

GUÍA DOCENTE DE LA ASIGNATURA
EL CONTEXTOS SOCIOEDUCATIVO ANTE LA DIVERSIDAD: ORGANIZACIÓN, RED DE APOYO, ORIENTACIÓN Y TUTORÍA

DATOS BÁSICOS DE LA ASIGNATURA		
Denominación (español/inglés): El Contexto Socioeducativo ante la Diversidad: Organización, Red de Apoyo, Orientación y Tutoría/ The Socio-Educational Context of Diversity: Organization, Support Network, Guidance and Tutoring		
Módulo: Educación Especial e investigación: El contexto socio-educativo		
Código: 1160603	Año del plan de estudio: 2010/2011	
Carácter: Optativo	Curso académico: 2019/2020	
Créditos: 3	Curso: 1	Semestre: 1
Idioma de impartición: Castellano		

DATOS BÁSICOS DEL PROFESORADO		
Coordinador/a: ANTONIO DANIEL GARCÍA ROJAS		
Centro/Departamento: Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte / Departamento de Pedagogía		
Área de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar		
Nº Despacho: 4	E-mail: antonio.garcia@dedu.uhu.es	Telf.: 959.218485
Horario de enseñanza de la asignatura: http://www.uhu.es/fedu/masteree/contents/alumnado/docs/MASTER_EE-ALUMNADO-CalendarioYHorarios20192020.pdf		
Horario tutorías primer semestre: Lunes de 15.15 a 17.45 h. Jueves de 17.30 a 21 h.		
Horario tutorías segundo semestre: Lunes de 15.15 a 17.45 h. Jueves de 17.30 a 21 h.		
OTRO PROFESORADO:		
Nombre y apellidos:		
Centro/Departamento: Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte / Departamento de Pedagogía		
Área de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar		
Nº Despacho:	E-mail:	Telf.:
Horario tutorías primer semestre:		
Horario tutorías segundo semestre:		

DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA
REQUISITOS Y/O RECOMENDACIONES: <i>Aparecen en la memoria de Máster</i>
COMPETENCIAS:
GENÉRICAS:

• **Básicas:**

CG2 -Formar especialistas y tener capacidad para el desempeño profesional en las áreas de atención específicas relacionadas con la Educación Especial para la atención individual y para posterior estudios e investigación.

CG5 -Tener la capacidad de interpretar datos relevantes relativos al aprendizaje individual y social, y al contexto en que se produce para emitir juicios fundamentados en criterios sociales, científicos y éticos.

CG6 -Preparar para la detección de necesidades educativas especiales en diferentes contextos: atención ante problemas cognitivos, sensoriales, motóricos, sociales, mentales y diversidad en general.

CG7 -Transmitir información, ideas, problemas y soluciones sobre cuestiones relativas al aprendizaje, y atención a la diversidad.

CG8 -Desarrollar estrategias de trabajo individual y comunitario conducentes a la integración, la inclusión y el desarrollo personal y social.

• **Transversales:**

CT1 -Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo y trabajo en equipo para la resolución de problemas en contextos más generales: análisis, síntesis, búsqueda y gestión de la información, organización y planificación, resolución de problemas y toma de decisiones.

CT2 -Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad y compromiso social.

CT3 -Adaptación a un entorno cambiante, afrontando nuevas tareas y responsabilidades, y generando procesos de cambio.

CT4 -Razonamiento crítico y autocrítico ante las decisiones adoptadas y las actuaciones realizadas.

CT5 -Capacidad para asumir responsabilidades y espíritu de superación profesional constante, persiguiendo la excelencia.

CT6 -Iniciativa y espíritu emprendedor.

CT7 -Comunicar conclusiones y conocimientos de manera oral y escrita.

CT8 -Desarrollo y mantenimiento actualizado de las competencias, destrezas y conocimientos propios de la profesión.

CT9 -Adquirir conocimientos y desarrollar habilidades de aprendizaje en el ámbito de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y su aplicación al ámbito científico y educativo.

CT10 -Fomentar la enseñanza de manera crítica, reflexiva y autocrítica en una comunidad multicultural y con pluralidad de valores.

CT11 -Desarrollar la capacidad de innovación.

ESPECÍFICAS:

E.2 -Conocer las bases y fundamentos de una escuela para todos.

