortas y sencillas. Preparar al alumnado para los cambios de forma gradual.
- **Cuidar la ubicación del alumnado en el aula,** para poder ofrecerle la ayuda necesaria, tanto en actividades individuales como grupales. Marcar tiempos para cada tarea de forma explícita ayuda a que un menor se regule y planifique, especialmente los que presentan dificultades de regulación emocional.
- **No exigir una autonomía de la que carecen.** Necesitan una permanencia externa, un profesor o profesora que actúe con autoridad calmada y sea el filtro estabilizador del niño o niña.
- **Impulsar la construcción del autoconcepto positivo haciéndoles sentir parte del grupo de iguales,** además de identificarse con ellos y ellas. Enriquecer los vínculos con sus iguales hace que se conozcan mejor, asuman sus propias diferencias, facilitando la construcción de un autoconcepto ajustado y positivo. Además a través del contacto,

la relación y la interacción se potencia la empatía, solidaridad y los vínculos sociales, lo que contribuye al bienestar compartido.

- **Aceptar al alumnado, reconocer sus características personales y respetar sus diferencias** desde la aceptación positiva, dando valor a su propia identidad. Para construir dicha identidad hay que apoyar sus puntos fuertes y hacerles conscientes de sus aspectos a mejorar. Trabajar de manera coordinada con otros profesionales así como con la participación de la familia ofrece garantías de éxito.
- **Usar el refuerzo positivo estructurado.** La literatura especializada reconoce los límites como una expresión de afecto y cuidado que los niños y niñas deben aprender a interiorizar. A su vez, también señala cómo el uso del afecto negativo o los denominados castigos, si bien contienen la conducta, no la modifican. El refuerzo positivo se convierte de por sí en un mecanismo para promover el cambio de la conducta. A menudo los menores que presentan más dificultades suelen dar más motivos para la preocupación que excusas para ser reforzados, con lo que el refuerzo positivo, tal y como se ha utilizado tradicionalmente, no funciona. Una manera de mejorar el comportamiento del alumnado es a través del refuerzo positivo estructurado.
- **Planificar, organizar y estructurar los espacios de recreo y de comida como otros lugares clave para regular las dificultades de estos niños y niñas.** Tanta importancia tiene lo que pasa en el aula como lo que pasa en el patio. Se trata de dar a dichos espacios un contenido educativo, transformándolos en verdaderos espacios de aprendizaje.
- **Implementar estrategias como ‘La técnica de la “tortuga”’¹,** un método para el autocontrol de la conducta impulsiva.
- **Estructurar momentos individualizados con estos chicos y chicas.** No se trata de momentos largos sino que los menores sepan que cuentan con un tiempo individualizado, con su figura de referencia, ya planificado, que no depende de las incidencias varias que pueden tener y que al menos garantizan un par de minutos al comienzo y final del día... En ese espacio se debe definir qué conducta se va a intentar trabajar especialmente cada día, delimitándola claramente y ajustándose a conductas que puedan ser alcanzables y/o promoviendo la definición de cómo un niño o niña con estas dificultades va a pedir ayuda cuando empiece a descontrolarse, etc. Va más allá de las tutorías individualizadas, son espacios breves que contribuyen a regular al niño o niña que puede ir aprendiendo poco a poco la conducta que se espera de él o ella y la manera en que puede pedir ayuda.

¹ Para más información consultar los siguientes links: <https://www.youtube.com/watch?v=ow3dEsZMdFQ> y http://www.aprendiendocon-tdah.com/materiales/la_tecnica_de_la_tortuga.pdf

ORIENTACIONES

ESPECÍFICAS PARA PROMOVER LA SEGURIDAD Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

Las etapas de educación Infantil y Primaria suelen coincidir con el período en que se produce la plena integración en la vida familiar y el entorno social, suponen un tiempo en el que debe establecer vínculos con la familia adoptiva, e integrarse en el entorno.

Es importante para conseguirlo que los adultos que le cuidan o atienden conozcan las necesidades del alumnado a través de sus manifestaciones y conductas, **cobrando especial relevancia las siguientes tareas:**

1. Ayudarle en el proceso de identificación de sus emociones y vivencias. Este es un proceso clave para que en etapas evolutivas posteriores, estos chicos y chicas mejoren en su capacidad de control y regulación emocional, al identificarlas, ponerles palabras, y aprender qué se puede hacer para generar calma con cada una de ellas.
2. El acercamiento a su historia de vida es uno de los espacios donde todo esto puede ponerse en cuestión, correspondiendo a los ciclos más avanzados de la Educación Primaria la necesidad de comprender de una manera más profunda los motivos de su adopción y aspectos relativos de su adopción.
3. Ayudarle a entender lo que le ocurre. En la Etapa Primaria el alumnado es más consciente de sus potencialidades y limitaciones. Es por ello, que se les debe ayudar a reforzar sus competencias y fortalezas, así como a detectar sus puntos más débiles para poder ir mejorando.

ORIENTACIONES

ESPECÍFICAS PARA PROMOVER LA SEGURIDAD Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Por su parte, la educación Secundaria, suele coincidir con las etapas evolutivas de la pre-adolescencia y la adolescencia. En las personas adoptadas esta etapa suele ser vivida como más compleja, de gran intensidad y variabilidad emocional. Es el momento de clarificar y poner en orden sus preocupaciones. Las crisis propias de la etapa adolescente se convierten en un camino dirigido a conseguir elaborar un relato sobre su historia, dar coherencia a la misma y conseguir elaborar una identidad y un sentimiento de pertenencia que les dé seguridad.

Las conductas más complejas y/o difíciles pueden responder a preocupaciones o temores que necesitan ser expresados. Igualmente, las conductas de riesgo que pueden presentar algunos adolescentes son manifestaciones de dolor y sufrimiento, evidenciando la falta de estrategias adecuadas para superar la situación.

Los adolescentes adoptados necesitan:

1. Poner en orden las piezas de su historia y hacer frente a preguntas y dudas que en ocasiones tienen difícil respuesta...
2. Sentirse queridos y reconocidos porque la Secundaria coincide con una etapa de mayor virulencia emocional y en la cual, su fragilidad muestra una necesidad aún más imperiosa que en la etapa previa.
3. Sentir que pueden tener y mantener grupos de amistades estables en las que puedan sentirse acogidos e identificados.
4. Aceptarse a sí mismo, aprender a controlar y contener sus propias dificultades.

3.3.2. La condición adoptiva

La comprensión y elaboración de su condición de adoptado es un proceso que ha de construirse a lo largo de las etapas de la vida. Se inicia en la infancia y llega a su mayor momento de crisis e intensidad en torno a la etapa de la adolescencia.

- Ayuda y apoyo a la persona adoptada y su familia.
- Presentación del modelo de familia adoptiva y de las personas adoptadas como otra experiencia familiar con especificidades, pero estable.
- Respeto a la confidencialidad de la información relativa al alumnado y a la familia adoptiva, centrando el objeto de reflexión o abordaje en las necesidades del menor en el entorno escolar.



Si bien la elaboración de la condición adoptiva corresponde a la familia, el papel de la escuela en este proceso puede ser de:

El tratamiento de la adopción en Educación Infantil y Primaria

En los primeros cursos de Educación Primaria, los niños y niñas adoptadas empiezan a hacerse preguntas sobre su historia previa y sobre los motivos de su adopción. Pueden presentar cierto temor a que las preguntas que surgen en el centro educativo lleguen a sus padres adoptivos. Para los chicos y chicas adoptadas puede ser difícil integrar que emocionalmente tienen dos realidades familiares, aunque sólo una legalmente. Es por ello que el profesorado debe ayudar a que se trasladen esas cuestiones a la familia para que vivan ese proceso con naturalidad.

El tratamiento de la adopción en Educación Secundaria

En la Etapa Secundaria es necesario ayudar especialmente a comprender la importancia del pasado, así como a construir la propia identidad asumiendo la historia personal.

ORIENTACIONES

ESPECÍFICAS PARA EL TRATAMIENTO DE LA ADOPCIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

1. Presentación de los diferentes modelos de familias, entre ellas el de la familia adoptiva. Se sugiere que el trabajo de presentación de este modelo de familia se haga en el marco de diferentes modelos de familias, para evitar el etiquetado de estos niños y niñas y favorecer una imagen que muestre la importante diversidad familiar existente.
2. Centrarse más en identificar las necesidades de los niños y niñas adoptados, que en centrarse en las dificultades y conflictos. En esta Etapa las manifestaciones del alumnado han de entenderse como expresión de necesidades, que se deben responder desde una comprensión dinámica y posibilista ayudando en el manejo de las emociones.
3. Eliminar las tareas que impliquen la búsqueda de fotografías o la elaboración de relatos sobre los primeros años de vida.
4. Ayudar en la identificación de conductas que son expresión de tristeza, aunque se manifieste como enfado o rabia. Es necesario ayudar a este alumnado a identificar si lo que les pasa está asociado a preocupaciones sobre su pasado, su presente o futuro. En estas edades no pueden todavía hacer un relato coherente y completo de lo que les pasa.
5. Reconocimiento de posibles preocupaciones y temores de este alumnado. Ayudar a que dichas preocupaciones pueden ser explicitadas por el profesorado con el niño o niña y sus padres. Cuando el profesorado es capaz de ayudarle a poner palabras a sus preocupaciones mejora su capacidad para abordarlas.
6. Escuchar tanto de sus padres como del profesorado, que sus conductas expresan preocupación y probablemente tristeza. De esta manera se contribuye a que la focalización excesiva en una vivencia como la del enfado se traduzca adecuadamente como expresión de temor o de tristeza.
7. Enseñar a pedir ayuda. Tener momentos puntuales a nivel individual para abordar preocupaciones puede ser una buena orientación para que el niño o niña se sienta entendido por su profesor o profesora. El objetivo es ayudarles a que puedan aprender a quién deben pedirle ayuda ante sus necesidades o preocupaciones.
8. En los casos en que muestran estas preocupaciones, puede resultar de ayuda representarlo bien a través de dibujos, relatos breves o cuentos... Los cuentos sobre historias de niños y niñas que han vivido experiencias dolorosas pueden ser de utilidad.
9. Tratar con naturalidad al niño o niña, y advertir del peligro que supone que el profesorado le coloque la etiqueta de adoptado. Aunque las experiencias previas influyen en cómo reaccionan ante determinadas situaciones, no constituyen la única variable que explica su comportamiento.



ORIENTACIONES

ESPECÍFICAS PARA EL TRATAMIENTO DE LA ADOPCIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. Reconocimiento por parte del profesorado de las dudas y temores de las personas adoptadas. Las dudas o preocupaciones en estas edades son más concretas y sólo poder identificarlas con alguien puede contribuir a rebajar su intensidad emocional. Es por ello que preguntas como si está preocupado por algo de su pasado o cuestiones similares, lejos de dañarles ayuda a poner palabras, a ver que no generan rechazo a la persona que les acompaña y a vivirlas con naturalidad.
2. Ayudarles a comprender sus propias limitaciones y potencialidades. Conforme avanza esta etapa, puede ser importante ayudarles a comprender que sus preocupaciones pueden dificultar su capacidad para poder estudiar y atender en clase. Puede serles de utilidad ayudarles a comprender que la capacidad para estudiar es como la memoria RAM de un ordenador y que si ésta está ocupada con preocupaciones del pasado, no puede atender las cuestiones del presente.
3. Ayudarles a encontrar modelos de personas que hayan afrontado situaciones similares. La conjunción entre el proceso de elaboración de su condición y la crisis adolescente hacen necesario encontrar figuras de referencia externas (personas famosas, conocidas, etc.) que habiendo vivido experiencias similares han podido afrontarlas positivamente. Esta tarea puede ser algo a abordar en espacios de tutoría personalizada. Esto permite incrementar la sensación de seguridad en la persona adoptada en su propio cambio.
4. Entrenar su capacidad de reconocer y pedir ayuda. Al igual que en las Etapas anteriores ayudarles a que desarrollen la capacidad de pedir ayuda, se dejen ayudar y entender que todo lo que están viviendo forma parte de un proceso natural y comprensible. Todo esto es importante para darles una visión amplia y positiva, y así puedan hacer frente al momento con garantías personales.
5. Identificación y manejo de sentimientos negativos. En la adolescencia es cuando se tiene más capacidad para la vivencia sentimental de enfado. Ayudarles a poder buscar formas funcionales para expresar la negatividad (dibujarla, llorar, hacer ejercicio físico, etc.) y establecer acuerdos y compromisos de cómo poder gestionarla especialmente en clase y con los compañeros o compañeras, son estrategias efectivas que deben trabajarse en espacios individuales y requieren de un refuerzo positivo estructurado.

3.3.3. El abordaje de situaciones de discriminación en el aula

Muchos de los niños, niñas y adolescentes adoptados proceden de adopción internacional y mayoritariamente de países como China, Ucrania, Rusia, Etiopía y Colombia... La inclusión, por tanto, de estos menores exige tener en cuenta que la existencia de diferencias fenotípicas puede condicionar algunos momentos del ciclo vital.

La comprensión de las diferencias físicas y raciales se empieza a dar especialmente a partir de los 7 años, incrementándose la importancia de este



tema hasta la etapa de la adolescencia, donde la vivencia de sentirse diferente a veces se magnifica en exceso.

Los niños y niñas adoptados necesitan reconocerse al mirarse en sus familias adoptivas, pero la ausencia de un “espejo biológico” lo puede hacer más complejo. Cuando a esta preocupación se unen comentarios del entorno en donde se reflejan de manera inadecuada aspectos raciales o de origen diferente, el menor puede sentirse dañado en lo más íntimo y esto le puede afectar a nivel emocional y escolar.

El alumnado adoptado puede sufrir racismo por tener distintos rasgos fenotípicos, sufrir xenofobia por proceder de otros países y sufrir discriminación por el hecho de haber sido adoptado.

Si bien es propio de la edad los conflictos entre pares, las descalificaciones o insultos que pueden recibir sobre su país de origen, su condición adoptiva o su familia adoptiva, generan un impacto emocional cuya respuesta puede ser diversa. Algunos niños y niñas o adolescentes pueden verse implicados en situaciones de conflicto (peleas, agresiones, etc.), mientras que otros pueden tender a reprimir sus vivencias, afectándoles en el rendimiento escolar y promoviendo un incremento de conductas de aislamiento social en la escuela.

Se hace necesario ser conscientes del impacto de estas posibles vivencias en las personas adoptadas para evitar que el proceso que naturalmente tendrá que elaborar el alumnado adoptado se convierta en un conflicto entre padres y madres del centro o entre familias adoptivas y profesorado.



Existen situaciones de racismo y discriminación en los centros educativos, y estas también se dan con el colectivo de chicos y chicas adoptadas. El papel del centro educativo debe ser, por un lado, ayudar a prevenir y evitar estas situaciones sensibilizando a todo el alumnado, y por otra, ser capaces de ver el impacto que tienen estas situaciones en este alumnado, ofreciendo pautas de respuesta a las personas afectadas.

Estas situaciones suelen ser resueltas por los chicos y chicas tendiendo a buscar grupos de menores con los que relacionarse y en donde perciban situaciones similares a nivel emocional. Es común que las familias adoptivas expresen su preocupación por el acercamiento a grupos más cerrados y en donde pueden darse conductas de riesgo. Este cambio de relaciones viene a mostrar la forma como cada persona adoptada responde en la adolescencia a la pregunta de a quién pertenezco o a quién siento que me parezco más.

Figura 1. Claves para abordar la discriminación en el aula



- **Tolerancia CERO con el racismo.** Los centros educativos deben fomentar espacios en las tutorías grupales donde abordar este tema; así mismo deben proteger a las personas que las viven evitando minimizarlas, normalizarlas o sobredimensionarlas.
- **Rechazar todo tipo de discriminación.** El profesorado debe manifestar una conducta clara y firme ante la xenofobia y el racismo porque cuando el alumnado está fuera del control o supervisión de la familia o el profesorado es posible que se den situaciones de discriminación. Por ello, la actitud personal del profesorado y el trabajo en el aula son particularmente importantes y significativos en la defensa del alumnado que pueda sufrir estas situaciones.



- **Prevención e intervención.** Si bien se ha mostrado que los centros educativos realizan acciones preventivas de este tipo de situaciones, en los últimos años se ha visto necesario además, no sólo el mantenimiento de estas campañas y acciones preventivas, sino también la necesidad de ayudar al alumnado a desarrollar estrategias que les ayuden a sentir que pueden defenderse asertivamente con el apoyo de sus referentes en el centro educativo.
- **Implicación del alumnado.** Muchas de estas situaciones de discriminación se dan fuera del aula pero dentro del entorno escolar, por lo que es necesario sensibilizar a todo el alumnado para que puedan hacer de detectores de estas situaciones y las invaliden ellos mismos. Esta clave es especialmente importante, tanto para el alumno o alumna que puede sufrir la situación como para el desarrollo moral del resto del alumnado.
- **Garantizar que la persona agredida se sienta comprendida, amparada y que se repare el daño sufrido.** Es importante para ello que éste pueda ser un contenido propio de los espacios individuales con el alumnado que ha sido adoptado. Es importante que la persona adoptada se sienta entendida y acogida por su tutor o tutora, lo que le ayudará a generalizar que el contexto escolar es confiable.
- **Ofrecer pautas de respuesta a las personas que viven estas situaciones.** En ocasiones este alumnado ante las agresiones puede responder resignándose, no respondiendo o respondiendo para evitar el conflicto, lo que termina repercutiendo en su propia autoestima. Esto puede provocar sentimientos de impotencia y de indefensión. Por ello, es necesario que tenga pautas de respuesta entrenadas que le permitan evitar conflictos, pero al mismo tiempo saber defenderse y tener un repertorio de conductas adecuadas ante situaciones conflictivas que eviten el conflicto y la indefensión.
- **Trabajar el desarrollo de la competencia social.** Se ha de trabajar dicha competencia en todas las etapas educativas, empezando en la Etapa Infantil y prestando especial atención en la Etapa Secundaria. Trabajando tanto en espacios individuales como grupales y en contextos formales e informales. Las habilidades sociales básicas ofrecen repertorios de conducta que fácilmente pueden ser incorporados por menores con dificultades al tiempo que le ofrecen respuestas prosociales y funcionales. Existen muchos manuales con técnicas y recursos para este trabajo señalando a modo de ejemplo que entrenar habilidades para escuchar, iniciar una conversación, mantenerla, hacer una pregunta, dar las gracias, presentarse... redundan positivamente en la autoestima de las personas con más dificultades y ayuda a reforzar las competencias personales ante el conflicto.
- **Utilizar en el aula material didáctico multicultural²** con el objetivo de educar al alumnado para vivir y convivir en un mundo multicultural a

² <http://adoptivanet.info/encasa/ludoteca-material-didactico.php>

través del juego, utilizando materiales diversos como, por ejemplo:

1. Lápices, carboncillos, pinturas, ceras, rotuladores, de distintos tonos de “color carne”.
2. Figuras humanas, de madera, multiculturales y diversas. El alumnado puede tener a su alcance muñecos que simbolicen personas de distintas características físicas, distintas etnias, razas, y/o discapacidades con los que jugar.
3. Para trabajar la diversidad de continentes y países se pueden utilizar puzzles del globo terráqueo, mapas, juegos de mesa sobre continentes, etc.
4. Músicas diversas del mundo, canciones, nanas ...
5. Cuentos tradicionales del mundo.

