

# Participación e implicación en las actividades escolares: algunas consideraciones.

José Maria Fernández Batanero

## Resumen

Este artículo tiene el propósito de hacer partícipe a la comunidad investigadora de las reflexiones y algunas de las conclusiones que se derivan del trabajo que venimos realizando en el contexto de la Educación Primaria, sobre aspectos que favorecen la participación de "todos" los alumnos en las tareas escolares, incluidos aquellos que presentan necesidades educativas especiales. Estamos convencido que el conocimiento de aquellos factores que contribuyen a la creación de aprendizajes eficaces, constituye sin lugar a dudas, uno de los pilares básicos de una enseñanza de calidad para la totalidad de los alumnos de nuestras escuelas. El trabajo que presentamos se deriva de las opiniones que los docentes han manifestado sobre distintos factores de participación y su incidencia en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Currículo - inclusión - aprendizaje eficaz - participación.

## 1. Introducción.

Nuestro propósito se centro en la obtención de datos sobre aquellos factores de aula que contribuyen a la participación de todos los alumnos y alumnas en las actividades escolares, incluidos aquellos que presentan necesidades educativas especiales. Aunque son muchos los motivos para afrontar este problema de investigación, en nuestro caso fueron fundamentalmente tres. El primero, es que somos conscientes que el desafío central de todo sistema educativo, en este nuevo milenio, debe ser trabajar para dar una enseñanza de calidad al cien por cien de los niños y niñas de un país. Atender a toda la población escolar, sin exclusiones, supone un reto sin precedente en la historia de la educación.

Un segundo motivo, viene derivado de la importancia que juega, en los procesos de mejora de la enseñanza, la participación de los alumnos en las actividades escolares. Atrás han quedado ya dos

**José Maria Fernández Batanero**  
Doutor em Filosofia e Ciências da Educação.  
Professor Titular da Universidade de Sevilla, España.

tipos de creencias: una primera que consideraba que los alumnos categorizados con algún tipo de necesidad educativa especial constituían un obstáculo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Y una segunda, que pensaba que lo importante es que el alumnado esté ocupado en distintos tipos de tareas, concibiéndose por ello que la implicación y participación por sí misma consiguen los objetivos escolares explícitos e implícitos.

Y un último motivo, lo constituye la escasez de investigaciones sobre el aula en relación con la profusión existente para otros temas. La investigación sobre la práctica de la enseñanza se ha relacionado tradicionalmente con los procesos de enseñanza-aprendizaje, disociándose, las más de las veces, del contexto del aula. Ignorando de esta forma los planteamientos de interacción y participación que se han evidenciado como fundamentales para explicar la implicación de los estudiantes en las actividades que se desarrollan en clase. Las aportaciones de autores como Rath (1971), Doyle (1986), Jackson (1991), Aebli (1991), Hopkins y cols (1994), Creemers (1994), Joyce, B.R.; Calhoun, E.; Hopkins, D. (1997), Darling-Hammond (2001), Ainscow (1995, 2001), Tomlinson (2001), entre otros, supusieron un paso decisivo en cuanto a los estudios sobre implicación del estudiante en la tarea escolares. La revisión que Doyle (1986) realiza sobre la investigación de la clase, constituyen nuestro punto de partida por investigar sobre el tipo de respuesta, de estrategias de enseñanza, desarrolladas por el profesor para conseguir la participación de los alumnos en las tareas escolares.

Ya en 1971 autores como Rath propusieron una serie de criterios a la hora

de tomar decisiones acerca del valor de las actividades, entre ellos destacamos: permitir al alumno tomar decisiones razonables respecto a cómo desarrollarla; que el alumno tenga en ella un papel activo (investigar, exponer, observar, entretener, etc.); que estimulen al alumno a la aplicación de procesos intelectuales, o en problemas personales y sociales, etc; que implique al alumno en la realidad (tocando, manipulando, aplicando, examinando...); que implique a alumnos con diferentes intereses y niveles de capacidades; que estimule al alumno a examinar ideas o a la aplicación de procesos intelectuales a nuevas situaciones, contextos ...; que obliguen a aceptar un riesgo de éxito, fracaso o crítica; que comprometan en la aplicación de reglas significativas, normas o disciplinas, controlando lo hecho... y que recojan los intereses del alumnado.