E.3 -Conocer y entender la estructura organizativa de los centros escolares y del aula como principio educativo para responder a la diversidad.

E.5 -Capacitar para el uso de distintas técnicas y estrategias orientación educativa y acción tutorial en la atención a la diversidad educativa.

E.6 -Conocer los fundamentos, procedimientos y aplicaciones de los diferentes modelos de orientación en relación a las personas con discapacidad.

E.7 -Conocer las características evolutivas de las personas con discapacidad visual.

E.23 -Conocer el sistema educativo actual en las diferentes etapas educativas y planificar y aplicar respuestas diversificadas según las diferentes etapas.

E.29 -Poner en práctica los conocimientos adquiridos en los diferentes ámbitos de actuación de los profesionales de Educación Especial.

E.30 -Ser capaces de diseñar alternativas pedagógicas relacionada con la temática del Master.

RESULTADOS DE APRENDIZAJE:

- Conocer la estructura organizativa de los centros educativos, así como las redes de apoyo a los mismos.
- Diseñar técnicas y estrategias de orientación y acción tutorial en la atención a la diversidad.
- Entender el contexto de los centros educativos como elemento fundamental para la atención a la diversidad.
- Desarrollar estrategias conducentes a la integración, la inclusión y el desarrollo personal y social en los centros educativos y en las aulas.

NÚMERO DE HORAS DE TRABAJO DEL ALUMNO:

Nº de Horas en créditos ECTS (Nº créd. x25):	75
- Clases Grupos grandes:	16.5
- Clases Grupos reducidos:	6
- Trabajo autónomo o en tutoría (Nº de créd. x 25 – horas de clase)...:	52.5

ACTIVIDADES FORMATIVAS

	Horas	Presencialidad
Actividades introductorias y de motivación.	5	100%
Desarrollar un supuesto práctico con tutoría de profesorado.	15	100%
Dossier de actividades a proponer por los ponentes.	15	0
Visualización y análisis de materiales multimedia.	2	0
Análisis de fuentes documentales. Realizar una búsqueda en Internet y elabora un pequeño dossier sobre las características y necesidades del alumnado con discapacidad.	15	50%
Visitas formativas.	5	50%
Debates grupales.	2	100%
Estudio de casos.	5	0
Clases magistrales activas.	10	100%

METODOLOGÍAS DOCENTES

	Marcar con una x
Exposición por parte del profesorado y/o profesionales invitados.	X
Discusiones argumentadas, por parte de los alumnos/as sobre las aportaciones prácticas.	X
Documentación sobre el objeto de estudio. Se proporcionará al alumnado, por diferentes vías (documental y virtual), una información básica sobre el tema. Esta información deberá ser trabajada y completada por todos los grupos en aquellos aspectos que sean preciso. Tanto a escala personal como en equipo.	X
Elaboración de informes. Como efecto del proceso de documentación, debate y exposición se procederá a efectuar un dossier informativo -carpeta de trabajo- que sistematizará las aportaciones y actividades propuestas en la guía de trabajo inicial. En un principio en términos de borrador hasta su versión definitiva para la evaluación.	X
Posibilidad de visitas en pequeños grupos.	X
Apoyo y seguimiento: Con objeto de facilitar el progreso positivo del dossier y los aprendizajes, el trabajo de clase se complementará con la atención en tutoría y otras actividades en colaboración con el profesorado, destinadas a cuestiones personales o de equipo de trabajo.	X
Aplicación práctica. Siempre en función de la temática tratada se realizarán experiencias y aplicaciones prácticas que destinadas a completar los créditos prácticos del módulo.	X