3.3.4. Buenos tratos, relaciones y habilidades sociales

La relación de las personas adoptadas y su relación con el bullying o acoso es variada. En general, la mayor parte de los chicos y chicas adoptados en Secundaria no presenta dificultades reseñables al respecto, aunque podemos encontrar un porcentaje de chicos y chicas adoptadas que han participado en situaciones de acoso como víctimas o acosadoras.

Algunos adolescentes presentan dificultades para tener y mantener un grupo de amistades por la falta de habilidades relacionales para manejar cuestiones propias de la adolescencia y responder adecuadamente a las mismas.

Si bien existen protocolos definidos, resulta clave trabajar la competencia social de manera transversal al currículo, de modo continuado en la metodología de clase y en los espacios de tutorías.

TIPOS DE HABILIDADES SOCIALES

Habilidades sociales básicas, de discriminación e identidad.

Habilidades sociales avanzadas que recogen entre otras el desarrollo de competencias para pedir ayuda, participar, disculparse y convencer a los demás.

Habilidades relacionadas con los sentimientos, entre las que se incluyen la capacidad para conocer los propios sentimientos, expresarlos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado de la otra persona, expresar afecto, resolver el miedo...

Habilidades alternativas a la agresión, como pedir permiso, compartir, ayudar, negociar, defender los propios derechos, responder a las bromas, no entrar en peleas...

Habilidades para hacer frente al estrés: formular y responder a una queja, demostrar deportividad, arreglárselas cuando le dejan de lado, enfrentarse a mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil y hacer frente a las presiones del grupo.

Habilidades de planificación: discernir sobre la causa de un problema, establecer un objetivo, recoger información, resolver los problemas según su importancia, tomar una decisión o concentrarse en una tarea.



Todas estas habilidades sociales se señalan como estrategias oportunas y funcionales para el desarrollo de la competencia social del alumnado, tanto en grupo como individualmente. El desarrollo de estas habilidades debe ir acompasado con otros aspectos como los siguientes:

1. Orientar sobre las relaciones sociales en el centro educativo. Si bien es cierto que algunos grupos surgen de manera informal y pueden ser muy funcionales, las dificultades de muchos chicos y chicas hacen necesario que se evalúe la pertinencia de trabajar estos temas de manera específica e individualizada en el aula. A muchos chicos y chicas en Educación Primaria les cuesta mantener el grupo de apoyo en clase, siendo necesario ayudarles a aprender a hacer y mantener los amigos y amigas en el patio, enseñarles a jugar.... Este tema cobra mayor importancia en Educación Secundaria. En esta Etapa se debe fomentar la cooperación con fines relacionales, además de trabajar específicamente la resolución de las situaciones conflictivas que puedan surgir, autónomamente o con la intervención del profesor a profesora correspondiente.
2. Se debe responsabilizar en la reparación del daño generado. Se sugiere que para evitar el mantenimiento de conflictos en Secundaria se estructuren formas de reparar el daño generado en otra persona, bien directamente bien indirectamente. Esta estrategia permite ayudar a que la persona que ha generado un daño pueda ponerse en el punto de vista de la otra persona, pero de manera práctica y activa. Este tipo de reparaciones van a requerir la mediación del profesorado. Para garantizar un clima de aprendizaje adecuado se deben trabajar estas estrategias de manera intensiva en momentos de crisis.
3. Prevenir el etiquetado social y el incremento de la vulnerabilidad. Es necesario estructurar planes de protección del alumnado vulnerable con implicación del todo el alumnado.
4. Fomentar la implicación del resto del alumnado en la prevención de estas situaciones. Se considera que en Secundaria se debe dar voz al resto del alumnado que de alguna manera se ven afectados por esos conflictos. Es por ello que el papel de la tutoría es clave para su manejo, fomentando acciones que generen empatía tanto en las personas que más daño reciben como en comprender las necesidades emocionales en las personas que las ejercen. Equilibrar las necesidades emocionales minimiza el riesgo de etiquetaje de las personas más vulnerables. Implicar al resto del alumnado, especialmente para que el propio grupo proteja de estas situaciones a la persona más vulnerable, requiere un trabajo de sensibilización y establecer canales para su visibilización, toma de postura ética y petición de ayuda en el caso de que sea necesaria la intervención del profesorado.
5. Estructurar planes de protección ante situaciones de indefensión. Estos planes deberían ser una consecuencia operativa, escrita y abordada en espacios de tutoría que permitan definir respuestas concretas y cercanas, para prevenir cuando surjan o se mantengan relaciones conflictivas y de indefensión que producen sufrimiento.
6. Asegurar su integración en el grupo y ayudarle a confiar en los demás. Impulsar la relación con sus compañeros, dándole herramientas para la integración en el grupo, a la par de que se trabaje con el grupo clase, ya que las relaciones siempre son bidireccionales y la labor del adulto como mediador consistirá en facilitar y modelar formas y estilos de interacción positivos.
7. Desarrollar la empatía. Ayudar a reconocer sus propios sentimientos e identificar los sentimientos de los demás.
8. Mostrar paciencia y receptividad. Las prisas pueden hacer que actuemos de forma inadecuada. Dar tiempo al alumnado para que se sitúe, adapte y tome la iniciativa en su propio proceso de aprendizaje.

3.4. Respuesta a las necesidades específicas de aprendizaje

3.4.1. Introducción

Como se viene diciendo a lo largo del documento, los menores adoptados son, ante todo niños, niñas y jóvenes, con tanta diversidad entre ellos, como la que existe entre otros niños o niñas de la escuela que no hayan pasado por un proceso de adopción. Por ello, es preciso evitar generalizaciones o atribuciones erróneas y ser conscientes de la heterogeneidad y variabilidad existente entre ellos.

Por tanto son alumnos y alumnas concretas y no la generalidad de los niños y niñas adoptados los que puede presentar necesidades específicas de apoyo educativo.

3.4.2. Necesidades educativas

Las diversidad de necesidades que este alumnado presenta pueden estar vinculadas a aspectos como: **la comprensión y el uso del idioma, la comprensión de conceptos abstractos, la concentración en las tareas escolares, una gran inquietud que no les permite permanecer en una misma tarea durante períodos de tiempo prolongados o la autorregulación del aprendizaje.** Estas necesidades, a veces, determinan un bajo rendimiento académico y cuando esto sucede son más vulnerables al fracaso escolar.

Respecto al lenguaje la situación de partida de este alumnado es diversa. En algunos casos nos encontramos con niños y niñas que no han adquirido el habla. Otros han adquirido una estructura de lenguaje y han de comenzar con el aprendizaje de un nuevo idioma, lo que en el caso de la CAPV se concreta en el aprendizaje de los dos idiomas oficiales.

La mayoría de niños y niñas mayores de 18 meses que provienen de una adopción internacional, se enfrentan al aprendizaje de una nueva lengua al llegar al país de adopción. En este sentido HWA-Froelich³ nos indica que hay una **interrupción brusca de la adquisición de la lengua materna, lo cual puede afectar a la cognición y al aprendizaje.** Y, en ocasiones puede derivar en necesidades educativas vinculadas a aspectos como:

- La comprensión de conceptos abstractos y estructuras gramaticales complejas.
- La adquisición del código escrito.
- Las habilidades comunicativas.
- El lenguaje expresivo. Fluidez expresiva oral: fluencia automática, dicción, procesamiento sintáctico, rapidez de acceso al léxico y estructuración del discurso.

³ HWA-FROELICH, D. A. (2009). "Communication Development in Infants and Toddlers Adopted From Abroad". Topics in Language Disorders,

- La planificación y organización de la acción y del comportamiento, a través del lenguaje interno.
- La comprensión lectora. Interpretar el lenguaje escrito fuera del contexto, captar el sentido inferencial y el doble sentido. Conectar la información de los textos con los conocimientos previos y captar las ideas centrales de una historia. Entender el vocabulario académico y conocer los matices sutiles de los significados.

Otro tipo de necesidades están relacionadas con el desarrollo de la atención selectiva, focalizada y sostenida. Ello implica un control para dirigir la atención hacia los aspectos relevantes de una situación e inhibir lo irrelevante. Así, se van desarrollando aptitudes de planificación y anticipación de las acciones para ejecutar las tareas.

Los aspectos vinculados a la autorregulación y la autonomía también son necesidades que este alumnado puede presentar; por lo que tienen que desarrollar habilidades que le permita la regulación del comportamiento, la autodirección, etc.

3.4.3. Medidas generales

La mayor parte de las necesidades escolares de los chicos y chicas adoptadas pueden ser abordadas desde el profesorado con las medidas ordinarias, requiriendo en todo caso un conocimiento real sobre sus necesidades comunes y diferenciales, y cómo responderlas.

Profundizar en el conocimiento de este alumnado es una necesidad del profesorado, prepararse para entender lo que sucede y promover primero estrategias cercanas y normalizadas para su respuesta, y en las situaciones que sea preciso, valorar la incorporación de otros recursos profesionales.



Pero es importante recalcar que en la medida en que el centro educativo implemente estrategias facilitadoras del aprendizaje acordes con las claves de la educación inclusiva, disminuirá la necesidad de aplicar medidas específicas para el alumnado.

Es conveniente articular la respuesta educativa en la Educación Infantil. La plasticidad cerebral en estas edades tempranas puede permitir una reorganización funcional del cerebro.

La elección de los aspectos metodológicos por parte del centro escolar conlleva consecuencias de gran calado para la práctica educativa.

Implementar enfoques metodológicos y estrategias de aprendizaje facilitadoras del aprendizaje y que respeten la diversidad ayuda a no tener que tomar medidas posteriores que discriminan y estigmatizan al alumnado.

La metodología y las estrategias educativas a utilizar deberán ser coherentes con los principios y fines de la escuela inclusiva: trabajo por proyectos, enriquecimiento curricular, tertulias literarias y curriculares dialógicas, uso de las TIC, tutorías personalizadas, entre iguales, aprendizaje cooperativo, grupos interactivos, dos profesores en aula, etc.

La metodología debe incluir estrategias que promuevan la participación activa del alumnado, la construcción social del aprendizaje y el éxito académico de todo el alumnado, con el fin de dar respuesta a la diversidad de capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje.

3.4.4. Medidas específicas

Como se ha descrito anteriormente algunos casos pueden presentar dificultades emocionales, conductuales o dificultades de aprendizaje. Algunas de estas dificultades con el tiempo pueden ir paliándose o incluso desaparecer. Pero otras persistirán a lo largo de la escolaridad, y en estos casos podemos decir que presentan necesidades educativas especiales o específicas. Por ello, necesitarán de una respuesta específica adecuada a las necesidades detectadas.

La única razón de aplicación de estas medidas será la detección de las necesidades que las justifiquen y nunca el hecho de haber sido adoptados.

Entre las medidas que se contemplan para el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), sujetas a la normativa vigente que regula la Atención a la diversidad se encuentran las siguientes:

1 Permanencia de un año más en E. Infantil

Si la evaluación realizada lo hiciera aconsejable, la Dirección del centro escolar podrá solicitar la permanencia de un alumno o alumna durante un año adicional en el segundo ciclo de Educación Infantil, y por consiguiente, el retraso de un año en el comienzo de la Educación Primaria.

Es necesario seguir el procedimiento que marca el artículo 4 de la ORDEN de julio de 1998, decreto 118/1998 de 23 de junio.

2 Permanencia del alumnado con NEE en la Educación Primaria

De acuerdo con la evaluación realizada podrá flexibilizarse la permanencia del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEEs) en la Educación Primaria hasta un máximo de dos años, contabilizando en los mismos el año de ampliación de la escolarización en Educación Infantil, si esta hubiera tenido lugar.

Es necesario seguir el procedimiento que marca el artículo 6 de la ORDEN de julio de 1998, decreto 118/1998 de 23 de junio

3 La flexibilización / aceleración del período de escolarización

- Anticipación del inicio de la escolaridad obligatoria.

Se propone cuando en la evaluación psicopedagógica se valora que el alumno o alumna de Educación Infantil tiene adquiridos los objetivos del ciclo o curso en que se escolariza y se prevé que esta medida es adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y de su socialización. Se adelanta así el curso, que por su edad cronológica le correspondería para el inicio de la Educación Primaria. Es importante que la decisión se tome junto con la familia.

- Reducción del tiempo de escolarización

Se propone cuando en la evaluación psicopedagógica se valora que el alumno o alumna tiene adquiridos los objetivos del ciclo o curso en que se escolariza y se prevé que esta medida es adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y de su socialización, permitiendo la superación de un ciclo en un único curso escolar.

Esta medida se puede adoptar tanto en la Enseñanza básica (anticipación y reducción) como en las enseñanzas post-obligatorias (reducción del Bachillerato). En todo caso, tiene que acompañarse de medidas y programas de atención específica.

El procedimiento y los plazos aparecen en las resoluciones de inicio de curso.

4 Adaptación de acceso al currículo

Se refiere a la propuesta de medidas de accesibilidad y de ayudas técnicas o personales necesarias para que el alumnado con NEEs pueda acceder al aprendizaje.

5 Adaptación Curricular Individual Global

Se eliminan algunos objetivos generales y contenidos que se consideran básicos y nucleares en las diferentes áreas curriculares.

Se modifican sustancialmente los objetivos generales y los criterios de evaluación.

No da acceso a la titulación de graduado de Secundaria.

6 Adaptación Curricular Individual de Área o Materia

Se modifican o sustituyen los objetivos, contenidos y criterios de evaluación en una o varias áreas concretas.

Se mantienen los mismos objetivos de la Etapa.

Permite la obtención del título de graduado de Secundaria.

7 La Adaptación Curricular Individual de Ampliación

Esta medida se lleva a cabo cuando en la evaluación psicopedagógica se valora que el alumno o alumna tiene un rendimiento excepcional en un número definido de áreas o un rendimiento global excepcional y continuado. Será considerada como una adaptación curricular individual significativa.

Las adaptaciones curriculares de ampliación deben recoger :

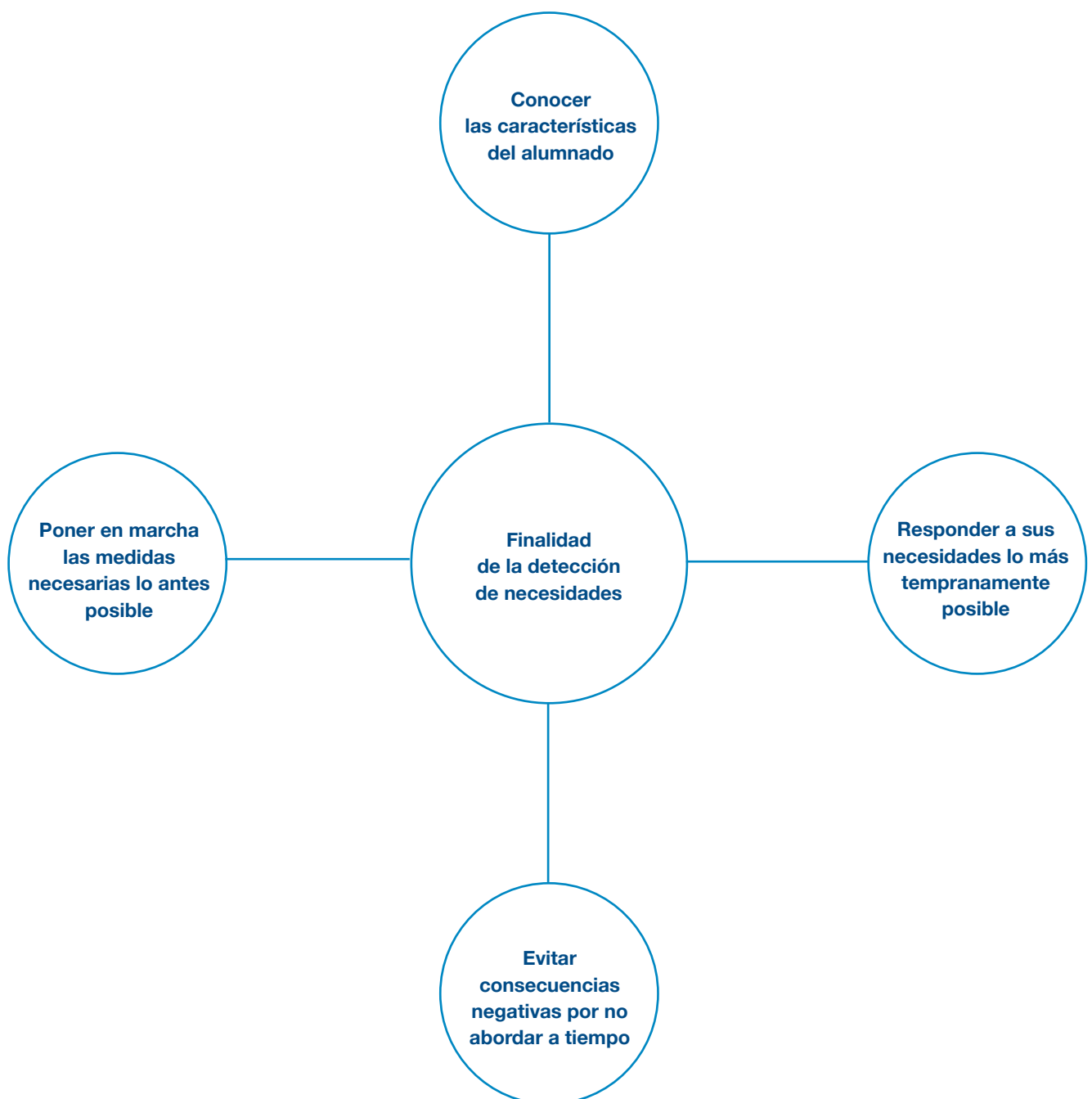
- La ampliación de objetivos y contenidos
- Los criterios de evaluación
- Los ajustes metodológicos y organizativos

Como estrategias metodológicas y organizativas, se puede facilitar la incorporación de este alumnado a grupos de nivel superior al que le corresponde por edad. Esto facilita la interacción social con estudiantes que están abordando los contenidos que aparecen en la adaptación curricular de ampliación.