Hemos tenido también en cuenta, los estudios de Aebli (1991) de donde se desprende que para que el éxito este garantizado en las tareas escolares y se fomente la participación de los alumnos, las actividades deben ser atractivas, constituyendo para ello una condición básica la adecuación óptima de la tarea a los medios de soluciones, es decir, adecuación de las actividades a su capacidad de rendimiento y a su estado de desarrollo.

Las observaciones de Jackson (1991) sobre la participación del alumnado en la clase nos han llevado al planteamiento de cuestiones básicas que siempre han estado presentes en la investigación sobre el aula, ya que para él no existen objetivos educativos más inmediatos que los relativos al establecimiento y mantenimiento del estudiante a la tarea que le asignan. Casi todos los demás objetivos dependen, para su logro, de la conse-

cución básica de este logro. En esta línea, Tomlinson (2001) considera que una actividad sería efectiva :

- si consigue una mayor participación de los alumnos,
- si tiene un propósito docente claramente definido,
- centra la atención de los estudiantes en un concepto clave, hace que los estudiantes utilicen habilidades básicas para trabajar con las ideas esenciales,
- garantizan que los alumnos entienden la idea y no sólo la repiten,
- ayuda a los aprendices a relacionar las nuevas nociones con otras que no conocen, y se ajusta al nivel de cada alumno.

Ainscow (1995, 2001), por su parte, constituye también una referencia necesaria por el énfasis que ha puesto en la creación de las condiciones para mejorar el trabajo en el aula. De sus estudios derivados de las observaciones del proyecto IQEA (Improving the Quality of Education for All) podemos destacar que entre los aspectos especialmente importantes para lograr la participación del alumno se encuentran: los momentos iniciales en cualquier lección o actividad, por contribuir a ayudar a los alumnos a comprender la finalidad y el significado de lo que va a suceder; la utilización del potencial del alumno como recurso en relación con sus compañeros; la utilización de ideas y materiales como oportunidades para practicar las ideas adquiridas; la combinación de actividades individuales y grupales; ofrecer oportunidades a los alumnos para que reflexionen sobre lo que ocurre, etc.

De forma general, los planteamientos anteriores contribuyeron a formularnos en forma de interrogantes una serie de cuestiones como: si el nivel de implicación en la participación constituye una condición

imprescindible para producir aprendizajes eficaces; qué aspectos se deben tener en cuenta para implicar a "todos" los alumnos en las tareas escolares; qué requisitos o criterios deben reunir las actividades de clase para que sean atractivas, qué modelo de agrupamiento produce mejores resultados en función de la actividad a realizar, etc., han constituido nuestro punto de partida.

Así pues, el objetivo general que nos planteamos en el presente trabajo de investigación ha sido el poder conocer los factores de aula que pueden ayudar a todos los niños y niñas a participar en las actividades escolares.

## 2. Consideraciones metodológicas.

Para la obtención de información hemos recurrido a profesores de Educación Primaria de la ciudad de Sevilla (España) y su provincia, los cuales se encontraban realizando estudios de Psicopedagogía. La información ha sido recogida mediante la técnica de trabajo conocida como seminario, formando pequeños grupos de discusión, con el objetivo de propiciar situaciones que estimulen al profesorado a la reflexión, toma de decisiones e inicio de procesos de cambio en sus actitudes hacia la participación de los alumnos en particular y la atención a la diversidad, en general.

El proceso metodológico seguido ha sido: selección del problema de estudio, constitución de los grupos, desarrollo de las reuniones, registro y análisis de los discursos producidos.

Con respecto a la selección de los grupos, su número, composición y tamaño

diferentes especialidades dentro del ámbito de la Educación Primaria en el contexto español (Maestros de Educación Primaria, especialistas en: Educación Infantil, Pedagogía Terapéutica, Educación Física, Lengua Extranjera, Música, etc.). Han participado 64 profesores organizados en 11 grupos, distribuidos de la siguiente forma: 3 grupos de Educación Primaria; 3 grupos de Educación Infantil; 3 de profesores especialistas en Pedagogía Terapéutica; 1 de Educación Musical; 1 de Lengua Extranjera y otro de Educación Física. Con respecto al tamaño, hemos tenido en cuenta las recomendaciones de expertos como Tejada (1997), donde apunta que estos grupos estén generalmente compuestos entre cinco y diez personas. En este sentido, en nuestro estudio se han realizado 9 grupos de 5 profesores/as, 2 grupos de 6 profesores/as y un grupo de 7 profesores/as.