<p>Para el alumnado semipresencial la metodología vendrá condicionada por la opción a distancia, pero en lo posible se procurará contactos directos para consultas, aclaraciones, propuestas a través de Internet y vía telefónica.</p>	<p>X</p>
<p>PROGRAMA DE CONTENIDOS</p> <p>Parte I: LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA ORGANIZACIÓN DEL CENTRO</p> <ul style="list-style-type: none"> • La estructura organizativa de los centros escolares como condicionante del proceso educativo. • La distribución espacio-temporal como elemento de atención a la diversidad. • Los agrupamientos del alumnado en una escuela comprensiva. • El aula como espacio educativo de todos y todas. • La Educación Especial en la organización de un centro de Educación Secundaria y en un centro de Primaria. • La organización espacio-temporal en un aula específica. <p>Parte II: LA RED DE APOYO A LA EDUCACIÓN ESPECIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Origen y desarrollo de la Educación Especial. • Figuras de apoyo y asesoramiento en la Educación Especial. • La red de apoyos en la historia de la Educación Especial en España. <p>Parte III: ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y ACCIÓN TUTORIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientación educativa. • Acción tutorial. • Áreas de intervención en orientación educativa. • Modelos de intervención en orientación y tutoría. • Técnicas y estrategias de orientación. 	
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Básica <p>Adderley, R.J., Hope, M.A. Hughes, G.C., Jones, L., Messiou, K. and Shaw, P.A. (2015). Exploring inclusive practices in primary schools: focusing on children's voices. <i>European Journal of Special Needs Education</i> 30 (1), 106-121.</p> <p>Aguaded, M.C., Boza, A., Iplans, J., Fondón, M.A. y Salas, M. (1998). <i>Integración: Didáctica y Organización</i>. Huelva: Hergué.</p> <p>Ainscow, M., and Kaplan, I. (2005). Using Evidence to Encourage Inclusive School Development: Possibilities and Challenges. <i>Australasian Journal of Special Education</i> 29, 2, 106-116.</p> <p>Ainscow, M., Booth, T. y Dyson (2006). <i>Improving Schools, Developing Inclusion</i>. Nueva York: Routledge.</p> <p>Alonso Tapia, J. (1995). <i>Orientación educativa: Teoría, evaluación e intervención</i>. Madrid: Síntesis.</p> <p>Álvarez Rojo, V. (1994). <i>Orientación Educativa y Acción Orientadora</i>. Madrid: EOS.</p> <p>Álvarez, M. y Bizquerra, R. (Coords) (1996). <i>Manual de orientación y tutoría</i>. Barcelona: Práxis.</p> <p>Antúnez, S. y Gairía, J. (2002). <i>La organización escolar. Práctica y fundamento</i>. Barcelona: Graó.</p> <p>Arnaiz, P. e Isus, S. (1995). <i>La tutoría, organización y tareas</i>. Barcelona: Graó.</p> <p>Arnaiz, P. y Riart, J. (1999). <i>La tutoría: de la reflexión a la práctica</i>. Barcelona: EUB.</p> <p>Astor, R. A., & Meyer, H. A. (2001). The conceptualization of violence-prone school subcontexts: Is the sum of the parts greater than the whole? <i>Urban Education</i>, 36(3),</p>	

- 374–399.
- Barrett, P., Zhang, Y., Moffat, J., Kobbacy, K. (2013). A holistic, multi-level analysis identifying the impact of classroom design on pupils' learning. *Building and Environment* 59, 678-689
- Bautista, R. y otros (1992). *Orientación e intervención educativa en secundaria*. Málaga (Archidona): Aljibe.
- Besançon, M. Fenouillet, F. Shankland, R. (2015). Influence of school environment on adolescents' creative potential, motivation and well-being. *Learning and Individual Differences* 43, 178–184.
- Bisquerra, R. (1995). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- Booth, T., and Ainscow, M. (1998). (eds.) *From them to us*. London: Routledge.
- Boza, A. (2003). *Roles y funciones de los orientadores de Educación Secundaria*. Colección Tesis Digitales. Universidad de Huelva y Grupo de Investigación Ágora.
- Boza, A. y otros (2000). *Ser profesor, ser tutor*. Huelva: Hergué.
- Bradshaw, C. P., Milam, A.J., Debra, C., Furr-Holden, M. & Lindstrom Johnson, S. (2015). The School Assessment for Environmental Typology (SAfETy): An Observational Measure of the School Environment. *Am J Community Psychol* 56, 280–292
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nurture reconceptualized: A bioecological model. *Psychological Review*, 101, 568–586.
- Calvo, A., Rodríguez-Hoyos, C. y García-Lastra, M. (2012). Lo mejor de todo es que nos escucháis. Investigar el aumento de la participación de los estudiantes en los Programas de Diversificación y de Cualificación Profesional Inicial. *Revista de Educación*, 359, 164-183.
- Cano, M. I. y Lledó, Á. (1997). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Sevilla: Díada.
- Carrasco, M. J. y Otros (2013). *Conocer y comprender las organizaciones educativas*. Madrid: Pirámide.
- Castro-Pérez, M. y Morales-Ramírez, M.E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare* 19(3), 1-32.
- CEJA (1995). *Acción tutorial*. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia-Junta de Andalucía.
- Cordero, J.M., Manchón; C. (2014). Factores explicativos del rendimiento en educación primaria: un análisis a partir de TIMSS 2011. *Estudios sobre Educación*, 27, 9-35. <http://dx.doi.org/10.15581/004.27.9-35>
- Córdoba, M. y Moya, A. (Coord.) (2001). Atención a la diversidad. *Monográfico de XXI: Revista de Educación*
- De Vicente, P. (2001) (Coord.). *Viaje al centro de la dirección de las instituciones educativas*. Bilbao. ICE. Universidad de Deusto
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268.
- DeFur, S.H. & Korinek, L.** (2010) Listening to students voices. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(1), 15–19.