3.4.5. Protocolo de actuación: desde la detección de necesidades a la intervención

Es tan erróneo ignorar que el alumnado adoptado puede presentar en algún momento necesidades educativas específicas, como achacar a la adopción cualquier dificultad de aprendizaje. Así pues, al igual que se hace con todo el alumnado, debemos identificar las necesidades educativas que presenta este alumnado para el desarrollo integral y el desarrollo de las competencias.

Figura 2. Finalidad de la detección de necesidades



A continuación se describe el proceso que va a permitir identificar las necesidades educativas y a determinar, en última instancia, las medidas y recursos específicos que pudiera necesitar este alumnado para favorecer su participación y su aprendizaje. Este proceso es el establecido por el Departamento de Educación para el alumnado que lo pueda requerir.

En la etapa infantil el protocolo⁴ existente consta de 4 fases:

Fase I : Vigilancia Rutinaria del Desarrollo

Esta fase inicial supone una orientación preventiva. Se centra en la revisión y vigilancia sistemática del niño o niña para valorar la presencia de alertas o sospechas de un desarrollo “atípico” en Educación Infantil, así como también un desarrollo precoz. Se realiza con todo el alumnado.

Fase II : Detección Específica

En esta fase se hace una descripción más exhaustiva de las dificultades y necesidades específicas que se hayan detectado durante la vigilancia del desarrollo.

Esta fase tiene la finalidad de hacer una detección más fina y exhaustiva, tanto a nivel del desarrollo global de la persona, como de aquellas áreas o aspectos en los que se hayan observado dificultades, incluyendo la detección de un desarrollo precoz o altas capacidades intelectuales.

Fase III: valoración psicopedagógica

Tras la implementación de esta segunda fase, la asesoría de NEEs, en colaboración con los agentes educativos del centro que están interviniendo en el proceso educativo con ese alumno o alumna, orientará sobre la necesidad de una valoración psicopedagógica, previo consentimiento firmado de la familia o representantes legales. Se seguirá el procedimiento actualmente vigente.

Fase IV: Fase de Intervención y seguimiento

Se propondrán medidas y se realizará un seguimiento de las actuaciones que quedarán reflejadas en el Plan de Actuación de este alumnado.

En las Etapas Primaria y Secundaria el proceso a seguir es similar desde la detección de las necesidades hasta la valoración psicopedagógica.

A este respecto **resulta conveniente realizar una valoración inicial para definir con precisión las necesidades educativas específicas**

4 La atención temprana en la CAPV. <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-inklusib/es/>



que pueden presentar estos niños y niñas en el momento de la llegada al hogar y a la escuela, con el objetivo de responder lo más tempranamente posible a dichas necesidades y elaborar el Plan de actuación Personalizado, donde se especifique la respuesta educativa y su organización.

El proceso de valoración psicopedagógica ha de ser multidimensional, cuantitativo, cualitativo y contextualizado.

Tiene la finalidad de determinar las necesidades específicas y proponer las medidas y recursos que se precisen para responder adecuadamente al alumnado y mejorar su atención educativa.

La participación de la familia resulta imprescindible. Es más, todos los agentes que participan en la educación del alumnado tienen desde su perfil una responsabilidad y como tal, el proceso de la vigilancia rutinaria del desarrollo, la detección y valoración de necesidades. La intervención habrá de hacerse con la colaboración de todos los agentes implicados en el proceso educativo, sin exclusiones.

El protocolo de actuación común para todas las necesidades específicas de apoyo educativo es el siguiente:

1. El tutor o tutora cumplimenta el documento "Solicitud de Evaluación-diagnóstico psicopedagógico" (Se descargará de la aplicación W67 del Departamento de Educación) en el que se señalarán los motivos de la solicitud, los rasgos más acentuados observados así como las actuaciones realizadas en el centro hasta la fecha y otras observaciones de interés.
2. En este mismo documento, que quedará en el expediente del alumno o alumna y que podrá ser solicitado por la asesoría de NEEs, se recogerá la firma de los padres, madres o representantes legales (autorización legal de la intervención).
3. Se accederá, por último, a la solicitud de asesoramiento psicopedagógico que se realizará on-line desde esta aplicación de NEEs.
4. Una vez realizada la Evaluación psicopedagógica de manera colaborativa, se procederá a la devolución de la información que consistirá en:
 - Dejar constancia de orientaciones orales y/o escritas para el centro escolar.
 - Informar a la familia con las conclusiones de la valoración psicopedagógica, si procede con orientaciones.
 - Se procederá a las derivaciones a otros servicios que se consideren pertinentes en función de los resultados

obtenidos y de las observaciones realizadas (servicios de atención primaria de salud, servicios sociales, EVAT, etc.)

3.4.6. Papel de la familia a lo largo del proceso

La familia tiene un papel clave en el desarrollo de sus hijos e hijas, por lo que nada debería hacerse sin su participación. Esto supone la necesaria implicación de las familias en situaciones vinculadas a la adopción.

Los entornos familiar y educativo son los escenarios más importantes en la vida de los niños y niñas. Aunar fuerzas, compartir dudas, intercambiar información es necesario. Las familias no deben ser meras receptoras de información, sino que deben ser partícipes y cómplices en la observación, participar en la valoración de necesidades y en la intervención, ya que pueden transmitir información muy valiosa sobre el desarrollo de sus hijos e hijas.

Esta participación es imprescindible, en primer lugar, para contrastar las observaciones realizadas en la fase de seguimiento y acordar, si es necesario, algunas actuaciones que llevarán a cabo el profesorado y la familia conjuntamente, para intervenir ante los motivos de preocupación observados...

Si se pasa a la segunda fase, la de Detección Específica, el tutor o la tutora, con la colaboración del profesorado consultor, acordarán en qué consistirá la Detección Específica. La familia puede colaborar con información oral o cumplimentando cuestionarios o escalas de observación. Por tanto, la participación activa de la familia en esta fase también es necesaria.

Tras esta fase puede que sea necesario derivar, si el niño o niña es menor de 6 años, *al Servicio de Intervención Social en Atención Temprana y/o al Servicio de Atención Primaria (SAP) de salud correspondiente*. Si se aconseja una valoración psicopedagógica por parte de la asesoría de NEEs, la familia tiene que dar su consentimiento escrito para iniciar esta fase. En ella se trabajará de forma colaborativa haciendo partícipe a la familia de los resultados obtenidos, pactando con ella las tareas que la escuela y la familia deban llevar a cabo.

3.5. La respuesta educativa desde el aula ordinaria

El aula es el espacio que debe proporcionar oportunidades de aprendizaje, garantizando el bienestar emocional de todo el alumnado. Para ello resulta imprescindible crear un clima de seguridad que permita el desarrollo de todas las potencialidades del alumnado; todo ello implica que el tutor o tutora haga patente su aceptación ante la adopción y preste apoyo y protección incondicional a todo el alumnado ante cualquier situación discriminatoria.



En el cuadro de la página siguiente se citan algunas recomendaciones generales para facilitar el aprendizaje de este alumnado:

RECOMENDACIONES GENERALES PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE

1. Revisar la distribución de las diferentes áreas o asignaturas y la metodología de la clase.
2. Tener en cuenta el estilo de aprendizaje del alumnado, para proporcionar las formas adecuadas de representación, acción, motivación e implicación. Así, ante el abordaje de los contenidos y de la adquisición de la información y de expresión; los soportes y formas pueden ser variadas, como por ejemplo: presentar la información en un formato flexible.
3. Incluir recursos visuales en la metodología del aula: gráficos, tablas, guiones, color, animaciones, vídeos, fotografías,...
4. Incluir recursos digitales en la metodología de aula: ordenador, pizarra digital, libros digitales, classroom...
5. Realización de mapas mentales, para organizar y retener la información.
6. Empleo de auto-instrucciones y auto-evaluación para la planificación de las tareas: ¿Qué tengo que hacer? ¿Cómo lo tengo que hacer? ¿Lo estoy haciendo bien? ¿hay algo que modificar?
7. Trabajar en entrenamiento para incrementar la atención y la concentración en las tareas o actividades. Focalizar, por ej.: voy a pensar solo en esto ahora.
8. Enseñar al alumnado estrategias para que aprenda a relajarse, a conocer y controlar su cuerpo y sus emociones, a través de pautas guiadas ("mindfulness" etc.)
9. Rincón con juegos educativos que favorecen el desarrollo de la función ejecutiva: puzzles, memory, tangram, pictionary...
10. Dosificar las tareas en tiempos cortos, lo que dará autonomía y evitará la ansiedad del alumnado que pueda vivir la tarea como excesiva para su competencia.
11. Facilitar y asegurar la comprensión de tareas, sobre todo ante situaciones de evaluación.
12. Utilizar la agenda escolar. Fomentar el uso de la agenda para ayudar al alumnado a llevar al día sus tareas, así como para servir de canal de comunicación con la familia. Es necesaria la supervisión tanto del profesorado como de las familias para que el alumno aprenda a usar la agenda. Se puede dedicar un tiempo cada día para aprender a utilizarla de forma eficaz.
13. Medir las tareas que se envían para casa, tareas que sirvan de repaso, gratificantes, que le ayuden a confirmar que también puede realizar esos trabajos de un modo autónomo.
14. Diversificar formas de aprendizaje desde la creatividad y la imaginación.
15. Aprender con humor y disfrute. Impulsar un aprendizaje basado en el esfuerzo, pero desde una visión lúdica, utilizando el juego y el sentido del humor. Esta forma proporciona un ambiente relajado, amigable y reductor de tensiones.

3.5.1. Las actividades y tareas que se realizan en el aula

Se hace necesario revisar las actividades y tareas que se realizan en el entorno escolar. Ya se ha mencionado la necesidad de ampliar la visión de la familia como estructura diversa.

Por lo tanto, en el aula se debe enseñar al alumnado que hay diferentes formas de vivir en familia, y estructuras familiares, siendo todas ellas igualmente respetables y válidas. De esta manera se ayuda en la construcción de una sociedad más justa y tolerante, donde se rechace cualquier tipo de discriminación.

Trasmitir al alumnado que la felicidad y el amor en la familia no residen en el tipo o la composición que ésta tenga, ayuda a entender y respetar a sus compañeros, y a evitar que se den conductas erróneas de discriminación por no pertenecer al tipo de “familia tradicional”.

Al respecto Francia, A.⁵ indica cómo *Tratar la diversidad familiar en el aula*.

“Existen diversos tipos de familias:

- Familias en las que las personas se parecen.
- Familias en las que las personas no se parecen.
- Familias en las que todos viven juntos.
- Familias en las que viven separados-as.
- Familias formadas por 2, 3, 4 o 5 personas.

Pero todas tienen algo en común:

- El afecto.
- El cuidado.
- Las normas.

Algunas personas decidieron formar una familia monoparental, para amar y cuidar de sus hijos.

- Por eso hay familias de dos personas.

Algunos otros, decidieron cuidar juntos a sus hijos e hijas.

- Por eso hay familias de 3, 4, 5 personas.

Algunos viven con el abuelo o la abuela, otros no.

⁵ Francia, A. (2013). *La niña y el niño adoptados en el aula. Factores que influyen en la inclusión escolar*. Hilo rojo.



Pero todas tienen algo en común:

- El amor.
- El cuidado.
- Las normas.

Es conveniente que los textos que se trabajen en el aula, representen los diversos modelos familiares”

Así mismo será necesario hacer cambios en actividades referidas al árbol genealógico, a familias biológicas, etc. Ese tipo de actividades pueden hacer que el alumnado adoptado quede fuera de lugar o se sienta comprometido, por no disponer de esa historia familiar estándar que se requiere.

Algo tan sencillo como cambiar o modificar estas tareas ayudará a que todo el alumnado se sienta partícipe sin exclusiones. Por ejemplo cambiar “el árbol genealógico” por “mi familia”, la “foto de cuando nací” por “mis fotos de cuando era pequeña o pequeño”, el “día del padre o de la madre” por “día de la familia”...

El profesorado podrá utilizar pautas generales del aula para abordar situaciones individuales, desde aspectos organizativos que ayudan al alumnado a un mejor funcionamiento, hasta estrategias o técnicas específicas:

En las etapas de **Educación Infantil y Primaria** puede ser adecuado leer cuentos, libros o relatar historias que reflejen distintos tipos de familia y situaciones de adopción. En estas etapas iniciales la receptividad del alumnado es muy alta. Por ello, el educador deberá estar alerta para que el proceso de inclusión escolar sea el adecuado, asegurando que no se produzcan reacciones negativas hacia el alumnado adoptado, el modelo del profesor y su explicitación de aceptación resultan decisivos en estas edades.

En la etapa de **Educación Secundaria** conviene introducir en el currículo aspectos como el valor de la diferencia, el respeto a otras culturas, conocimientos adquiridos desde la geografía, la historia, la música...

3.5.2. Cómo hablar de la adopción de forma inclusiva en el aula

Corresponde a la familia la labor de transmitir los detalles o características de la adopción, y a la escuela guardar la confidencialidad de la información que reciba de la familia. Sin embargo, el profesorado deberá estar preparado para hablar de la adopción en el aula desde la normalidad, aceptando que los hijos o hijas se pueden tener de diferentes formas, transmitiendo respeto y aceptación ante la diversidad de situaciones familiares, mediante el lenguaje verbal y no verbal.

Estar preparados para reponder a preguntas que pudieran hacer los propios compañeros o compañeras, requiere conocer, cuanto menos, el lenguaje positivo de la adopción. Según se aborden y respondan estas cuestiones se provocarán

reacciones diferentes: vergüenza, desconfianza, o por el contrario, aceptación y seguridad.

La adopción no es un secreto, es un hecho natural y real, que aceptado con normalidad no debe generar discriminación. Por ello, ante palabras cargadas de negatividad del propio alumnado o de las personas adultas, el educador debe estar preparado para responder de forma adecuada.

Tampoco es adecuado hacer referencia a la adopción en demasía. Entender y comprender la adopción supone normalizar, hablar de ello en el aula desde una doble perspectiva: como contenido curricular, en los diferentes niveles escolares adaptados a su nivel para entender la diversidad de formas de vida en la familia, o bien, en los momentos en que el alumno o alumna se incorpore al aula, o en cualquier momento que surja el tema.

En ocasiones se utilizan términos erróneos cargados de connotaciones negativas. Las expresiones, el lenguaje que se utilice en el aula ante todo el alumnado ha de ser correcto y preciso, una terminología inclusiva que no discrimine a nadie por razón de procedencia o historia de vida.