La duración de las sesiones fueron de 45 a 60 minutos y el lugar elegido fue la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, ya que dispone de espacios adecuados para facilitar la interacción verbal entre los participantes, al mismo tiempo que cumple una serie de características como local poco ruidoso, sillas cómodas, mesa grande donde todos los sujetos puedan verse, etc.

El problema de estudio se presenta a los grupos mediante una lista de once factores de aula que pueden contribuir a la participación de los alumnos en las actividades de clase. A partir de ahí se debían de iniciar las discusiones y se deberán añadir cuantas ideas consideren oportunas. Durante el proceso el papel del moderador era permitir una discusión libre y moderar hacia una determinada dirección,

impidiendo en todo momento que algún sujeto monopolice las discusiones en perjuicio de otros. Al final de las dos sesiones el moderador presenta a los demás grupos sus conclusiones.

### 3. Resultados

Se han obtenido cincuenta y un factor pertenecientes a todos los ámbitos, desde aquellos más relacionados con la organización, pasando por los puramente didácticos (objetivos, contenidos, metodología), como por los meramente ambientales, etc. De acuerdo con los datos, la ordenación de las respuestas, según un orden decreciente quedó como sigue: primero, "alabar los esfuerzos de los alumnos" (66,6%) (f, 42) en el sentido, de establecer refuerzos positivos que aumenten su motivación y su autoestima; segundo, "partir y activar los conocimientos previos de los alumnos" (58%) (f, 38), constituyendo ello el punto de partida más importante para la enseñanza, en opinión de los profesores participantes. Así pues, los docentes opinan que las experiencias o conocimientos previos sobre el tema o tópico que se va a desarrollar en la actividad sirve como eje vertebrador, favoreciendo la adecuación del trabajo a las características concretas de esos niños y niñas, y ayudando de manera muy eficaz a su participación e implicación. Aprender supone, para todos los alumnos, determinar el significado de lo que se aprende y cómo se relaciona con sus conocimientos y experiencias anteriores; tercero, "dar a los alumnos la oportunidad de elegir" (50%) (f, 34), donde el alumno se sienta partícipe del proceso de toma de decisiones. La presencia en las actividades de un gran componente de "significatividad y funcionalidad" (50%) son dos

de los factores a tener en cuenta, entendiéndose por funcionalidad la captación, por parte del alumno, de la utilidad de algo o para algo, en este sentido se piensa que todo lo que hacen los alumnos en las escuelas debe ser aplicable a su vida cotidiana; cuarto, "clima del aula basado en el respeto mutuo" (41,6%) (f, 30), donde se valore la diversidad como una forma de fortalecer al grupo clase y ofrecer a todos sus miembros mayores oportunidades de aprendizaje. Hacer que los alumnos y alumnas se paren a sentir y a disfrutar de sus logros (41,6%). También con un 41,6%, la utilización de una metodología transversal se nos convierte en un factor importante a tener en cuenta. Metodología transversal (interdisciplinariedad/globalización) en contraposición a la forma hegemónica de organizar el conocimiento por asignaturas, donde no se tiene en cuenta los intereses de los alumnos, no se parte de los conceptos previos, no se respetan los ritmos y estilos de aprendizaje, etc.; con porcentajes del 33,3% (f, 26) nos aparecen factores como: "actividades adaptadas al nivel de complejidad y abstracción de los alumnos", "actividades con componente lúdico", "actividades que impliquen a alumnos de distinto nivel y ciclo", y "escuchar a los individuos", "señalar la importancia de pedir ayuda", "crear la conciencia del problema". Aspectos como "actividades con los objetivos y normas claras para facilitar su comprensión", "componente innovador en las actividades", "fijar tareas que fomenten el trabajo colaborativo", y "materiales diversos y adaptados" "hacer que el alumno se

pare a pensar sobre lo que ha aprendido anteriormente", "señalar que todo el mundo es capaz de realizar la actividad", abstuviéron puntuaciones del 25% (f, 22). Debemos destacar como a pesar de la importancia del trabajo colaborativo como técnica educativa que actúa como un medio que implica, relaciona, conecta y establece relaciones mutuas entre los niños y niñas, aumentando la motivación hacia la actividad, la autoestima, el rendimiento, la autorresponsabilidad, etc., alcanza un porcentaje del 25%.