<http://dx.doi.org/10.1080/00098650903267677>

- Denzin N.K. (2017). Critical Qualitative Inquiry. *Qualitative Inquiry*, Vol. 23(1), 8–16.
- Díez-Palomar, J. y Fecha-García, R. (2010) Comunidades de aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67(24,1), 19-30.
- Domenech, J. y Viñas, J. (2004). *La organización del espacio y el tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Graó.
- Doyle, W. (1977). Paradigms for research on teacher effectiveness. *Review of Research in Education*, 5, 163-198. <http://dx.doi.org/10.2307/1167174>
- Doyle, W. (2006). Ecological approaches to classroom management. In C. M. Evertson, & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (pp. 97-126). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- EPOE (1987). *Técnicas de acción tutorial*. Córdoba, Equipo de Promoción y Orientación Educativa.
- EPOE (1992). *Orientación educativa: la acción tutorial*. Córdoba, Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Educación. Equipo de Promoción y Orientación Educativa.
- EPOE (1992). *Técnicas y Estrategias de Trabajo Intelectual*. Córdoba: Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Educación. Equipo de Promoción y Orientación Educativa.
- Escudero, J.M., González, M.T. y Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 41-64.
- Escudero, J.M., González, M.T., Moreno, M., Nieto, J.M. y Portela, A. (2013). *Estudiantes en riesgo, centros escolares de riesgo: Respuestas educativas al alumnado en situaciones de vulnerabilidad*. Murcia, DM.
- European Union (2013). *Study on educational support for newly arrived migrant children*. Luxembuorg: Publication Office of the European Union.
- Eurostat (2015). The EU is moving closer to its Europe 2020 goals on education. Recuperado de: <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/6787423/3-20042015-BP-EN.pdf/b2f295ba-2e15-409c-bec9-91c4e49c5d32> (Consulta el 19/07/2015)
- Ferguson, D., Hanreddy, A., & Draxton, S. (2011). Giving students voice as a strategy for improving teacher practice. *London Review of Education*, 9(1), 55-70. <http://dx.doi.org/10.1080/14748460.2011.550435>
- Fernández Serrat, M. L. (2001). *Dirigir centros educativos*. Granada. GEU.
- Fernández Torres, P. (1991). *La función tutorial*. Madrid: Castalia-MEC.
- Feurstein, R. (1988). *Programa de enriquecimiento instrumental*. Madrid: Bruño.
- Fielding, M. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change* 2, 123–141,
- Fielding, M. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 70 (25, 1), 31-61.
- Fielding, M. (2012). Beyond Student Voice: Patterns of Partnership and the Demands of Deep Democracy. *Revista de Educación* 359, 45-65.
- Flutter, J. (2006). This place could help you learn: Student participation in creating better school environments. *Educational Review*, 58(2), 183-193. <http://dx.doi.org/10.1080/00131910600584116>