En el siguiente cuadro se explica la terminología adecuada para utilizar cuando hablamos de adopción⁶

Cómo hablar de la adopción en el aula

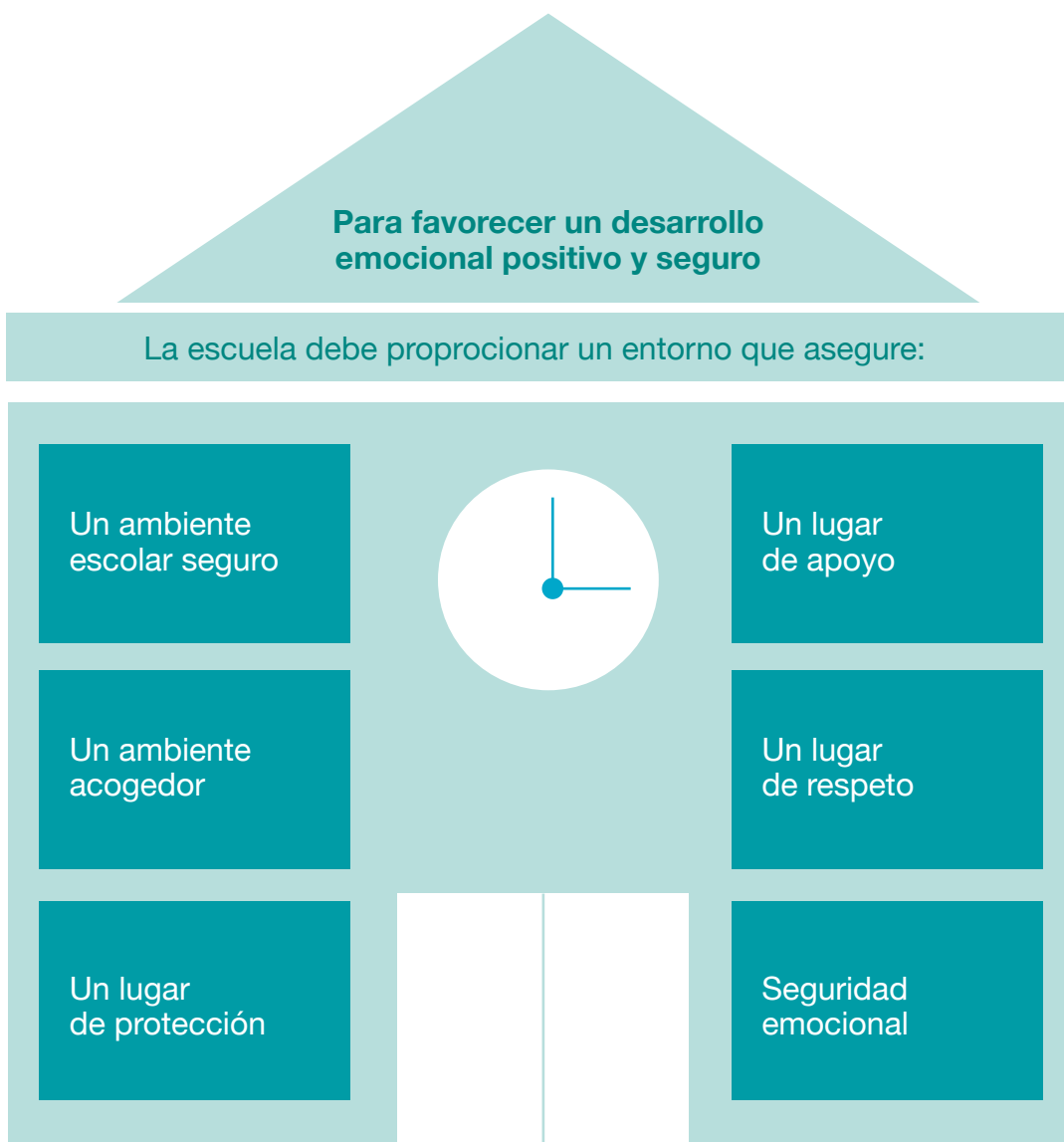
Evitar esta expresión	Mejor ésta	¿Por qué?
Padre/madre real, verdadero	Padre/madre de nacimiento, padre/madre biológico/a	¿Hay padres “imaginarios”? Los padres adoptivos son tan reales como los padres biológicos
Padre/madre natural	Padre/madre biológico; mujer que dio a luz	La falta de vínculo de sangre no implica que los padres adoptivos sean “menos padres/madres”
Hijo/a natural	Hijo/a de nacimiento/ biológico	¿Hay hijos/as artificiales?
Su propio hijo (frente a un niño adoptado)	Hijo/a de nacimiento, biológico/a	Todos los hijos/as son propios, sean o no adoptados.
Hijo/a ilegítimo	Mejor eliminar éste término, utilizar simplemente: hijo/a	Las circunstancias legales de su nacimiento no deberían estigmatizar al niño o niña
Madre soltera	Madre de nacimiento/biológica	Madre soltera implica un juicio moral
Te abandonaron, te dejaron, renunciaron a quedarse contigo	Dar en adopción, buscaron una familia para que tú fueses criado/a	Las madres biológicas quieren a sus hijos/as, pero deciden que es mejor para ellos/as darlos en adopción, eligen buscar una familia para que sean queridos/as y cuidados/as
Adopción en el extranjero	Adopción internacional, entre países	“Extranjero” puede tener connotaciones negativas
Niño o niña difícil de colocar	Niño con características y necesidades especiales	Menos perjudicial para la autoestima del niño
Es adoptado	Fue adoptado	Fue adoptado en un momento concreto, ahora forma parte de una familia

⁶ Adoption Helper teachers Guide to Adoption de Robin Hillborn, editor de la revista Family Helper: “From Family Helper, www.familyhelper.net”
Traducido y adaptado por BN (2017)

3.6. La respuesta educativa en el contexto escolar

El cuidado y protección de los niños y las niñas no compete exclusivamente a la familia. El resto de ámbitos donde vive el menor contribuyen de manera directa en su desarrollo. El centro educativo, en este sentido, debe ofrecer al niño o niña adoptado experiencias educativas que favorezcan un desarrollo emocional positivo y seguro.

Figura 3. Aspectos clave que debe proporcionar la escuela



LA ESCUELA DEBE PROPORCIONAR UN ENTORNO QUE ASEGURE

- Un ambiente escolar seguro, alejado de estereotipos y creencias erróneas, para poder eliminar conductas discriminatorias por razones de origen, raza ...
- Un ambiente acogedor dónde el alumnado se sienta aceptado, tal y como es, entendiendo la diversidad como riqueza.
- Un lugar de protección, para todo el alumnado, pero sobre todo para aquel alumnado que ha estado en situación de riesgo.
- Un lugar de apoyo a sus necesidades, que van más allá del aprendizaje puramente académico.
- Un lugar de respeto puesto que la sociedad es cada vez más heterogénea: diversidad cultural, de creencias, costumbres, estilos de vida. Todo ello debe ser acogido con respeto en el centro educativo. Es necesario educar en y desde la diversidad.
- Un profesorado que priorice en su labor educativa la construcción de lazos afectivos positivos y favorecedores de seguridad emocional y de unas expectativas de éxito en el aprendizaje, que contribuyan a una valoración social y personal siempre positiva de cada alumno o alumna.

En definitiva, la escuela deberá trabajar para construir una comunidad escolar acogedora, colaborativa y alentadora, en la que todo el alumnado se sienta valorado independientemente de sus características personales y/o historia de vida.

3.6.1. Planes y proyectos de centro

Para la consecución de los aspectos mencionados, así como para la eliminación de las barreras que dificultan una atención adecuada a este alumnado, el centro educativo dispone de planes y proyectos que organizan la práctica educativa y recogen en los mismos el planteamiento y las medidas a tomar como respuesta a la diversidad. Estos instrumentos ayudarán al centro escolar en la toma de decisiones sobre aspectos determinantes de la vida de la escuela.

Los aspectos organizativos, y metodológicos, generales y específicos, son entre otros, los siguientes:

- Establecimiento de los necesarios canales de coordinación entre todos los profesores que dan clase a este alumnado para unificar pautas metodológicas, criterios de evaluación y/o otros aspectos más específicos que se necesiten para mejorar la convivencia y el acogimiento en el aula.

- Criterios para garantizar el intercambio de información, guardando la confidencialidad necesaria, en los tránsitos de curso, de etapa educativa o de cambio de centro para asegurar la continuidad de las pautas establecidas.
- Decisiones para impulsar el trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, así como el trabajo en red con otros organismos e instituciones.

3.6.1.1. La acción tutorial



La acción tutorial y el acogimiento del alumnado en el centro cobran especial importancia en el caso del alumnado adoptado, por lo que el centro educativo deberá consensuar y articular dichas medidas

El Plan de Acción Tutorial (PAT)⁷ es la estructura organizadora del conjunto de acciones, de orientación y seguimiento, dirigidas a todo el alumnado a lo largo de su escolaridad, con el objetivo de favorecer el logro de las competencias básicas.

La finalidad del PAT es asegurar un proceso de ayuda continuo y sistemático para que el alumno o alumna se conozca y se acepte, mejore su proceso de socialización, aprenda a decidir, a resolver sus problemas de aprendizaje, y pueda así ser dueño de su proyecto personal, profesional y social.

Si este proceso de ayuda y acompañamiento a lo largo de toda la escolaridad resulta beneficioso para cualquier tipo de alumno o alumna, en el caso del alumnado adoptado es el elemento clave para poder afrontar las dificultades y desventajas que pudieran presentar.

Con la tutoría es posible ofrecerles un espacio para establecer lazos afectivos, dar seguridad y posibilitar una figura de referencia estable. La relación con el tutor o tutora puede ofrecer un espacio para que el alumnado pueda compartir situaciones difíciles, elaborar los comentarios inadecuados que a veces oyen o las experiencias escolares negativas para él o para ella, así como para hacer preguntas sobre el entorno que no se atreven a hacer en otros ámbitos.

⁷ Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV, 15-01-2016). Artículo 35.-Tutoría y Orientación.

En ciertos casos puede ser interesante plantear una tutoría personalizada, un adulto de referencia que haga el acompañamiento personal de la alumna o alumno. A través de esta tutoría es posible ofrecerles un espacio para que se sientan protegidos, acompañados y reconocidos, un espacio donde se pueda ir desarrollando la resiliencia.

En el anexo I se aporta información complementaria acerca de la tutoría.

3.6.1.2. El plan de acogida

El inicio de la escolaridad en el alumnado adoptado es de suma importancia, ya que una acogida adecuada aporta seguridad y resulta determinante para la construcción de lazos afectivos con el alumnado y la familia. Si bien los centros educativos cuentan con un plan de acogida general, deben quedar recogidas en él cuestiones referentes al acogimiento del alumnado adoptado.



- Respetar los tiempos que cada niño, niña y adolescente necesita para adaptarse al entorno escolar.
- Preparar su incorporación en la escuela, en colaboración con la familia.
- Priorizar la adaptación y cuidar el establecimiento de relaciones.

Aspectos relevantes en la acogida:

- **El trabajo colaborativo escuela-familia.** La escuela y la familia deberán trabajar en colaboración preparando conjuntamente la acogida en el centro educativo. En las primeras reuniones con la familia, y antes de iniciar la escolaridad, se deberá acordar la manera de abordar las cuestiones referentes a la adopción del niño o niña.
- **El inicio de la escolarización.** Como orientación general se propone no iniciar la escolarización justo a la llegada a la nueva familia. Se recomienda, en la medida de lo posible, dar un tiempo inicial para que inicie el desarrollo del vínculo familiar, se vaya sintiendo parte de la familia y de la comunidad. Por ello, en ese momento inicial es muy importante no tener prisa y darle tiempo al niño o niña porque todo es nuevo para él o ella.



- **Los educadores** han de estar informados sobre la adopción antes de la incorporación del menor a la escuela, información relevante para el desarrollo global del menor. Toda esta información será tratada con rigurosa confidencialidad.
- **La toma de decisiones sobre el nivel escolar y grupo clase.** Para ello se tendrán en cuenta las características del alumno o alumna y la historia escolar previa. Además es importante diferenciar entre la edad cronológica y madurativa porque, en función de los casos, el nivel educativo puede ser inferior a la edad cronológica. **En este sentido puede ser recomendable la utilización de medidas de flexibilización de la escolarización**, como por ejemplo el retraso del inicio de la escolaridad obligatoria.
- **Los primeros días en la escuela.** La organización de las actividades de los primeros días debe ir dirigida hacia el alumno o alumna y sus compañeros del centro, lo que requiere informar y preparar previamente al resto de la clase, siempre desde la normalidad y el respeto, para asegurar un ambiente amable y acogedor. Se acordarán con la familia aspectos organizativos como: actividades iniciales, horario de adaptación al centro, organización de los entornos más abiertos (el recreo, comedor, etc.).

Se facilita una ejemplificación del plan de acogida en el Anexo II.

3.6.1.3. Planes de Actuación Personalizados

El plan de actuación personalizado⁸ es el documento donde se recogen los aspectos fundamentales de la intervención educativa dirigidos a un alumno o alumna y a su entorno, durante un periodo de tiempo escolar determinado, con la finalidad de responder adecuadamente a sus necesidades educativas y de facilitar el desarrollo máximo de sus potencialidades.

Se convierte, por tanto, en el referente para la planificación y la acción de todas aquellas actuaciones que se desarrollan en el centro y que persiguen el ajuste de la respuesta educativa al alumnado.

El plan de actuación personalizado debe ser un documento dinámico que asegure la coherencia en las actuaciones mediante el trabajo en equipo, el apoyo y la colaboración con las familias, así mismo se debe evitar el riesgo de que se convierta en un documento más, cuya finalidad sea tenerlo para cubrir el expediente administrativo.

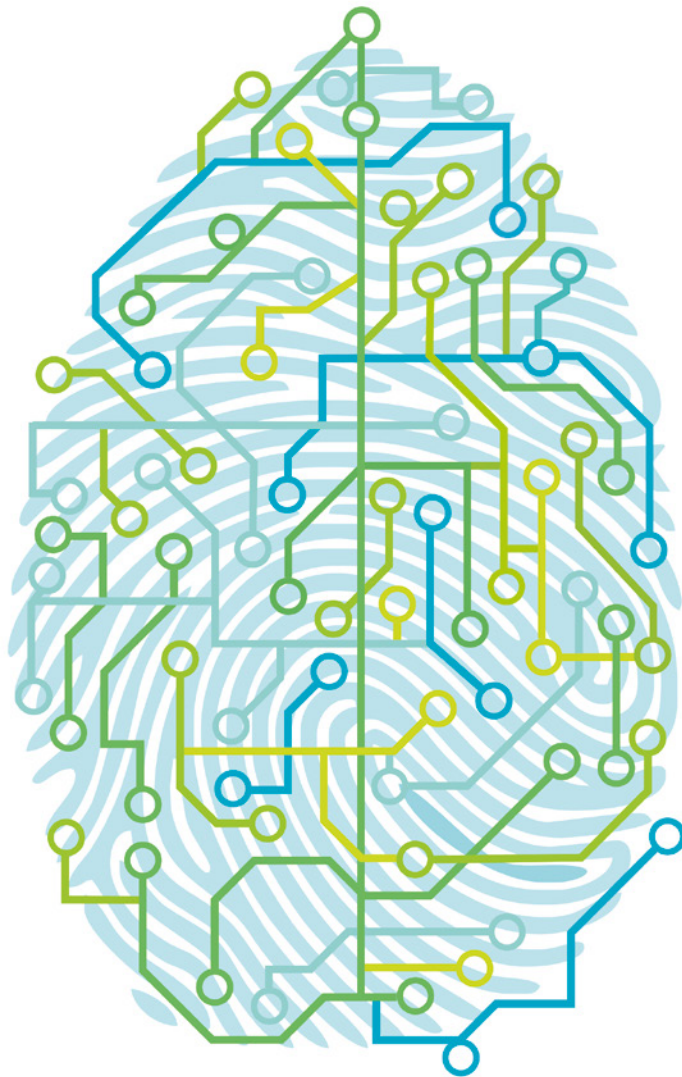
⁸ Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV, 15-01-2016). Artículo 37.-Medidas de respuesta a la diversidad.

Tiene que ser un documento sencillo, donde se recogen las cuestiones fundamentales en lo que se refiere a la programación de aula y de cada área o materia. Se recogerán aspectos como:

- La descripción de las necesidades específicas que presenta el alumno o alumna.
- Aspectos referidos a la adecuación de los contenidos escolares.
- Asimismo, se contemplarán los ajustes metodológicos para la respuesta a la diversidad del aula, las pautas para el seguimiento en la ejecución en las tareas (plantillas, contratos...), los agrupamientos, las adaptaciones del material, tiempo...
- Del mismo modo, habrá que recoger las actuaciones específicas personalizadas que se llevarán a cabo para dar respuesta a las necesidades concretas del alumno o alumna. Como ejemplos de estas actuaciones podemos mencionar la tutoría personalizada, el contrato pedagógico, los planes individuales de refuerzo educativo (PIRE), los programas de Diversificación Curricular (DC), etc., así como las Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI). En algunos casos, estas actuaciones requerirán la autorización correspondiente del Departamento.
- El ajuste en la evaluación.
- Los acuerdos con la familia y con el propio alumno o alumna.

Es importante que se realice desde el modelo colaborativo donde la participación del propio alumno o alumna y su familia sea una clave importante en toda la escolarización. Junto con estos agentes educativos participarán en colaboración el consultor o consultora, el orientador u orientadora, y en su caso, las asesorías de NEEs de los Berritzegunes.

LA
FAMILIA



4. LA FAMILIA



Establecer una relación fluida y una comunicación permanente basada en la confianza mutua con la familia

En el marco de la escuela inclusiva, en los últimos años, se ha señalado como objetivo prioritario impulsar la colaboración entre los centros educativos y las familias. A modo de ejemplo, en el Plan Estratégico de Atención a la Diversidad 2012 – 2016 se recogen los siguientes objetivos específicos:

- Orientar a los centros educativos sobre las estrategias para mejorar la comunicación con las familias.
- Facilitar la acogida del alumnado más vulnerable a la exclusión social.
- Fomentar la participación y formación de los familiares.
- Las familias deben formar parte de las decisiones y las actividades, pero también de las preocupaciones del centro.

El Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, establece el currículo de la Educación Básica para la CAPV, en los artículos 28 y 29 se habla de *“la Participación de la comunidad educativa y de otras instituciones”* y de *“la Colaboración, implicación y formación de las familias”* respectivamente.

Si bien esta relación es importante con el alumnado en general, en el caso de las niñas, niños y adolescentes adoptadas es clave. La familia adoptiva (en adelante la familia) y el centro educativo, son los principales agentes de socialización. En etapas como en Infantil y en Primaria son las principales figuras emocionales de referencia.

La experiencia de esta relación muestra un panorama heterogéneo y variado, que va desde situaciones en las que hay una valoración positiva de esta colaboración, la cercanía y el reconocimiento mutuo del papel de cada parte, a las situaciones más complejas en las que a menudo, la ausencia de resultados positivos y de cambios significativos en las dificultades del menor, muestran una tendencia al enfrentamiento, la culpabilización y la búsqueda de explicaciones en la otra parte.