Con porcentajes inferiores al 10% nos encontramos con: la aceptación de los errores como fuentes de aprendizaje; actividades con normas claras para facilitar su comprensión; actividades que respondan a los intereses de los alumnos; actividades que supongan un reto para los alumnos; actividades que comprometan al alumno con el objeto de estudio; actividades tutorizadas por compañeros; agrupamientos alternos; ajuste entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos de los alumnos; continuidad y progresión; avanzar desde el conocimiento espontáneo (simple y concreto); hacia un conocimiento conceptualizado de forma abstracta y cada vez más complejo; creación de expectativas antes de presentar la actividad; crear conciencia de que todas las aportaciones que se realicen son válidas; dar responsabilidad a los alumnos; fijar tareas individuales; fomentar debates; fomentar la confianza sin miedo a equivocarse; hablar con los individuos; los estímulos de las actuaciones escolares deberán partir de acontecimientos importantes del contexto; metodología diversa, activa (donde se investigue,

se observe, esponga,...) y flexible; organización del material de aprendizaje; organización espacio-temporal flexible; participación activa de los padres en las tareas escolares; partir de ideas centrales que sintetizan los aspectos fundamentales del tema a tratar; partir de un organizador y, en torno a él, estructurar el resto de los contenidos; profesor como orientador; promover grupos heterogéneos (multiedad y multinivel); reforzar las interacciones de los alumnos; registrar los progresos; respetar las iniciativas de los alumnos; secuenciación clara y precisa de los contenidos; sistemas de apoyo que incluyan a las familias; trabajo dirigido, semidirigido y autónomo; tratar de conocer a los padres; utilización de reforzadores externos.

A raíz de estos resultados, observamos cómo el factor "alabar los esfuerzos de los alumnos" constituye el aspecto más importante para promover la participación de los alumnos en las actividades escolares. La alabanza se transforma en un incentivo muy positivo, ya que por un lado permite sentir al alumno el reconocimiento de su trabajo, lo cual conllevará a que se esfuerce más y mejor, aumentando así su interés y participación en clase. Y por otro lado, hace reflexionar a los alumnos sobre sus propios errores hasta alcanzar la respuesta correcta, fomentando el aprendizaje constructivo".

Con respecto al segundo factor más importante "partir y activar los conocimientos previos de los alumnos" diremos que constituye una premisa fundamental. El aprendizaje no consiste sólo en la asimilación de conocimientos socialmente propuestos, sino que se trata de un proceso de construcción. Cuando se inicia el aprendizaje de un nuevo contenido, el

alumno construye significados, representaciones o modelos mentales sobre dicho contenido, pero no hace esto a partir de la nada, sino a partir de sus ideas y representaciones previas. No hay que pensar, sin embargo, que las representaciones o modelos que construye el alumno se corresponden de golpe con las representaciones o modelos que sobre dichos contenidos tiene el profesor. El proceso de construcción tiene su propia dinámica y un tiempo que hay que respetar. Además, es un proceso que implica a la totalidad del alumno: no sólo sus conocimientos previos pertinentes, sino también sus actitudes, sus expectativas y sus motivaciones juegan un papel de primer orden.

Como vemos, podemos decir que en el caso de que los estudiantes puedan elaborar su propia comprensión del material y de las ideas nuevas, su conocimiento previo será esencial para determinar cómo lo hacen y las estrategias que utilizan. De hecho, la falta de conexión entre los conocimientos adquiridos por los niños/as a partir de su propia experiencia, y aquello que los currícula suponen que saben se encuentra en la raíz misma de gran parte de los logros deficientes de nuestros alumnos.