- Fox, S. and Messiou, K. (2004). *Manchester Inclusion Standard: Pupil Voice Toolkit*. Manchester: Manchester City Council.
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95, 148–162.
- Gómez Hurtado, I. (2012). Una dirección escolar para la inclusión escolar. *Revista Perspectiva Educativa*, Vol 51(2), 21-45.
- Gómez Hurtado, I. (2013). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: Hacia un liderazgo inclusivo. *Revista Fuentes*, 14, 61-84.
- Gómez Hurtado, I. y Ainscow, M. (2014). Hacia una escuela para todos: liderazgo y colaboración (Towards a school for all: leadership and collaboration). *Revista de Investigación en la escuela*, 82(1), 19-30.
- Gómez, A. (2008). *El Equipo directivo. Frenos e impulsos para atender a la diversidad en un centro de Huelva*. Trabajo de Investigación Fin de Máster. Departamento de Educación. UHU.
- González González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 89-107.
- González, M.T. (2011). La prevención del fracaso escolar y del abandono escolar prematuro. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, Vol. 19 (5), 14.
- González-Falcón, I., Coronel, J. M., y Correa, R. I. (2016). School counsellors and cultural diversity management in Spanish secondary schools: role of relations with other educators and intervention model used in care of immigrant students. *Intercultural Education*, 27 (6), 615-628.
- González-Losada, S., García-Rodríguez, M.P., Ruíz, F. & Muñoz, J.M. (2015). Factores de riesgo de abandono escolar desde la perspectiva del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (España). *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado* 19(3), 226-245.
- Hall, M., Ramsay, A., & Raven, J. (2004). Changing the learning environment to promote deep learning approaches in first-year accounting students. *Accounting Education*, 13(4), 489-505. doi:10.1080/0963928042000306837.
- Higgins, S., Hall, E., Wall, K. Woolner, P. & McCaughey, C. (2005). *The Impact of School Environments: A literature review*. Newcastle: The Centre for Learning and Teaching School of Education, Communication and Language Science. University of Newcastle. Available in: <http://128.240.233.197/cflat/news/DCReport.pdf>
- Jiménez, M., Luengo, J. y Taverner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (3), 11-49.
- Kyburiene, L. & Navickiene, G. (2015). The value of the model of a socially integral teaching/learning environment in the classroom from the point of view of learners who tend to socially withdraw. *Citizenship, Social and Economics Education*, 14(2), 133–147.
- Lessard, A., Poirier, M. & Fortin, L. (2010). Student-teacher relationship: A protective factor against school dropout?. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 1636-1643.
- Lillard, A., & Else-Quest, N. (2006). Evaluating Montessori education. *Science*, 313, 1893–1894.
- Loes, C.N. & Pascarella, E.T. (2015). The benefits of good teaching beyond course achievement. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(2), 1 - 13. doi:

10.14434/josotl.v15i2.131671-13

- Malaguzzi, L. (1995). *I cento linguaggi dei bambini*. Reggio Emilia. Edizioni Junior
- Marchand, G.C., Nardi, N.M., Reynolds, D., & Pamoukov, S. (2014). The impact of the classroom built environment on student perceptions and learning. *Journal of Environmental Psychology* 40, 187-197.
- Marchesi, A. (2003). *El fracaso escolar en España*. Madrid: Fundación Alternativas.
- Messiou, K. (2006a). Conversations with children: making sense of marginalization in primary school settings. *European Journal of Special Needs Education*, 21 (1), 39-54.
- Messiou, K. (2006b). Understanding marginalization in education: the voice of children. *European Journal of Psychology of Education*, 21 (3), 305-318.
- Messiou, K. (2008). Understanding children's construction of meanings about other children: implications for inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 8(1), 27-36.
- Messiou, K. (2012). *Confronting Marginalisation in Education: A Framework for Promoting Inclusion*. Routledge: London.
- Messiou, K. and Jones, L. (2015). Pupil Mobility: Using Students' Voices to Explore their Experiences of Changing Schools. *Children & Society* 29, 255-265.
- Messiou, K., et al. (2014). Responding to diversity by engaging with students' voices. A strategy for teacher development. Accounts of practice. Southampton, European Union.
- Ministerio de Educación (2010). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2010. Informe Español*. Madrid, Autor; Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Instituto de Evaluación.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Consejo Escolar del Estado (2012). Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo español. Extraído de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/informe2012/i2012cee.pdf?documentId=0901e72b8145b4f2>
- Ministerios de Educación, Cultura y Deporte (2015) Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Madrid, autor. Extraído de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-37
- OECD (2014a). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do (Volume I, Revised Edition, February 2014): Student Performance in Mathematics, Reading and Science*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208780-en>
- OECD. (2012). Untapped skills. Realising the potencial of immigrant students. París, OECD Publishing.
- OECD. (2014b). Who are the truants? *PISA in focus*, 35. Recuperado de: <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PISA-in-Focus-n35-%28eng%29-FINAL.pdf> . (Consulta: 17/07/2015)
- Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Komulainen, E., Litmanen, T., & Hirsto, L. (2010). Students' approaches to learning and their experiences of the teaching-learning environment in different disciplines. *British Journal of Educational Psychology*, 80, 269–282.
- Peng, H. (2016). Learner Perceptions of Chinese EFL College Classroom Environments. *English Language Teaching*, 9(1), 22-32.
- Pielstick, N.L. (1988). Assessing the learning environment. *School Psychology International*, 9(2), 111-122. <http://dx.doi.org/10.1177/0143034388092005>
- Poondej, C., Lerdpornkulrat, T. (2016). Relationship between motivational goal orientations,