4.1. La colaboración mutua: una necesidad básica

Observar la conducta del niño o niña adoptada desde la visión sólo del centro educativo o solo de los padres y madres, dificulta ver a la persona adoptada en su globalidad, y, por tanto, las actuaciones que se pongan en marcha tienen el riesgo de actuar sólo sobre una parte de las necesidades,



pero no sobre el alumno o la alumna globalmente. Por tanto, las familias y los profesionales de la educación están llamadas a entenderse para poder ayudar a que las necesidades de este alumnado puedan ser abordadas con el apoyo conjunto de todas las partes.

Esto supone la necesidad de promover algunos cambios:

- | | |
|---|--|
| 1. De la tendencia a juzgar y evaluar a la otra parte, a la necesidad de interesarnos por lo que cada parte observa. | en aprender sobre las actuaciones que generan cambios. |
| 2. De la tendencia a buscar responsables y a centrarse en la ausencia de cambios, a la necesidad de promover espacios en los que se compartan las mejoras observadas. | 4. De la exigencia mutua, al apoyo mutuo y la búsqueda de soluciones compartidas. |
| 3. Del funcionamiento a menudo cargado de prejuicios, a una relación centrada | 5. Del trabajo dividido e individualizado, a un reconocimiento mutuo de la necesidad de trabajo en equipo, en especial en las situaciones de mayor vulnerabilidad. |

4.2. La implicación familiar

Fomentar la implicación, por tanto, es un requisito que previene el desgaste de los profesionales, la desmoralización de las familias y la implementación de recursos de todo tipo, que terminan reforzando la idea de que el cambio es imposible y que las dificultades del alumnado son incorregibles.

La implicación de la familia en el centro educativo supone trabajar para fomentar que las decisiones sean compartidas, que se fomenten la estructuración de espacios de evaluación, seguimiento y diseño de nuevas intervenciones. Supone para el profesorado valorar la necesidad de comprender e incorporar la información del alumno o alumna fuera del centro para poder hacer un análisis más global y certero del significado de las necesidades.

Para la familia supone sentir que su opinión puede ser tenida en cuenta independientemente de que la decisión se tome a nivel educativo; percibir que se reconoce su aportación, conocimiento y preparación sobre la adopción para poder ayudar y orientar al profesorado; sentir que puede apoyar al centro educativo y, en caso de dificultad, poder ser capaces de buscar conjuntamente las soluciones o los apoyos necesarios.

Implicar no es una acción concreta, sino que precisa una metodología de trabajo que requiere reuniones frecuentes, intercambio de información ágil y continuada, estructuración de momentos específicos para evaluar y planificar la intervención...

La implicación puede favorecer el acercamiento en la visión de las necesidades y genera a medio plazo la toma de decisiones más compartidas. A pesar de esto, se debe señalar que la implicación no tiene como objetivo exclusivo

la toma de decisiones compartidas, ya que tanto la familia como el centro educativo tienen ámbitos en los que son competentes y autónomos para la toma de decisiones.

La implicación supone compartir riesgos, dudas y temores, disminuye la sensación de soledad y aislamiento que se produce a veces, tanto en las familias como en los profesionales en los casos más graves, y contribuye a crear equipo de trabajo.

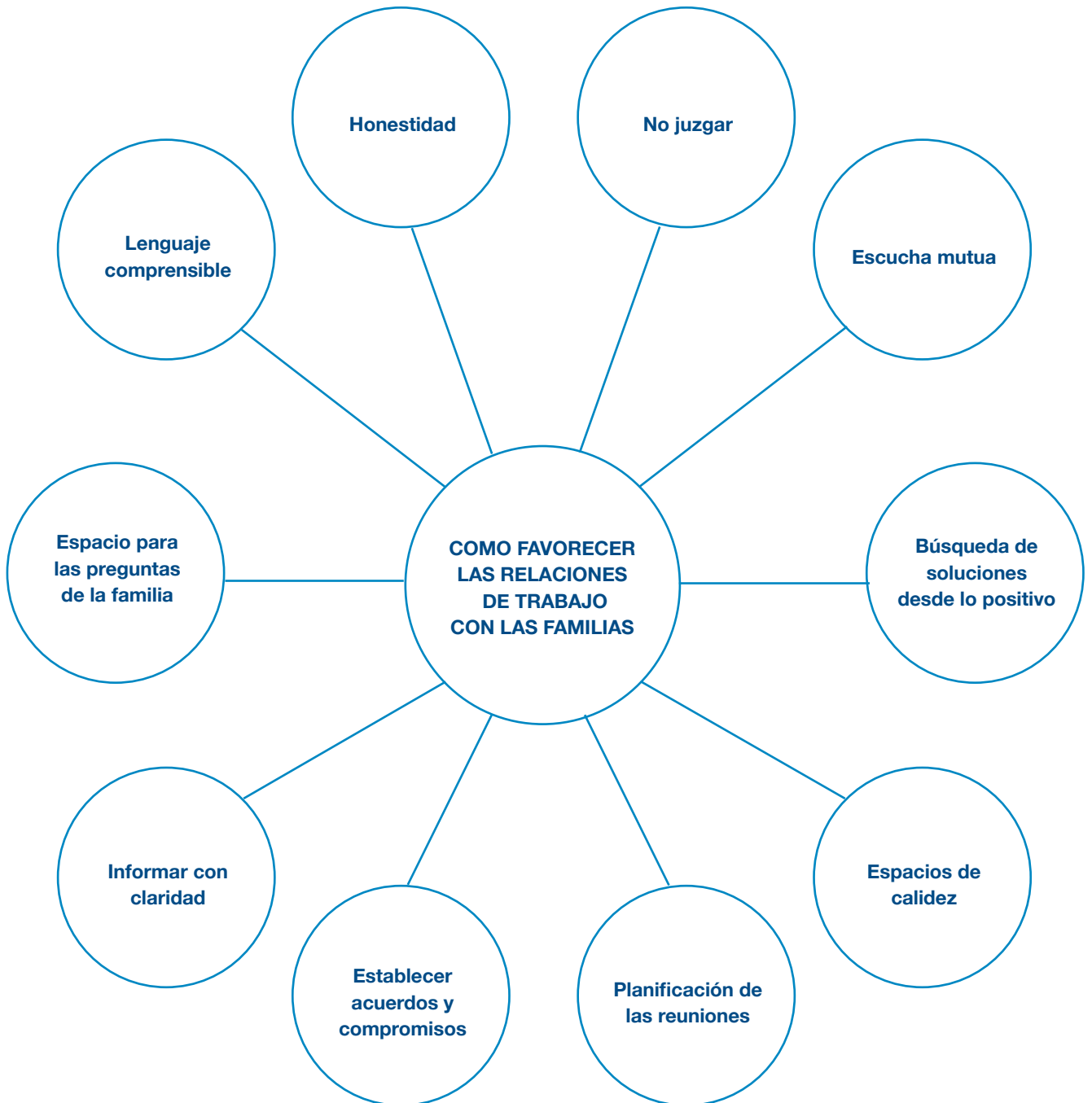
Como se ha señalado fomentar la implicación como metodología de trabajo supone estructurar los momentos de relación, así como definir el canal de comunicación continuado. Pero existen situaciones y momentos en los que esta implicación y colaboración se hace más necesaria:

1. En el momento de la incorporación del alumno o alumna al centro educativo y la elaboración del plan de acogida.
2. En momentos de cambio de tutores, especialmente en Educación Primaria, con el objetivo de favorecer la comprensión y la respuesta a las necesidades que presenta el alumnado.
3. En las transiciones entre las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria.
4. En la elaboración de planes de actuación.
5. Cuando el alumno o alumna presenta necesidades de regulación del comportamiento.
6. Cuando los niños y niñas reciben atención especializada fuera del centro educativo, con el objetivo de favorecer un conocimiento adecuado de la situación y de los objetivos de intervención que se están trabajando.
7. Para evaluar periódicamente la eficacia de las estrategias de trabajo y favorecer el apoyo mutuo.

4.3. Cómo favorecer las relaciones de trabajo con las familias

- **Honestidad.** El reconocimiento de las necesidades así como de las fortalezas y de los riesgos es una estrategia que favorece la honestidad.
- **No juzgar ni culpabilizar.** Las necesidades de estos niños y niñas requieren promover la búsqueda de soluciones, no tanto la evaluación de la responsabilidad de cada parte.
- **Promover momentos de escucha mutua.** Favorecer espacios para el conocimiento mutuo permite el reconocimiento recíproco de las funciones, tareas e implicación de cada parte. La escucha permite a menudo sentir a cada parte que las preocupaciones y temores son compartidas.
- **Señalar los puntos débiles y las fortalezas.** Favorece la búsqueda de soluciones desde lo positivo, favoreciendo estrategias posibilistas y accesibles.

Figura 4. Cómo favorecer las relaciones de trabajo con las familias.



- **Estructurar espacios de calidez.** En ellos la comunicación favorece un clima seguro, no defensivo, estructurado y claro.
- **Planificar las reuniones.** Definir el objetivo de cada reunión favorece centrar el foco de la misma en las necesidades más importantes evitando la generación de malentendidos. Clarificar si el objetivo de la reunión puede ser ofrecer una información, solicitar un contraste o favorecer una decisión compartida, ayuda a evitar malestares asociados a la indefinición.
- **Establecer acuerdos y compromisos.** Estos deben ser voluntarios y se deben promover desde la necesidad de reforzar un sentimiento de estrategia de trabajo compartido. Revisar estos acuerdos es una buena excusa para seguir reforzando la implicación.
- **Informar con claridad y decidir de forma consensuada.** Partir de estas premisas ayuda a favorecer la comunicación mutua y el reconocimiento del esfuerzo de las partes en ayudar a la mejora de la situación del niño o de la niña.
- **Favorecer que la familia pueda preguntar** por los motivos de las actuaciones del profesorado. Sentirse con capacidad para preguntar no supone cuestionar a la otra parte, lejos de ello favorece la sensación de accesibilidad y disponibilidad.
- **Utilizar un lenguaje comprensible y adaptado a la familia.** Es el centro educativo el que debe favorecer la comunicación adaptándose a las necesidades de la propia familia.

La relación entre el profesorado y la familia requiere herramientas para la comunicación entre ambas partes, para lo que la formación en técnicas de comunicación al profesorado ayuda a dar seguridad y favorece la generación de un clima de confianza mutuo.

Se hace necesario tener citas regulares con la familia para el intercambio de información, tanto del comportamiento del alumno o la alumna en casa, como en el centro educativo. El contenido de las entrevistas incluirá el comentario de las necesidades encontradas y de los progresos en el plano académico, social y emocional, poniendo cuidado en no resaltar únicamente los aspectos negativos. Se intentará trabajar de forma conjunta, con intervenciones comunes, objetivos concretos y planificados que se revisarán periódicamente. Si el mensaje que se transmite a la familia es positivo, centrado en las posibilidades de progreso y en los objetivos más que en las dificultades, se facilita una actitud de trabajo en común.

DECÁLOGO ESCUELA Y ADOPCIÓN



5 DECÁLOGO. ESCUELA Y ADOPCIÓN¹

01

Incorporación al sistema educativo. Cuidar el periodo de adaptación a la escuela. Priorizar la vinculación y adaptación familiar antes que la incorporación inmediata al centro. Tener en cuenta el nivel de desarrollo y maduración al adjudicar nivel escolar.

02

Seguimiento escolar coordinado y periódico entre los profesionales y la familia. Que sirva para detectar necesidades y proponer estrategias de respuesta adecuadas.

03

Tener en cuenta las vivencias previas, conocer para entender y ayudar.

04

Respuesta escolar ajustada a sus necesidades. Acompañamiento para aprender a autogestionarse y mantener su seguridad y confianza.

05

Revisar y actualizar los contenidos del currículo: objetivos, contenidos, materiales, actividades... para que ningún alumno o alumna se sienta excluido o inadecuadamente representado.



06

Evaluación. Valorar la evolución de su aprendizaje en base a logros individuales, valorar esfuerzo, respetar el ritmo, más tiempo en los exámenes, exámenes orales, ...

07

Educación socioemocional y en valores teniendo en cuenta el modo en que sus particulares trayectorias de vida han condicionado su desarrollo socio-emocional.

08

Ante el racismo, tolerancia cero. Escuela como espacio de educación en la convivencia y el respeto.

09

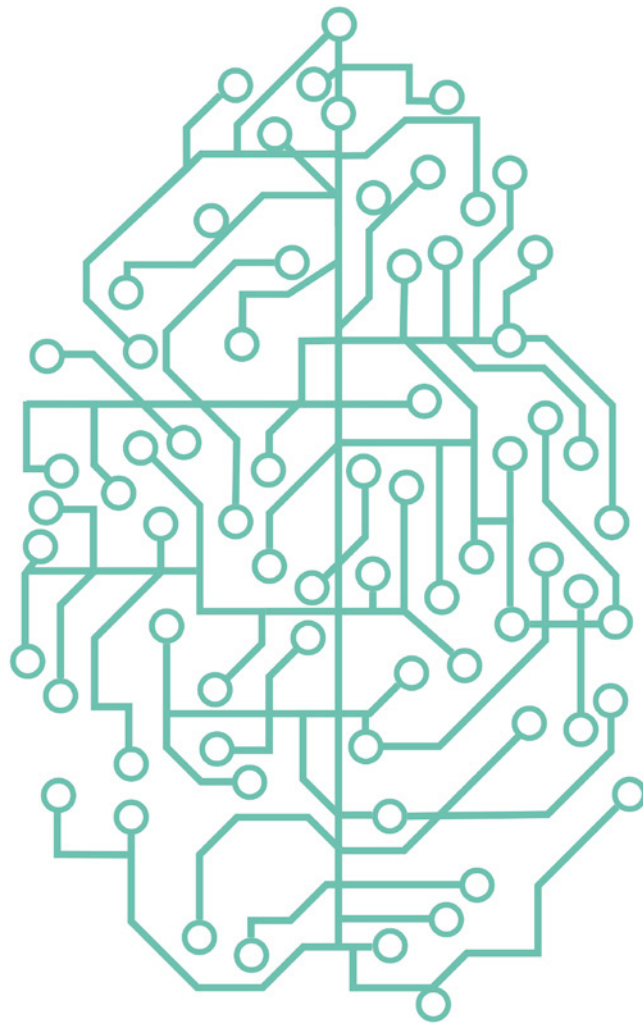
Formación y apoyo al profesorado. Dotar al profesorado de formación específica en materia de adopción, para entender y dar respuesta a quien por circunstancias o situaciones personales han visto afectado su desarrollo personal.

10

Coordinación familia-escuela. Una coordinación que implica información, comprensión, respeto mutuo, comunicación fluida, continua y confidencial.

1. Adaptado de: Comisión escuela y adopción. CORA "Coordinadora de Asociaciones en defensa de la Adopción y Acogimiento"

RECURSOS





6. RECURSOS

RECURSOS y páginas WEB

- Gobierno Vasco “Guía de actuación en los centros en los casos de maltrato entre iguales”.
<http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net>
- Web del Gobierno Vasco, ESKOLABAKEGUNE, nos ofrece materiales diversos para el abordaje del conflicto y la convivencia positiva en el aula
<http://www.eskolabakegune.euskadi.eus>
- Proyecto: “Estrategia antirumores para prevenir el racismo”. Esta propuesta pretende combatir actitudes y comportamientos racistas.
www.antirumores.com
- Guía sobre la Adopción dirigida a educadores
- Adoption Helper’s teacher’s Guide to Adoption. De Robin Hillborn, editor de la revista Family Helper www.familyhelper.net. Copyright 2006 Robin R. Hillborn. Traducida y adaptada por N. Chiner y
www.postadopcion.org
- CREENA: Site del Gobierno de Navarra que incluye bibliografía, artículos... sobre tutoría entre iguales.
- Revista de la Universidad Autónoma de Barcelona.
newsletters@afin.org
- Web Adopción, punto de encuentro.
<http://adopcionpuntodeencuentro.com/>

CUENTOS

- “Cuentos infantiles para compartir con nuestros hijos, alumnos educandos”
Cuentos en castellano y en euskara
<http://cuentosparahaizea.com/>
- “Cuentos y novelas juveniles sobre adopción”
<http://adoptivanet.info/encasa/adopteca-juvenil-adopcion.php>
- “Cuentos y novelas juveniles para la no discriminación y sobre las diferencias étnicas, culturales, religiosas y económicas”
<http://adoptivanet.info/encasa/adopteca-juvenil-diferencias.php>
- “Cuentos y novelas juveniles en el que se presentan diversos modelos de familia”
<http://adoptivanet.info/encasa/adopteca-juvenil-familia.php>
- “Mis ojos de almendra”
<http://misojosdealmdra.blogspot.com.es/>
- “Cuentos para explicar la adopción a los niños”
<http://www.escueladesuperpadres.es/cuentos-para-explicar-la-adopcion/>
- “Aquí... conmigo” Cuentos sobre adopción.
<http://africameespera.blogspot.com.es/p/cuentos.html>
- Docuteca. Cuentos. Umealaiia
<http://www.umealaia.com/index.php/es/programas/docuteca>