El tercer lugar es ocupado por dos factores "dar a los alumnos la oportunidad de elegir" y "componente de significatividad y funcionalidad en las actividades". De este modo, *el dar a los alumnos la oportunidad de elegir favorece la autorregulación; aumenta la motivación; la autonomía al alumno; permite conocer la personalidad, gustos e intereses de estos; acepta la diversidad del alumnado, etc.*

La significatividad y funcionalidad en el diseño de las actividades se encuentra

en una clara relación con los conocimientos previos de los alumnos, ya que la falta de estas características puede llevar a la creencia, por parte de los estudiantes, de que su escolarización es irrelevante para sus vidas, debido a la falta de un vínculo con lo aprendido previamente.

Por último y en cuarto lugar en las elecciones, debemos destacar dos factores: la "creación de un clima de respeto mutuo en el desarrollo de las actividades" y la "utilización de una metodología transversal".

Debemos destacar que factores como, organización del material de aprendizaje; organización espacio-temporal flexible; participación activa de los padres en las tareas escolares, la promoción de grupos heterogéneos, etc. no superan el 8,3%.

## 4. Conclusiones

Tradicionalmente, en la enseñanza, se daba especial importancia a que el alumno estuviera ocupado en las distintas actividades sin tener en cuenta su motivación, intereses, implicación, etc. En nuestro estudio hemos podido comprobar como existen una serie de factores de enseñanza que hacen atractivas a las tareas escolares.

A la vista de los resultados obtenidos podemos afirmar que existen una serie de factores fundamentales que inciden directamente en la participación de nuestros alumnos en las tareas escolares. Factores que intervienen en el marco de una metodología integral (transversalidad/interdisciplinariedad/globalización) donde se defiende la necesidad de ofrecer al alum-

nado propuestas de trabajo que correspondan a sus necesidades e intereses, respetando la idiosincrasia de sus estructuras cognitivas, de forma que se adapten al nivel de complejidad de abstracción de los alumnos. Propuestas de trabajo que partan de los conocimientos previos que posee el niño o niña, como consecuencia de su experiencia y su contacto con la realidad, donde el alumno pueda decidir y se sienta partícipe de su propio progreso. Sabemos que para que cualquier enseñanza sea efectiva, y, por tanto, para que el aprendizaje tenga lugar es fundamental que parta de lo que el alumno sea capaz de hacer. Sólo a partir de ahí, el alumno podrá construir con seguridad los nuevos aprendizajes.

Todo ello, encuadrado en un clima de respeto mutuo entre alumno-alumno y profesor-alumno, donde las diferencias humanas constituyan el punto de partida y nunca un problema a resolver. En esta línea, se considera un factor muy importante, a tener en cuenta, el alabar los esfuerzos de los alumnos, de forma que se sientan recompensados y queridos, así como el escuchar las diferentes opiniones de éstos. La participación conlleva a crear en primer lugar un clima motivador, pues es el alumno un elemento más en la toma de decisiones. Y en segundo lugar, contribuye a desarrollar un clima de confianza y seguridad.

También se desprende del estudio, el aspecto positivo que supone que los alumnos realicen la tarea de aprendizaje trabajando juntos (trabajo colaborativo), de forma que mediante la realización de las actividades aprendan a depender unos de otros, a conseguir objetivos comunes y a ayudarse mutuamente.

Así pues, podemos decir que la puesta en práctica de estos factores implica necesariamente que los docentes tienen que plantear la enseñanza con antelación, de manera que el ambiente de aprendizaje estimule y respalde el éxito del alumno. Como ante cualquier viaje, que no sea improvisado, la enseñanza implica una planificación: una toma de postura inicial... siendo necesario saber de donde partimos. La enseñanza no es una aventura.

Adaptar las actividades a los alumnos a los que se dirigen implica evaluar las necesidades educativas de todos. Evaluar las necesidades de los alumnos requiere fundamentalmente saber qué competencias curriculares tiene el alumno o alum-

na, cuál es su estilo de aprendizaje y qué intereses y motivaciones tiene.