perceptions of general education classroom learning environment, and deep approaches to learning. *Kasetsart Journal of Social Sciences* 37, 100-103

Postareff, L., Parpala, A. & Lindblom-Ylänne, S. (2015). Factors contributing to changes in a deep approach to learning in different learning environments. *Learning Environ Res* 18, 315–333.

Serrano, L., Soler, A. y Hernández, L. (2014). *El abandono educativo temprano: análisis del caso español*. Madrid: Ivie (Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas) e INEE (Instituto Nacional de Evaluación Educativa). <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/documentos-de-trabajo/abandono-educativo-temprano-2.pdf?documentId=0901e72b818e38f4>

Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G. & Kindermann, T. (2008). Engagement and Disaffection in the Classroom: Part of a Larger Motivational Dynamic? *Journal of Educational Psychology* Copyright 2008 by the American Psychological Association, 100(4), 765–781

Stake, R.E. (1995). *Estudio de Caso*. Madrid: Morata.

Stake, R.E. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: The Guilford Press.

Tena Rosa, M. y Otros (1998). *La acción tutorial. De la teoría a la práctica*. Madrid: Bruño.

VV AA (2000). *Atención a la diversidad*. Barcelona: Graó

VV AA (2007). *Organización escolar. Aspectos básicos para docentes*. Granada. GEU

Vygotsky, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wadsworth, B.J. (1979). **Piaget's theory of cognitive development: an introduction for students of psychology and education**. New York: Longman

Warger, T., EduServe and Dobbin, G. & EDUCAUSE (2009). Learning Environments: Where Space, Technology, and Culture Converge. Paper presented at EDUCAUSE: Learning Initiatives. Available at: <https://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI3021.pdf>

Wilcox, P., Augustine, M. C., & Clayton, R. R. (2006). Physical environment and crime and misconduct in Kentucky schools. *Journal of Primary Prevention*, 27(3), 293–313.

Yang, Z. Becerik-Gerber, B. & Mino, L. (2013). A study on student perceptions of higher education classrooms: Impact of classroom attributes on student satisfaction and Performance. *Building and Environment* 70, 171-188

Yin, R. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Beverly Hills, CA: Sage Publications.

• **Otro material bibliográfico**

SISTEMA DE EVALUACIÓN

- **Criterios de evaluación:**
 1. Asistencia a clases teórico/prácticas y prácticas varias (80%) (salidas de campo, visitas, etc.) con participación activa del alumnado. En caso de tener que faltar a algunas sesiones, se indicará al alumno/a alguna actividad complementaria.
 2. Presentación y organización de los trabajos solicitados (Informe o Portafolios donde se incluyan las actividades que se han desarrollado a lo largo del curso).
 3. Coherencia conceptual y metodológica
 4. Cumplimiento de la fecha de entrega.