PELÍCULAS

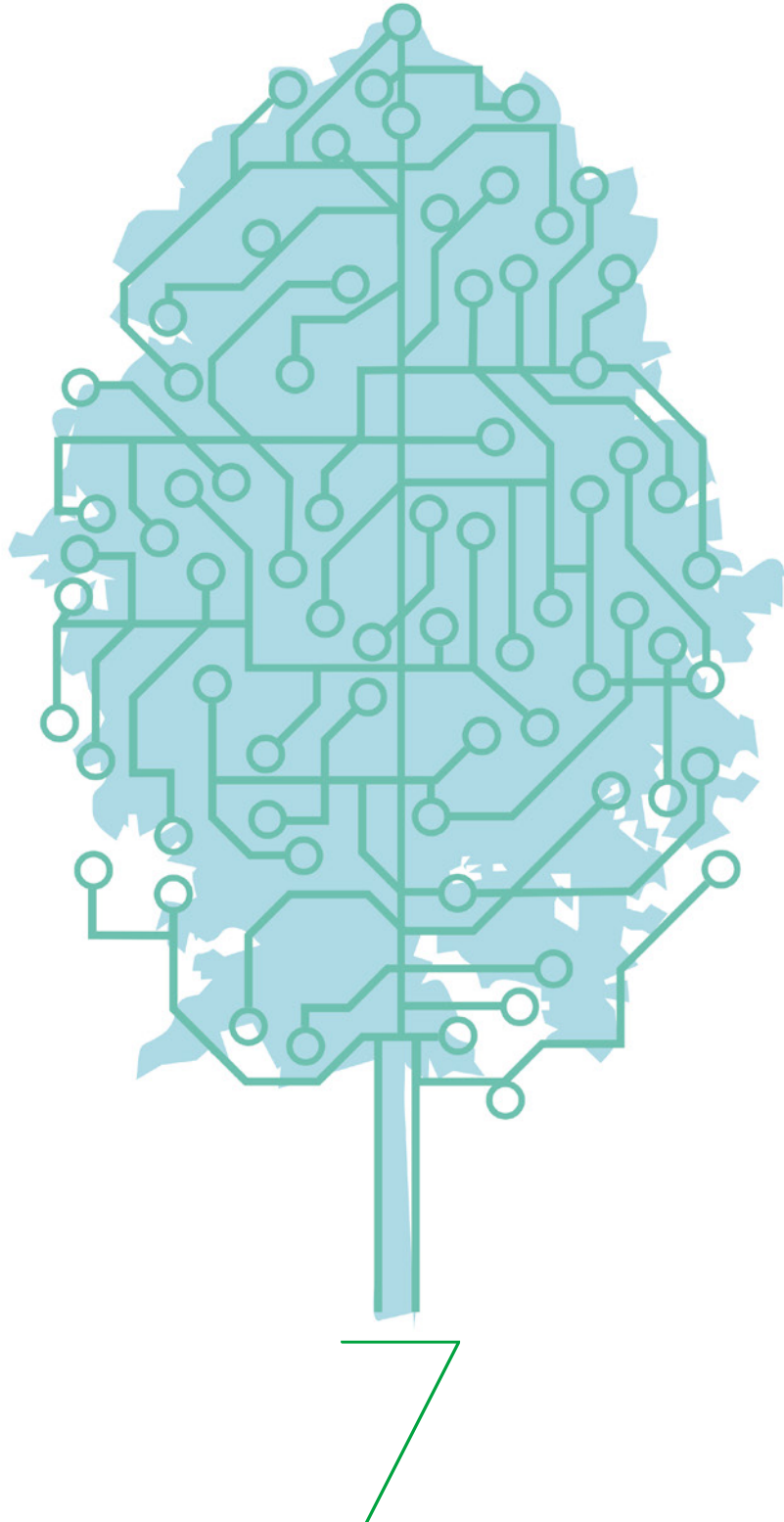
- “Películas infantiles en las que se trata la adopción”
<http://adoptivanet.info/encasa/adopteca-juvenil-peliculas.php>
- “Películas y adopción”
<http://peliculasyadopcion.blogspot.com.es/>
- Docuteca.Videos. Umealaia.
<http://www.umealaia.com/index.php/es/programas/docuteca>

FEDERACIONES Y ASOCIACIONES

- ADDIF. Asociación para la adopción y acogimiento de Barcelona.
<http://www.addif.org>
- AFAAN. Asociación de Familias Adoptantes en Andalucía.
<http://www.juntadeandalucia.es/organismos/igualdadypoliticassociales/areas/infancia-familias/asociaciones.html>
- AFAAR. Asociación de Familias Adoptantes y de Acogimiento de La Rioja.
www.afaar.es/
- AFAC. Asociación de familias adoptantes en China.
www.afac.info
- AFADA Asociación de familias adoptantes de Aragón.
www.afada.org/

- AFADENA. Asociación de familias adoptantes de Navarra.
www.afadena.es
- ANICHI. Asociación de niños en China (Gipuzkoa)
www.anichi.info/
- ARFACYL. Asociación Regional de Familias Adoptantes de Castilla-León
www.arfacyl.org/
- ATLAS. Asociación en Defensa de la Adopción. (Madrid).
www.asatlas.org/
- CORA. Coordinadora de Asociaciones de Adopción y Acogimiento.
www.coraenlared.org
- UME ALAIA. Asociación de Ayuda a la Adopción (Gipuzkoa)
<http://www.umealaia.com>
- UME ALAIA. Asociación de Ayuda a la Adopción (Bizkaia)
<http://www.umealaiaabizkaia.com/es>
- UME ALAIA. Asociación de Ayuda a la Adopción (Araba)
<http://umealaiaa.blogspot.com.es/>

BIBLIOGRAFÍA



BIBLIOGRAFÍA

- Afadena. (2016). *Guía para pequeños grandes éxitos en la escuela*. Gobierno de Navarra.
- Agintzari Sociedad Cooperativa de Iniciativa Social (2006). *Adoptia. Guía de postadopción para profesionales de la educación y agentes sociales. Claves educativas*. Eusko Jaurlaritzaren Argitapen Zerbitzu Nagusia.
http://adoptia.org/wp-content/uploads/2016/01/ADOPTIA_EDUCACION_cas.pdf <http://adoptia.org/wp-content/uploads/2016/01/09-AGIN-GUIA-ADOPTIA-2-CENT-EDUCAT-EUSK.pdf>
- Agintzari Sociedad Cooperativa de Iniciativa Social (2006). *Adoptia. Guía de postadopción para familias. Claves educativas*. Eusko Jaurlaritzaren Argitapen Zerbitzu Nagusia
- Agintzari. (2011). *Previniendo actitudes de discriminación hacia niños y niñas que han sido adoptados/as*. Bilbao. Agintzari y Ume Alaia
http://adoptia.org/wp-content/uploads/2016/01/GUIA_DISCRIMINACION_Cas.pdf <http://adoptia.org/wp-content/uploads/2016/01/11-ADOPTIA-UAB-GUIA-DISCRIMINACION-Euskera.pdf>
- Agintzari (2008) *Guía adoptia txiki guía para niños adoptados y niñas adoptadas*. Vitoria-Gasteiz. Gobierno Vasco, Departamento de vivienda y asuntos sociales.
<http://adoptia.org/wp-content/uploads/2016/01/09-AGIN-GUIA-ADOPTIA-3-TXIKI-EUSK.pdf>
http://adoptia.org/wp-content/uploads/2016/01/ADOPTIA_TXIKI_cas.pdf
- Barudy, J., y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona. Gedisa
- Barudy, J., y Dantagnan, M. (2011). *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*. Barcelona. Gedisa
- Berastegi, A. (2010). Relaciones afectivas familiares: apego y adopción , en F. Loizaga Latorre (Ed.), *Adopción Hoy: Avanzando Hacia Nuevas Estrategias* , págs. 109-138, Mensajero, Bilbao.
- Berástegui, A. y Gómez, (2007). *Esta es tu historia: identidad y comunicación sobre los orígenes en adopción*. Madrid. Universidad Pontificia Comillas.
- Brodzinsky, D., Schechter, M., y Marantz Henig, R. (2012). *Soy adoptado. La vivencia de la adopción a lo largo de la vida*. Madrid. Nueva edición actualizada Grupo5
- Bowlby, J. (1976). *El vínculo afectivo*. Barcelona. Paidós.
- Cyrulnik, B. (2009). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona. Gedisa.
- Díaz Aguado, M.J. (2004). *Educación Intercultural y cooperación. Una nueva interacción educativa para un mundo que también es diferente*. Education nº 22
- Díaz Aguado, M.J. *Convivencia escolar, disciplina y prevención de la violencia*.
- Duran, D. y Visal, V. *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona. Graó.
- Ezama García-Ciaño, E. (2015). *Guía para la elaboración de la historia de vida*. Consejería Para la Igualdad y Bienestar Social. Junta de Andalucía.
- Fernández, M. (Coord.) (2009). *Acogimiento y adopción en la escuela. Un paso más en la atención a la diversidad en las aulas. Reflexiones de las Iª Jornadas Andaluzas sobre Acogimiento y Adopción en la Escuela*.



- Málaga. Consejería de Igualdad y Bienestar Social. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- Francia, A. (2013). *La niña y el niño adoptados en el aula. Factores que influyen en la inclusión escolar*. Hilo rojo.
https://issuu.com/anafraanciaturregi/docs/el_ni_o_y_la_ni_a_adoptados_en_el_aula
 - García, A., Orozco, M. y Vidaurrázaga, M. J. (2007). *Adoptar, integrar y educar. Una guía de orientación para educadores y familias*. Madrid. Consejería de Familia y Asuntos sociales. Comunidad de Madrid.
 - Geddes, H. (2010). *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona. Graó.
 - Gómez, J y Moreno, C. (Coords.) (2011). *Adopción, acogimiento y escuela. Guía para la comunidad educativa*. Sevilla. Asociación Andaluza de Ayuda a la Adopción y a la Infancia (LLAR).
<http://asociacionllar.org/>
 - Gómez, J. y Martínez, R. (Coords.) (2009). *La adopción de menores: retos y necesidades*. Sevilla. Asociación Andaluza de Ayuda a la Adopción y a la Infancia (LLAR).
 - Gonzalo, J.L. (2009). *Guía para el apoyo educativo de niños con trastorno de apego*. Buenos Aires. Libros en Red.
<http://www.librosenred.com/libros/>
 - Gonzalo, J.L. (2015). Vincúlate. *Relaciones reparadoras del vínculo en los niños adoptados y acogidos*. Bilbao. Desclée De Brouwer.
 - Gobierno Vasco. *Plan estratégico de atención a la diversidad 2012-2016*.
 - Hernández-Muela, S., Mulas, F., Téllez de Meneses, M., y Roselló, B. (2003). *Niños adoptados: factores de riesgo y problemática neuropsicológica*. Revista de Neurología, 36, 108-117.
 - Jimenez, J.M., Martínez, R., Mata, E. (2010). *Guía para trabajar la historia de vida con niños y niñas. Acogimiento familiar y residencial*. Consejería Para la Igualdad y Bienestar Social. Junta de Andalucía.
 - Jimenez, J.M., Martínez, R., Mata, E. (2011). *Viaje a mi historia: libro de vida*. Consejería Para la Igualdad y Bienestar Social. Junta de Andalucía.
 - Labajo, G., Bueno, N. y otros (2008). *Guía didáctica en materia de adopción para educación infantil y primaria*. ARFA Junta de Castilla y León.
 - Loizaga, F. (2010). *Adopción hoy. Nuevos desafíos, nuevas estrategias*. Bilbao. Mensajero.
 - Loizaga, F. (2009). *Adopción Internacional. Indicadores psicológicos y de salud de la infancia adoptiva*. Universidad de Deusto.
 - Martín, L. (2004). *Las diferencias étnicas y culturales: un reto en la adopción internacional*. Sevilla. Junta de Andalucía.
 - Miravent, V. y Ricart, M. (2005). *Adopción y vínculo familiar*. Barcelona. Paidós.
 - Montserrat, C. (2008). *Niños, niñas y adolescentes acogidos por sus familiares: ¿qué sabemos, qué conocemos?* Barcelona. Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Social i Ciutadania.
 - Múgica, J. (2010). *Claves y recursos narrativos para el abordaje de la condición adoptiva de niños, niñas y adolescentes*. En Loizaga, F. (2010) *Adopción hoy. Nuevos desafíos, nuevas estrategias*. Bilbao. Mensajero.
 - Muñiz, M. (2007). *Cuando l@s niñ@s no vienen de París. Orientación y recursos para la postadopción*. Sevilla. Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Junta de Andalucía.

- Navarro Elipe, M. (2011). Guía para la intervención educativa del niño adoptado. Asociación familias adoptantes de Aragón (AFADA). Zaragoza.
- Palacios, J. (2009). La adopción como intervención y la intervención en adopción. *Papeles del Psicólogo*, 30 (1), 53-62.
- Palacios, J. (2010). Familias Adoptivas. En E. Arranz y A. Oliva (Coords.), *Diversidad Familiar y Desarrollo Psicológico*. (pp. 51-67). Madrid. Pirámide.
- Palacios, J. Sánchez-Sandoval, Y. y León, E. (2004). *Adelante con la Adopción*. Sevilla. Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Junta de Andalucía.
- Palacios, J., Sánchez-Sandoval, Y., y León, E. (2005). *Adopción internacional en España: Un nuevo país, una nueva vida*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Palacios, J., y otros (2014). *Entiéndeme, enséñame. Guía para la atención educativa al alumnado en situaciones de acogimiento familiar, adopción y acogimiento residencial*. Sevilla. Junta de Andalucía.
http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/entiendeme_ensename_0.pdf
- Przesmycki, H. La pedagogía del contrato. El contrato pedagógico en la educación. Barcelona. Graó.
- Pujolás, P. *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona. Graó.
- Pujolas, P. (2008). *9 claves del aprendizaje cooperativo*. Barceloana. Graó.
- Rygaard, N. P. (2008) *El niño abandonado: guía para el tratamiento de los trastornos del apego*. Barcelona. Gedisa.
- San Román, B. (2007). *Adopción y escuela. Guía para educadores y familias*. Madrid. Blur ediciones, S.L.
- San Román, B. (2008). *Adopción y Escuela. Guía para educadores y familias*. Madrid. Blur Ediciones.
<http://www.postadopcion.org/libro-adopcion-y-escuela/guiaparaelapoyoeducativodeninoscontrastornosdeapego.html>

ANEXOS



8 ANEXOS

ANEXO I

LA ACCIÓN TUTORIAL

El centro escolar tomará decisiones respecto a los siguientes aspectos de la tutoría:

- El tipo de tutorías que se llevarán a cabo.
- Los criterios para la elección de tutores: voluntariado, tutores que impartan clase al alumno o alumna o no.
- Los objetivos específicos de la tutoría.
- Las funciones de los tutores o tutoras.
- La organización de las tutorías: tiempos, espacios, coordinaciones.
- La coordinación con las familias: modos, espacios, temporalidad fija y ocasional.
- Los instrumentos, recursos, materiales... para desarrollar la tutoría: registros, análisis de casos...
- La formación del profesorado en estrategias adecuadas para el desarrollo de sus tareas como tutor o tutora.

LA TUTORÍA PERSONALIZADA

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Dentro de la acción tutorial, además de la tutoría grupal y nunca para suplantarla, se da la modalidad de tutoría personalizada.

La tutoría personalizada permite ofrecer una atención más cercana, continua y adaptada a las características de cada uno de los alumnos y alumnas.

En esta propuesta se destaca el binomio formado por un profesor o profesora que ejerce de tutor o tutora personal y el estudiante, en el que se busca ayudar a la alumna o alumno a organizarse, a mejorar sus aprendizajes, y a integrarse en la vida escolar.

El objetivo es ayudar a prevenir y hacer frente a las situaciones que puedan dificultar la inclusión social y el éxito académico.

CARACTERÍSTICAS

Se trata de promover altas expectativas colaborando junto con el profesorado y las familias en la promoción de un autoconcepto académico y personal positivo.

Se establece una relación directa entre tutor o tutora y estudiante sobre cuestiones académicas individuales, sobre su situación personal, social o afectiva. Es importante que exista una buena relación o entendimiento entre ambos.

Puede ser la tutora o tutor del aula quien se responsabiliza de la tutoría personal o puede ser otro profesor o profesora del equipo docente. Lo importante es que pueda crear un ambiente de confianza y respeto mutuo.

Lleva implícito un compromiso de seguimiento y de atención más sistemática, por lo que se requiere la aceptación voluntaria por ambas partes.

La principal tarea del tutor o tutora personal es la de coordinar el plan personalizado acordado por el equipo docente y la familia.

El plan recogerá los objetivos y los compromisos consensuados por ambas partes, los tiempos y modos de seguimiento y



la coordinación con la tutora o tutor del aula si esta tarea la realiza una persona diferente.

La agenda escolar es un buen instrumento para ayudar en la organización académica y para la comunicación con la familia y puede complementarse a través del e-mail cuando ello es posible.

OBJETIVOS RESPECTO AL ALUMNADO

- Ser la figura de referencia del alumno o alumna, ofreciendo ayuda en cualquier momento que la necesite.
- Hacer el seguimiento del alumno o alumna: asistencia a clases, comportamiento, material escolar, deberes para casa.
- Conseguir un lazo afectivo positivo con el alumno o alumna.
- Ayudar a construir el sentimiento de pertenencia al grupo y al centro escolar.
- Crear expectativas positivas en el alumno o alumna, partir de sus fortalezas.
- Impulsar el autocontrol dando herramientas para llevarlo a cabo: hablar de los problemas, e intentar buscar salidas.
- Impulsar la motivación a través del refuerzo positivo.
- Trabajar la comunicación: escucha activa, el tono ...
- Impulsar el comportamiento proactivo en vez del reactivo.
- Promover su adaptación en el centro desde el primer día de clase.
- Mejorar su integración social tanto en el aula como en otros espacios escolares.
- Promover la autonomía y confianza en sí mismo.

- Ayudar a mejorar su rendimiento escolar.
- Ayudar al alumno o alumna con la organización de las tareas y los materiales necesarios.

OBJETIVOS RESPECTO A LA FAMILIA

- Buscar el trabajo colaborativo con la familia: acordar objetivos comunes y hacer seguimiento cada cual desde su ámbito.
- Coordinarse con la familia para ayudar en la organización del trabajo escolar, así como para tratar otros aspectos sociales y emocionales.
- Utilizar formas adecuadas para dar información a la familia sobre el proceso de aprendizaje, su evolución y desarrollo personal-social, trayectorias académicas posibles y futuro profesional...
- Aumentar la participación e implicación de la familia en el centro escolar.