De forma general, los alumnos deben de encontrar sentido a lo que se realiza en el aula. La necesidad de encontrar sentido a lo que se hace en el aula conduce a revisar, entre otras cosas, algo que es común en la práctica: la excesiva homogeneidad de las propuestas que se dirigen a los alumnos y de su presentación. Proponer tareas, actividades en las que sea posible intervenir efectivamente desde diversas posiciones, conociendo lo que se hace, por qué se hace y de qué modo se incardina en un proyecto común, es una buena manera de asegurar que los niños encuentren sentido a implicarse activamente en el proceso de aprender.

Recebido em: 16/01/2004

Aceito para publicação em: 16/02/2004

## ABSTRACT

### *Participation and implications in school tasks*

*The objective of this article is to share with the scientific community some reflections and conclusions of the study carried out on elementary education. the focus of this paper is on the aspects that favor the participation of all students including those with special needs in school tasks . indeed we are convinced that the knowledge of these factors contribute to build an effective learning process. This work is the sum of teacher's opinions about the different factors of participation and their incidence in the development of teaching and learning strategies*

**Keywords:** Curriculum - inclusion - effective - participation



## RESUMO

### **Participação e implicação nas atividades escolares: algumas considerações**

Este artigo tem o propósito de participar à comunidade científica as reflexões e algumas das conclusões originadas do trabalho que estamos realizando no contexto da Educação Primária, sobre aspectos que favorecem a participação de "todos" os alunos nas tarefas escolares, incluindo aqueles que apresentam necessidades educativas especiais. Estamos convencidos que o conhecimento daqueles fatores que contribuem para a criação de aprendizagens eficientes, constitui, sem dúvida, um dos pilares básicos de um ensino de qualidade para a totalidade dos alunos das nossas escolas. O trabalho que apresentamos é derivado das opiniões que os docentes têm manifestado sobre os diferentes fatores de participação e sua incidência no desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Currículo – inclusão - aprendizagem eficaz - participação.

### **Referências Bibliográficas.**

AEBLI, H. *Factores de enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Narcea, 1991.

AINSCOW, M. *Necesidades especiales en el aula: guía para la formación de profesorado*. Madrid: Narcea, 1995.

\_\_\_\_\_. Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes: algunos retos y oportunidades. In: VERDUGO, M.A.; JORDÁN, C. (Ed.). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Amarú, 1999. p. 15-37.

AINSCOW, M. et al. *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula*. Madrid: Narcea, 2001.

CREEMERS, B. P.M. *The effective classroom*. Londres: Cassell, 1994.

DARLING-HAMMOND, L. *El derecho de aprender*. Barcelona: Ariel, 2001.

DOYLE, W. (1986). Classroom management and organization. In: WITROCK, M.C. (Ed.). *Handbook of research on teaching*. 3.ed. Nueva York: McMillan, 1986. p.392-431.

FERNÁNDEZ BATANERO, J. M. *Educación especial y atención a la diversidad: de la exclusión a la inclusión*. Sevilla: Kronos, 2003.

\_\_\_\_\_. *Cómo construir un currículum para todos los alumnos: de la teoría a práctica educativa*. Granada: Grupo Editorial Universitario, 2003.

GIL FLORES, J. La metodología de la investigación mediante grupos de discusión.. In: *Enseñanza*, Salamanca, España: Universidade de Salamanca, 1993. p. 10-11, 199-212.

HARGREAVES, A.; EARL, L.; RYAN, J. *Una educación para el cambio: reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octaedro, 1998.

HOPKINS, D. et al. Teacher development and school improvement. In: WALLING, D. (Ed.). *Teachers as leaders: perspectives on the professional development of teachers*. Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation, 1994.

JACKSON, P. W. *La vida en las aulas*. Madrid: Morata, 1991.

JOYCE, B.R.; CALHOUN, E.; HOPKINS, D. *Models of learning: tools for teaching*. Buckingham, [England]: Open University Press, 1997.

KRUEGER, R. A. *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide, 1991.

RATHS, J. *Studying Teaching*. 2 ed. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, [1971].

ROSALES LÓPEZ, C. *Textos para la enseñanza de los temas transversales*. Santiago: Tórculo, 1999.

TEJADA, J. *Grupo de discusión: técnicas de trabajo y análisis*. Barcelona: Librería Universitaria, 1997.

TOMLINSON, C. *El aula diversificada: dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Barcelona: Octaedro, 2001.

Correspondencia:  
batanero@us.es