Instrumentos de evaluación	Mínimo	Máximo
Participación en clase y en foros.	0.0	10.0
Realización de las actividades propuestas.	0.0	25.0

Elaboración de informe con actividades realizadas así como el análisis y aportaciones personales a éstas.	0.0	25.0
Participación en las sesiones de clase o foros, conferencias y tutorías.	0.0	5.0
Actividades Prácticas (análisis de fuentes documentales, estudios de caso, simulaciones).	0.0	10.0
Justificación, coherencia y rigor en los trabajos monográficos con exposición oral y/o escrita.	0.0	10.0
Memoria de visitas a centros.	0.0	5.0
Cuaderno de campo.	0.0	10.0

CONVOCATORIAS:

Convocatoria ordinaria I o de curso. La evaluación del temario se hará según lo establecido en los instrumentos de evaluación. Para la superación de todas las pruebas es necesario obtener al menos el 50% de su calificación.

La mención de "Matrícula de Honor" (MH) podrá ser otorgada a los estudiantes que hayan obtenido una calificación igual o superior a 9.0. Su número no podrá exceder del 5% de los estudiantes matriculados en la asignatura en el correspondiente curso académico, salvo que el número de estudiantes matriculados sea inferior a 20, en cuyo caso se podrá conceder una sola "Matrícula de Honor". Para el cálculo del número de máximo de matrículas de honor se redondeará al entero inmediatamente superior y no entrarán en el cómputo los estudiantes de la Universidad de Huelva que estén cursando estudios en otra universidad en el marco de un programa de movilidad estudiantil, nacional o internacional. A estos estudiantes se les reconocerán las calificaciones obtenidas en la universidad de destino, con independencia de que se haya cubierto el cupo con los estudiantes que cursen la asignatura en la Universidad de Huelva.

La matrícula de honor se concederá al estudiante que obtenga la calificación más alta (superior a 9 sobre 10 puntos) en la convocatoria ordinaria I. En caso de que haya más de un estudiante con la misma calificación, que pudieran optar a la matrícula de honor (siempre que se supere la cuota para obtener esta mención), se encargará un trabajo específico cuya evaluación determinará la obtención de la matrícula de honor, siguiendo los mismos criterios de evaluación de la asignatura.

Convocatoria ordinaria II o de recuperación de curso:

La evaluación del temario se hará según lo establecido en los instrumentos de evaluación. Para la superación de todas las pruebas es necesario obtener al menos el 50% de su calificación.

Convocatoria ordinaria III o de recuperación en curso posterior.

La evaluación del temario se hará según lo establecido en los instrumentos de evaluación. Para la superación de todas las pruebas es necesario obtener al menos el 50% de su calificación.

Convocatoria extraordinaria para la finalización del título.

La convocatoria extraordinaria de finalización del título siempre se desarrollará en evaluación única final.

MODALIDADES DE EVALUACIÓN:

Evaluación continua:

La evaluación continua se llevará a cabo siguiendo las directrices recogidas al inicio de este apartado.

La evaluación será continua para las convocatorias ordinarias I, II y III.

Evaluación única final:

De acuerdo al artículo 8 del *Reglamento de evaluación para las titulaciones de grado y máster oficial de la Universidad de Huelva*, aprobada el 13 de marzo de 2019, los estudiantes tendrán derecho a acogerse a una Evaluación única final.

Para acogerse a la evaluación única final, el estudiante, en las dos primeras semanas de impartición de la asignatura, lo solicitará al profesorado responsable por correo electrónico o según el procedimiento que se establezca en la guía docente de la asignatura. En este caso, el estudiante será evaluado en un solo acto académico que incluirá todos los contenidos desarrollados en la asignatura, tanto teóricos como prácticos, y que se realizará en la fecha de la convocatoria de evaluación ordinaria.

La convocatoria extraordinaria de finalización del título siempre se desarrollará en evaluación única final.

Para la superación de la asignatura en esta modalidad, los estudiantes han de presentar un trabajo (30% de la calificación final) y un examen escrito y oral (70% de la calificación final), de manera que se muestre la adquisición de todos los contenidos y las competencias indicadas en la guía. Para aprobar la materia, los estudiantes tienen que superar ambas pruebas.

El material de trabajo se proporcionará a través de la plataforma Moodle. La documentación básica de la asignatura consiste en la bibliografía que se presenta en esta guía.

Es obligatoria la asistencia al menos a tres sesiones de tutoría (presencial o virtual), para el seguimiento de las actividades realizadas.