ORGANIZACIÓN

- Decisiones sobre la elección de los tutores y tutoras.
- Preparación y registro de las entrevistas, reuniones ...
- Clima de comunicación y diálogo.
- Organización de la tutoría personalizada: tiempos, modos y canales que se utilizarán, coordinaciones entre el propio profesorado y con la familia.
- Acordar un plan de trabajo con el alumno o alumna especificando el trabajo a desarrollar.

- Seguimiento.

ROLES

Competencias del tutor o tutora:

- Comunicación empática y sincera.
- Saber escuchar, preguntar, responder, interpretar.
- Capacidad de acogida.
- Respeto a la dignidad de persona y su capacidad de autodeterminación.

Evitar en la acción tutorial:

- Moralizar.
- Paternalismo.
- Actitud inquisidora, amiguismo.
- Falta de sinceridad.

EVALUACIÓN

Se evalúa conjuntamente con el alumno o alumna la consecución de los objetivos del plan de trabajo inicialmente propuesto y su desarrollo. Para ello, pueden utilizarse los registros de las sesiones, de las entrevistas, los anecdóticos, el grado de satisfacción mutua...

FORMACIÓN

Sería aconsejable organizar en el centro formación básica en técnicas de entrevista personal, en el papel del acompañante-tutor, en la organización de las tutorías...

VENTAJAS DE LA ESTRATEGIA EN RELACIÓN AL ALUMNADO ADOPTADO

Esta estrategia resulta beneficiosa para cualquier tipo de alumno o alumna, aunque debe de llevarse a cabo de forma adaptada según las características de cada estudiante. En el caso del alumnado adoptado es una

medida muy adecuada, ya que en ocasiones pueden presentar necesidades educativas derivadas de su historia personal, desarrollo emocional, de integración social o de aprendizaje.

Con la tutoría es posible ofrecerles un espacio para establecer lazos afectivos, dar seguridad y posibilitar una figura de referencia estable.

La relación con el tutor o tutora puede ofrecer un espacio para que el alumno o alumna pueda compartir situaciones difíciles, elaborar comentarios inadecuados que a veces oyen o experiencias escolares negativas para él o ella, así como para hacer preguntas sobre el entorno que no se atreven a hacer en otros ámbitos.

TUTORÍA ENTRE IGUALES

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

La “tutoría entre iguales” se basa en la creación de parejas de alumnos o alumnas, con una relación asimétrica (uno de ellos hace de tutor o tutora y el otro de tutorado), con un objetivo común, conocido y compartido (como la enseñanza y aprendizaje de una materia curricular), que tiene lugar a través de una relación entre ambos alumnos o alumnas planificada por el profesor o profesora.

CARACTERÍSTICAS

Poner en marcha el recurso de la tutoría entre iguales permite entender el aula como una comunidad de aprendices, donde lo importante no es sólo la ayuda directa que el docente ofrece a su alumnado, sino la ayuda que éstos y éstas se prestan bajo la planificación y supervisión del profesor o profesora.

Ambos miembros de la pareja aprovechan esta situación de aprendizaje: el estudiante haciendo de tutor o tutora aprende, ya que enseñar es una buena estrategia de aprendizaje, y a la vez, el compañero/a



tutorado/a aprende gracias a la ayuda personalizada que le ofrece su compañero/a tutor o tutora.

Es importante que el alumnado más capaz no se sienta como “donante” sino que tomen conciencia de que enseñando a sus compañeros ellos tienen oportunidades de aprender.

Las parejas deben intercambiar los roles entre sí dependiendo de los temas, de tal manera que el alumno o alumna que es tutorado en una ocasión pueda ser tutora en otra. También pueden ser de diferentes edades. La estrategia puede extenderse a otros espacios: biblioteca, hogar... Es aconsejable organizar en el centro formación básica en estrategias sobre este tipo de tutoría.

La práctica entre iguales:

- Da valor educativo a las interacciones entre el alumnado.
- Ofrece oportunidades de aprendizaje para todo el alumnado.
- Desarrolla valores de solidaridad y sociabilidad.
- ...

VARIANTES DE LA TUTORIA ENTRE IGUALES

La tutoría entre iguales es ampliamente utilizada y ha dado lugar a una amplia gama de usos. Así podemos encontrar prácticas de tutoría entre alumnos de diferente edad o parejas de la misma edad o curso. Dentro de esta última es posible distinguir entre tutorías de rol fijo o bien recíprocas, cuando tutor y tutorado intercambian periódicamente los roles. Asimismo, este concepto amplio de tutoría entre iguales nos lleva a considerar situaciones con parejas formadas entre miembros de una familia. Por ejemplo, los padres/madres actúan como tutores

de lectura de sus hijas/os, en un formato estructurado.

ORGANIZACIÓN

Una vez realizada la formación previa del alumnado en sus roles y tareas, la secuencia que hay que seguir en la aplicación de esta técnica puede ser la siguiente:

- Fase de preparación: selección de los/as alumnas/os tutores y de las/os alumnas/os autorizados.
- Diseño de las sesiones de tutoría (contenidos, estructura básica, sistema de evaluación).
- Constitución de los “pares”: alumno o alumna tutor o tutora y autorizado/a.
- Formación de los tutores.
- Inicio de las sesiones bajo la supervisión de un profesor o profesora.
- Mantenimiento de la implicación de los tutores y tutoras realizando reuniones formales y contactos con el profesorado de apoyo.
- Esta modalidad de tutoría debería estar incluida en el currículo, es decir, en horas de clase y en un marco evaluable.

EVALUACIÓN

La evaluación ha de ser continua, para poder hacer modificaciones en el propio proceso, para ello es recomendable utilizar instrumentos de observación y registros para el propio alumnado.

FORMACIÓN

Antes de emprender las sesiones es necesario realizar una formación previa, explicando al alumnado lo que se les propone y por qué, mostrando las diferentes actuaciones que se derivaban del rol de tutor y tutorado. Además, se utilizarán

diferentes actividades para que los alumnos o alumnas muestren sus aficiones, intereses...

BENEFICIOS QUE APORTA

La tutoría entre iguales aporta beneficios claros para el alumnado, tanto para el tutorado como para el alumno o alumna tutor o tutora:

- El alumno o alumna tutor o tutora ha de estructurar y ordenar su pensamiento para poder expresar claramente las ideas que desea transmitir, también se dará cuenta de su nivel de conocimiento y de sus propias lagunas en su aprendizaje.
- El alumno o alumna tutorado, se beneficia de una ayuda pedagógica adaptada a sus necesidades, con un lenguaje más cercano y sobre todo en un clima de confianza.

El trabajo entre iguales aumenta el bienestar, la motivación y la calidad de las interacciones sociales y del rendimiento escolar.

La tutoría entre iguales posibilita que el profesorado disponga de más tiempo para observar al alumnado trabajando y poder tomar nota de los progresos de las parejas, además de ayudar a las parejas que lo solicitan.

ALUMNO O ALUMNA EMBAJADOR

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Una variante de la tutoría entre iguales consiste en nombrar embajadores (lagun berriak) o “alumnos o alumnas guía” para el alumnado de otras procedencias que se incorpora por primera vez al centro y a nuestro sistema educativo.

El alumno o alumna embajador será quien adopte la función de enlace y representante de su clase ante el nuevo alumno o alumna

y su función principal consistirá en facilitar su acogida en el centro y en el grupo.

Para el alumnado inmigrado con otras referencias escolares y culturales, la figura del embajador supone un enlace con la nueva realidad. Le acompañará en las dependencias escolares (clase de referencia, comedor, gimnasio, baño, etc.), le facilitará el contacto con sus nuevos compañeros y compañeras, tratará de entender sus dificultades de adaptación (personales y anímicas, problemas de comprensión...), etc.

CARACTERÍSTICAS

Es importante que la persona que vaya a realizar esa labor sea representativa de la diversidad cultural de la escuela. Incluso puede ser interesante que comparta la lengua del recién llegado y tenga un buen dominio de las lenguas de la sociedad de acogida.

En algún caso, quizá en un primer momento deba tenerse en cuenta también la cuestión de género para que la relación entre persona embajadora y recién llegada sea más fluida (a veces, por razón de la edad o por motivos culturales y/o religiosos, puede ser difícil establecer una relación cercana entre personas de diferente sexo).

Los embajadores en un principio serán personas voluntarias, pero es conveniente que todo el grupo involucrado en la acogida, antes o después, lleve a cabo las tareas asignadas durante un periodo tiempo y que se rote para favorecer la autonomía y evitar relaciones de dependencia. Se trata de llevar a cabo una tarea importante y necesaria, y de hacerlo bien, pero realizar la labor de embajador no significa que obligatoriamente deban ser amigos o amigas.

ORGANIZACIÓN

Las tareas que debe llevar a la práctica el alumnado embajador no se pueden ejercer



sin preparación. Por eso es conveniente trabajar –en sesiones de tutoría, por ejemplo– aspectos que pueden dar pistas sobre cuáles son los temas más importantes y urgentes para el alumnado recién llegado. También debe servir para reflexionar sobre valores como la empatía, la ayuda y la cooperación... porque de eso aprendemos todos y todas.

TAREAS que pueden orientar el trabajo del alumnado embajador:

- Llevar a la nueva persona a dar una vuelta por la escuela asegurándose de que aprende el camino para ir a dirección, el comedor, el gimnasio, el patio...
- Mostrar al recién llegado los servicios, explicarle los símbolos e iconos más importantes, enseñarle a pedir permiso para dejar la clase e ir al servicio.
- Sentarse en clase junto al nuevo alumno o alumna, ayudarle a seguir las rutinas de la clase y tratar de comprender sus dificultades en las tareas escolares.
- Ayudarle a pedir ayuda al profesor o profesora cuando sea necesario.
- Acompañarle al comedor e invitarle a comer con él o ella durante los primeros días.
- Invitarle a formar parte de su grupo en el recreo, explicándole los juegos y animándole a participar.
- Asegurarse de que sabe quién es y cómo se llama el director/a, su profesor o profesora tutor o tutora, el profesor o profesora de refuerzo lingüístico, etc.
- Además, también es conveniente reconocer de algún modo la labor

realizada. Algunas posibles formas de hacerlo:

- Portar algún distintivo reconocido (insignia, pegatina, etc.) por toda la escuela cuando se está llevando a cabo la tarea de embajador.
- Carta a los padres y madres agradeciendo su participación y explicando el trabajo realizado, qué ha aprendido haciéndolo, las repercusiones de su labor.
- Documento acreditativo firmado por la dirección.
- Comentarios ensalzando lo realizado en un espacio público compartido por todo el centro por parte de la dirección.

APADRINAMIENTO/ AMADRINAMIENTO

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Se trata de fomentar las interacciones y la ayuda entre alumnado de distintas edades para mejorar su competencia lectora y la motivación por el aprendizaje. Un alumno o alumna mayor ayuda a otro más pequeño a leer y entender los textos elegidos.

CARACTERÍSTICAS

En un centro, o entre centros diferentes, se organizan parejas de distintas edades (en función de las circunstancias también pueden ser tríos) para ir leyendo libros elegidos por los propios miembros de la pareja, con asesoramiento y supervisión del profesorado.

El profesorado de las dos aulas se pone de acuerdo en el tiempo y espacio en que se va a realizar la sesión, y están presentes en la misma. Frecuentemente se firma el compromiso entre cada pareja de participantes.

Es importante que esta actividad tenga relación con áreas o materias del grupo de los mayores que tengan más relación con valores y ayuda, como son religión o alternativa...

Se recogen las valoraciones de las y los participantes con respecto a la dinámica: tipo de interacciones y actuaciones del alumnado, actitudes, comportamientos, respeto, actitud de escucha, participación...

ORGANIZACIÓN

Se junta el alumnado de las dos aulas en el espacio previamente definido.

El profesorado organiza las parejas y decide a lo largo de cuántas sesiones se van a mantener.

Se elige el libro entre los del aula o de la biblioteca, con asesoramiento del profesorado.

Al inicio de cada sesión uno o una de las profesoras lee un breve texto en voz alta (esto es opcional pero aconsejable para proporcionar modelo de cómo se tiene que hacer la lectura en voz alta).

Cada pareja se distribuye por el aula y empiezan la lectura del libro elegido. Se va alternando cada miembro de la pareja en la lectura del texto en voz alta y la persona de mayor edad se va asegurando de la comprensión del texto, corrigiendo algunos errores...

Dependiendo de la competencia lectora de cada uno leen párrafos de parecida longitud, alternándose en la misma, o uno lee más que el otro, previo asesoramiento del profesor o profesora. Esta va pasando por las parejas y modelando la ayuda.

APRENDIZAJE COOPERATIVO

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Se refiere a un conjunto de procedimientos de aprendizaje que parten de la organización del

aula en pequeños grupos heterogéneos, donde el alumnado trabaja conjuntamente para resolver tareas escolares y profundizar en su propio aprendizaje.

Los equipos de trabajo son generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser homogéneos. Los alumnos y alumnas trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros y compañeras de equipo.

El trabajo en equipo cooperativo tiene efectos en el rendimiento académico de los participantes, así como en las relaciones socio-afectivas que se establecen entre ellos y ellas. Además es una buena estrategia para disminuir la dependencia de los estudiantes del profesorado y aumentar la responsabilidad por su propio aprendizaje.

CARACTERÍSTICAS

Interdependencia positiva: el alumnado ha de percibir la vinculación que les une a los demás miembros de su grupo, de manera que vean claro que su éxito en el aprendizaje está unido al éxito de los demás.

Responsabilidad individual y grupal: cada miembro ha de hacerse responsable de su parte de trabajo, así como el grupo en su conjunto se ha de responsabilizar del cumplimiento de los objetivos.

Habilidades interpersonales y grupales: el alumnado no sólo ha de aprender contenidos académicos, sino también las habilidades sociales y personales necesarias para colaborar junto a sus compañeros y compañeras.

Se debe fomentar la participación activa del alumnado en la evaluación de los procesos de trabajo cooperativo, tanto de los aprendizajes y las circunstancias



de logro o dificultad de cada uno de sus miembros, como de la participación e interacción de cada alumno o alumna con el resto.

En los grupos cooperativos la evaluación:

- Sucede en un entorno plural, participativo y de interacción mutua.
- Incorpora registros de los logros competenciales, personales y de los equipos.
- Evalúa competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.

VARIANTES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Cuando se trabaja en una actividad que usa el aprendizaje cooperativo, el grupo de estudiantes en la clase trabaja junto durante un periodo de tiempo que va de una hora de clases hasta varias semanas para lograr las metas de aprendizaje que han compartido, al igual que se terminan las tareas y asignaciones específicas.

Hay una gran variedad de formas para estructurar los grupos de aprendizaje cooperativo algunos de ellos serían para:

- Aprender información nueva.
- Lograr la solución de problemas.
- Realizar experimentos de ciencia.
- Trabajar en una composición o tema.
- Desarrollar proyectos en cualquier área, interdisciplinarios...

ORGANIZACIÓN

Aspectos a tener en cuenta para la organización del aula de forma cooperativa.

- Descubrimiento del trabajo en equipos cooperativos.

- Distribución del alumnado en equipos: de base, esporádicos, de expertos, la asamblea.
- Distribución del mobiliario y ambientación de la clase.
- Normas de funcionamiento del grupo.
- Organización interna de los equipos.
- Determinación el plan del equipo y revisión periódica del funcionamiento el equipo.
- Las celebraciones en los equipos y en el grupo-clase.
- Elaboración del cuaderno del equipo.

ROLES

El profesorado tiene que realizar las siguientes tareas:

- Especificar los objetivos de la clase.
- Tomar decisiones previas acerca de los grupos de aprendizaje, el arreglo del aula y distribución de materiales dentro del grupo.
- Explicar la estructura de la tarea y de la meta a los estudiantes.
- Iniciar la clase de aprendizaje cooperativo.
- Monitorear la efectividad de los grupos de aprendizaje cooperativo e intervenir de ser necesario.
- Evaluar los logros de los estudiantes y ayudarlos en el diálogo de la colaboración en las tareas del grupo.

EVALUACIÓN

- Evaluación del profesorado, de las tareas realizadas y de las relaciones

establecidas en el grupo para la consecución de las tareas.

- Autoevaluación del propio alumnado del trabajo realizado tanto respecto al grupo como a nivel personal.

FORMACIÓN

Se requiere de formación inicial donde se aborden todas las cuestiones organizativas, cuestiones generales, aspectos a trabajar...

BENEFICIOS PARA EL APRENDIZAJE

- Favorece el aprendizaje de todo el alumnado.
- Se potencia la diversidad, se aceptan las diferencias individuales.
- Mejora la relación entre el alumnado, tanto en cantidad como en calidad.
- Posibilita el apoyo integrado en el aula, dos profesores en aula.

El aprendizaje cooperativo promueve el desarrollo de las relaciones sociales, el aprendizaje entre iguales, la construcción de igualdad de status académico y social entre todos los alumnos y alumnas, el aprendizaje de todos y todas en el contexto natural del aula.

LOS CONTRATOS PEDAGÓGICOS

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Según Przeemskycki¹ “La pedagogía de contrato es aquella que organiza situaciones de aprendizaje en las que existe un acuerdo negociado, precedido de un diálogo entre interlocutores que se reconocen como tales, con el fin de alcanzar un objetivo, ya sea cognitivo, metodológico o de comportamiento”

Puede considerarse como una variante de los Planes de Trabajo y servir como recurso en otras estrategias: tutorías personalizadas...

CARACTERÍSTICAS

El contrato permite negociar con el alumnado –y con sus familias, cuando así se considere– el trabajo a realizar durante un tiempo determinado y recoger por escrito los compromisos adquiridos.

Condiciones para su éxito:

- Aceptación mutua y libertad de decisión.
- Negociación de los elementos del contrato.
- Seguimiento de los compromisos.

En un contrato pedagógico deben recogerse por escrito claramente:

- A qué se compromete cada una de las partes participantes.
- El resultado final que se espera, que será el objetivo del contrato.
- Los medios de que se dispone y el programa previsto para llevarlo a cabo.
- El resultado final y resultados intermedios.
- La evaluación del éxito del contrato, a partir de los indicadores de logro marcados para el objetivo.

Según las finalidades que se persigan y los agentes implicados, hablamos de:

- Contratos de recuperación: negociación individual.
- De resolución de conflictos: individual, grupal o de aula.
- Contrato de proyecto: individual o grupal.

¹ Przesmycki, H. (2000). *La pedagogía del contrato. El contrato didáctico en educación*. Barcelona. Graó



- Contrato de evaluación: individual.
- Colectivo clase: se establece para el aula y luego cada miembro redacta individualmente su contrato.

GRUPOS INTERACTIVOS

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Estrategia metodológica basada en las interacciones y trabajo en grupo. Se organiza la clase en grupos heterogéneos, en cada uno de los cuales participa una persona adulta: otro profesor o profesora, o profesional de otro ámbito, un familiar, voluntariado... Se organizan tantas actividades como grupos que van rotando por las diferentes actividades a lo largo de la sesión.

La persona responsable del diseño de las actividades y de la gestión de la sesión es el profesor o profesora. El resto de las personas adultas, preferiblemente de origen diverso, se encarga de dinamizar cada una su grupo para que el alumnado resuelva las actividades planteadas ayudándose mutuamente.

A la vez de que se trabajan las competencias instrumentales se trabaja la solidaridad, el respeto... y mejora la convivencia.

CARACTERÍSTICAS

Su esencia es la interacción y la ayuda, tanto entre iguales como con otras personas adultas. Es imprescindible que los grupos de alumnado sean heterogéneos.

El profesor o profesora decide las actividades, la dinámica para realizarlas, cuándo corregirlas... Organiza tantas como grupos en los que divida la clase. Las actividades, aunque diferentes, promueven objetivos comunes. Las actividades que normalmente se utilizan en el aula son las más adecuadas para estas sesiones.

Los voluntarios y voluntarias dinamizan las actividades, promoviendo la interacción, la ayuda, la argumentación, animan a la participación, observan lo que sucede en el grupo y pasan información al profesor o profesora.

Las personas voluntarias pueden ser familiares, ex alumnos y ex alumnas, alumnado de cursos superiores, profesorado de distinto tipo, agentes socio-comunitarios..., personas dinamizadoras de diferente perfil que diversifican y enriquecen las interacciones y ayuda a aumentar la motivación del alumnado.

El alumnado, activo y con cambio de roles, aprende y enseña, todas y todos aprenden. El diálogo, la reflexión y la argumentación son los instrumentos básicos. Aprende quien explica y aprende quien escucha.

Para valorar cómo ha ido la sesión las personas adultas que dinamizan los grupos efectúan observaciones sobre el tipo de interacciones y se lo pasan al profesorado: las actuaciones del alumnado, sus actitudes, comportamientos, si se ha terminado la tarea, si alguien no la ha terminado y por qué...

También se recogen las valoraciones del alumnado.

ORGANIZACIÓN

Grupos heterogéneos de 4 a 6 personas.

Una persona adulta en cada grupo.

Lo ideal es que el profesor o profesora esté libre para observar qué pasa o para ayudar en cualquier momento, ya que la tarea de las personas que dinamizan los grupos no es explicar, sino promover la participación, la colaboración y el aprendizaje entre iguales.

Se organizan tantos grupos como actividades. Cada actividad se desarrolla de 15 a 30 minutos (según edades). Cada

persona que dinamiza se encarga de la misma actividad y es el grupo de alumnos y alumnas quien va rotando de un grupo a otro.

ACTUACIÓN CONJUNTA DE DOS DOCENTES EN AULA

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA

Es la acción conjunta para promover metodologías eficaces en la respuesta a la diversidad y la atención a todo el alumnado del centro. La organización de las tareas, el rol de cada profesor o profesora y la organización del alumnado, será diferente en función del objetivo de la tarea y del perfil del profesorado. Son momentos para realizar tareas, no para dar explicaciones generales.

Las personas que comparten aula pueden pertenecer al mismo seminario, departamento, a cursos paralelos, al mismo ciclo etc. Puede ser un docente más un "especialista" y una profesora de área: un docente de área y una de refuerzo o "ayudante"... En todos los casos, contar con más profesorado en las aulas permite aumentar las posibilidades de aprender y la oportunidad de que el alumnado mejore sus resultados académicos, además de que se crea un buen clima de aula.

CARACTERÍSTICAS

El objetivo es la colaboración de dos docentes para promover el diálogo y las interacciones de ayuda entre el alumnado. No se utilizan estas sesiones para dar explicaciones al grupo clase.

Los dos docentes se coordinan para planificar la propuesta de trabajo, cómo desarrollarla en el aula, y cómo colaborarán para apoyarse en las respuestas a las necesidades contextualizadas del alumnado.

Se utilizan agrupamientos de diferentes tipos, siempre heterogéneos, que son guiados y dinamizados por el profesorado que comparte el aula.

Cada docente utiliza sus propias estrategias y formas de interactuar, de esta manera, se responde mejor a la diversidad del aula.

ORGANIZACIÓN

Se debe posibilitar la intervención conjunta en la organización de los horarios del centro.

Además, se ha de tener previstos los momentos de coordinación del profesorado, aprovechando tiempos y espacios comunes.

Dependiendo del rol de cada docente, tienen que decidir: quién prepara los materiales, quién responde a las cuestiones, a qué alumnado o grupos atiende cada docente, si van a rotar en los grupos, cómo gestionar el tiempo, quién y cómo se evalúa lo realizado, quién se responsabiliza de los "imprevistos" o conflictos con algún alumno o alumna...



ANEXO II

PLAN DE ACOGIDA. EJEMPLIFICACIÓN¹

Puesto que debemos conseguir el éxito escolar con todas las alumnas y alumnos, tenemos que buscarlo desde el primer momento. Por ello, teniendo en cuenta la importancia que tiene y el peso que deja el primer contacto, debemos intentar que la familia y el alumno o la alumna se sientan lo mejor posible desde el principio, hacerles sentir que se encuentran en su casa. Es de la mayor importancia entender que en el centro el alumnado es el núcleo y que la familia es nuestra compañera de viaje.

Desde este punto de partida, se propone el siguiente proceso de acogida:

PASOS PRELIMINARES

1ª reunión con la familia

En primer lugar, con tranquilidad, y haciendo ver a la familia que ese momento es sólo para ellos, proponemos reunirnos en un entorno agradable y acogedor. La primera palabra es de la familia y el deber del centro es abrirles las puertas e invitarles a entrar.

En este primer encuentro haremos poco más que ofrecerles la información más importante. Para ello, tendremos preparada en una hoja la documentación que necesita el centro (como no es la primera vez, las hojas y papeles necesarios los tenemos preparados).

La primera decisión será acordar en qué nivel se situará a su hijo o hija provisionalmente, aclarando que la decisión final se tomará de acuerdo con la familia.

Además de hacerles saber la documentación que necesita el centro, les daremos informaciones varias: dirección de correo electrónico, teléfono, nombre de las personas a quien deben dirigirse, etc.

Esta primera reunión puede ser el momento adecuado para conseguir información de distinto tipo: características de la familia y del anterior centro escolar, progresión de la alumna o el alumno en el centro anterior; tiempo que permanecerá con nosotras/os, uso del comedor, uso del transporte. Así mismo, se les dará información sobre actividades extraescolares y se les preguntará si tienen intención de tomar parte, etc.

La familia, de la mano de los miembros de la dirección que tienen la responsabilidad del Plan de Acogida, conocerá los espacios comunes del centro: entrada de alumnas y alumnos, patio, comedor, secretaría, parada del autobús, etc.

Por último, se formalizará una cita para una próxima reunión. Se les hace saber que para la misma se habrá elegido a la tutora o al tutor más adecuado para su hija o su hijo el cual, de la mano de sus padres, tendrá ocasión de conocer el centro y a las personas que tendrán la responsabilidad de atenderle.

2ª reunión con la familia

Esta reunión tiene dos objetivos principales:

- Que se conozcan el tutor o tutora, la familia y el nuevo alumno o alumna.
- Que se conozcan el equipo directivo y la alumna o el alumno.

Se recomienda que los responsables de la dirección del Plan de Acogida y el tutor o tutora estén a la espera de recién llegado y de la familia en la entrada del centro el día de la reunión. Hacerlos sentir que el centro les acoge, que se

¹ Jesús M^º de la Mota Juaniz, Asesor de Educación Primaria, Berritzegune de Zarauz
José Luis Alberdi Goenaga, Asesor de Educación Infantil y Primaria, Berritzegune de Zarauz.

les espera y que se quiere que se sientan bien les tranquilizará y les hará sentirse protagonistas del proceso.

Se presenta a la tutora o tutor a través de la dirección o de algún miembro de la dirección. Se recomienda que le hagan saber a la familia que la tutora o el tutor está para ayudar a su hija o hijo, que le cuidará y que le acompañará en su proceso de socialización. La tutora o el tutor hablará como representante del grupo de profesoras/es y de la clase que va a tener su hija o hijo y les hará ver que les esperan en nombre de toda la Comunidad y que harán cuanto esté en sus manos para que la niña o el niño consiga avanzar hacia su propio desarrollo. Seguro que estas palabras tranquilizan a la familia.

La familia presenta la tutora o el tutor a la niña o el niño y después al equipo directivo. Tras conocerse, de la mano de la tutora o el tutor conocerá su aula base y dónde se va a sentar. A continuación conocerá el resto de aulas y espacios que utilizará: servicios, vestuarios, aula de plástica, aula de informática, comedor, gimnasio... En este proceso les acompañarán la familia y los miembros de la dirección.

La tutora o el tutor hace saber a la alumna o el alumno y a los padres el material que necesitará: qué tiene que traer el mismo y cuál le proporcionarán en la escuela, qué necesitará para gimnasia, música, etc. Y les proporcionará la información que recibieron las madres y padres del aula en la reunión de inicio de curso: objetivos del curso, perfil de salida, actividades complementarias, actividades extraescolares, calendario, horario, justificante de faltas, reglamento interno, etc.

La tutora o el tutor les mostrará el procedimiento inicial que se va a realizar con la alumna o el alumno:

- Observación y evaluación inicial para conocer el perfil competencial de la alumna o el alumno.

- A los 15 días, la tutora o el tutor les informará de los resultados provisionales del perfil observado en su hija o hijo.
- Al mes, en la reunión que tendrán la familia con la tutora o el tutor les informarán de los resultados definitivos del perfil observado en su hija o hijo. En esta reunión, y si la alumna o el alumno lo requiriera les presentarán el plan diseñado para su hija o hijo.
- Si durante la primera semana o quincena, quieren informarse sobre cómo se está adaptando al centro (si la situación lo permite, la transmisión de la información se puede hacer también a través de la agenda) se les ofrece la posibilidad de acudir al centro o llamar por teléfono.
- Para finalizar, la tutora o el tutor hace saber a la familia y a la alumna o el alumno dónde le recibirá en el primer día de clase.

PREPARANDO EL GRUPO

Antes de la llegada del nuevo alumno o alumna, los alumnos del aula saben:

- Que va a haber una persona nueva en el aula, que el grupo va a cambiar y que hay que rehacerlo y su nombre.
- Que, durante una semana, harán actividades para rehacer el grupo con la tutora o el tutor al principio de la sesión.
- En qué grupo estará la alumna o el alumno.
- Qué debe hacer el grupo con el nuevo compañero o compañera durante la primera semana:
 - Realizar juntos los movimientos y las entradas y salidas del aula.
 - En la medida de lo posible acompañarle en el recorrido de casa a la escuela.



- Presentarles al profesorado y a otros componentes del centro.

La tutora o el tutor recibe a la alumna o el alumno de mano de los familiares.

- Sube con la tutora o el tutor al aula, o incluso, se pone en primer lugar de la fila (con anterioridad la profesora o el profesor ha comunicado al grupo que se colocará ahí).
- La tutora o el tutor entra con la alumna o el alumno al aula y se lo presenta a las compañeras/os (el grupo ya sabía de su llegada y la nueva/o alumna/o tenía conocimiento del grupo. No son extraños, y por primera vez están frente a frente, se ven las caras. En consecuencia, no es sino un protocolo).
- Delante del grupo la tutora o el tutor dice el nombre del nuevo compañero y el resto de la clase le saluda.
- La tutora o el tutor lleva a la nueva persona a su grupo, presenta a los demás componentes del grupo y al alumno que hará de ayudante (será su guía durante la quincena en el aula y en la escuela).
- Informa al nuevo alumno del papel del ayudante y les deja solos.
- En las sesiones de la primera semana el ayudante pondrá especial atención a lo que hace el recién llegado y le dará su apoyo.
- Se hará un plano del aula para el nuevo compañero o compañera: se le indicará quién es quién y dónde se sienta.
- A continuación, de cara a la socialización, se recomienda poner en marcha dinámicas para trabajar la cohesión de grupo, para fomentar actitudes positivas entre los componentes del grupo. Entre otras, pueden ser las que se citan al final de este anexo.

TUTORIA ESPECIAL

Para dar al grupo la sensación de que es un grupo distinto al de antes, debemos darle el aspecto que le corresponde. Para ello, hay que renovar la foto de clase, la lista, el plano del aula, etc.

SEGUIMIENTO DEL NUEVO ALUMNO O ALUMNA

- 1ª semana: hablar con la alumna o el alumno sobre cómo se siente en el AULA y en la ESCUELA: ¿contenta/o? ¿Tranquila/o? ¿Con normalidad? ..., ¿Te relacionas con otras/os alumnas/os? ¿Tienes amigas/os para jugar en el recreo? ¿Cómo y con quién vienes al colegio? ¿Cómo y con quién vas a casa? ...?
- A los 15 días: el profesorado comparte la visión y las sensaciones, provisionales sobre la adaptación de la nueva/o alumna/o. Recoger y ordenar lo que se haya hablado con la familia.
- Al mes: compartir la visión, ya más completa, que muestra la alumna o el alumno en la escuela. Recoger y ordenar lo que se haya hablado con la familia.

REUNIONES PARA EL SEGUIMIENTO DEL PROCESO

- A los 15 días: de la mano de la tutora o el tutor (responsable del plan de acogida y consultora o consultor según se vea necesario). Temas: proceso de adecuación realizado, perfil provisional, cómo va a continuar el proceso y orientaciones para todos los implicados.
- Al mes: de la mano de la tutora o el tutor (jefe de estudios y consultora o consultor según se vea necesario). Temas: proceso de adecuación realizado, perfil más completo, cómo se va a continuar el proceso y orientaciones para todos los implicados.

ACTIVIDADES

PARA TRABAJAR LA COHESIÓN DE GRUPO

Primer día

1ª actividad

El ayudante le ofrece el plano de la clase (con los nombres cada alumno y alumna y sus sitios. Junto a la silla de los compañeros, con el nuevo alumno y la persona ayudante de pie, van nombrando de uno en uno al resto del grupo (si conoce la lengua leyendo, y en caso contrario, primero lo dice el ayudante y después lo repite la alumna o el alumno nuevo). Conforme son nombrados las personas aludidas se levantan, le saludan y le dicen su nombre. La alumna o el alumno nuevo le contesta.

2ª actividad

La alumna o el alumno nuevo con el ayudante y llevando el plano de la clase, va de grupo en grupo, acercándose a los miembros del grupo uno por uno, que se levantan cuando les corresponde para entablar el siguiente diálogo:

“Hola... (Nombre del miembro del grupo)...” dice la alumna o el alumno nuevo. “Hola... (Nombre de la alumna o el alumno nuevo)...” dice el miembro del grupo.

Segundo día

3ª actividad: DAR LA MANO

La alumna o el alumno nuevo se coloca en el centro del aula y el resto se coloca a su alrededor formando un círculo pero colocándose lo más cerca posible de la mesa que ocupan. Así, los miembros de cada grupo están juntos. Empezando por los componentes

del grupo de la alumna o el alumno nuevo, por turnos, le dan la mano:

“Hola... (Nombre de la alumna o el alumno nuevo)...” le dice una persona del círculo.
“Hola... (Nombre de la persona del círculo)...” dice la alumna o el alumno nuevo.

Aquellos cuyo nombre ha acertado se sientan y aquellos cuyo nombre no ha acertado se quedan de pie. Las personas que quedan de pie le recuerdan su nombre. En una segunda vuelta intenta acertar los nombres que no ha acertado en la primera.

Tercer día

4ª actividad: JUEGO DE LA PELOTA (muy conocido en el aprendizaje cooperativo)

Cuarto día

5ª actividad: DINAMICA DE LA RUEDA

La alumna o el alumno nuevo se sitúa en el centro del aula y los compañeros/os forman un medio círculo, pero en esta ocasión como quieran. La alumna o el alumno nuevo le lanza la madeja a quien quiera a la vez que dice su nombre. Si acierta, quien ha recibido la madeja se la devuelve. Si no ha acertado, le dice su nombre y le devuelve la madeja. Antes de lanzársela a alguien, la alumna o el alumno nuevo da una vuelta de hilo a su mano. De este modo se quiere hacer ver y reforzar la cohesión del grupo (Estoy unido a todos y todos están unidos a mí).

6ª actividad: LA TELA DE ARAÑA (dinámica conocida en el aprendizaje cooperativo).