

Atención a la Diversidad

El proyecto curricular de centro y atención a la diversidad

Autor:

Nuria Giné-Profesora de educación secundaria y especialista en formación permanente del profesorado.

Cuando un equipo educativo enfoca la atención a la diversidad desde el Proyecto Curricular de Centro, seguramente comparte el principio de que *cada alumno es diferente*, como lo es también el profesorado y las instituciones educativas. El reto reside en tratar educativamente y hacer formativas las diferencias.

Sólo *compartiendo y asumiendo* este principio se puede dar un enfoque innovador, integrador y promocionador de las diferencias sufridas desde siempre en nuestros centros.

El PCC enfocará así la diversidad:

- Como un elemento común y no como diferencia de una parte del alumnado respecto a la otra, y sus directrices afectarán a todos y cada uno de los alumnos y alumnas y no sólo a aquellos o aquellas que tengan «problemas» de ritmo, capacidades, motivaciones y estilos de aprendizaje.
- Como reto que implica «romper moldes»:
 - de la escuela seleccionadora (de los que «sirven» frente a los que no sirven para estudiar).
 - del profesorado que diseña unos objetivos como patrones a los que uno se adapta o fracasa.
 - de la sociedad, que pide a la escuela selección y certificación de los/las mejores más que la integración de las diferencias y predica con el ejemplo.
- Como el común denominador de toda la acción educativa del centro, conscientes que afecta a todos y cada uno de los ámbitos del PCC y que del enfoque apropiado a la educación en la diversidad saldrá potenciada, sin duda, la calidad de la enseñanza.

Opciones para la educación en la diversidad desde el Proyecto Curricular de Centro.

¿Qué se tiene que enseñar?

Objetivos generales de centro y de las etapas.

Los objetivos como explicación de *intenciones educativas* tienen que ser un punto de referencia para el centro y su profesorado. La educación en la diversidad se ocupará de que estas *intenciones* educativas sean punto de referencia para las *acciones* educativas, pero no «resultados» indiscutibles y uniformadores.

Así, un objetivo como «Planificar y participar en diferentes tipos de comunicación formal: singular, dual y plural» será más respetuoso con la diversidad del centro que «Preparar y realizar una conferencia sobre un tema de actualidad de una duración de entre 5 y 10 minutos».

Aunque los dos objetivos son válidos, el segundo intenta obtener una «uniformidad» de realizaciones:

- Tiene que ser conferencia (omite relato, exposición o cualquier otro tipo de mensaje oral que podría ser más respetuoso con la personalidad de una parte del alumnado).
- El tema tiene que ser «de actualidad» (se suele asimilar a temas tratados por los medios de comunicación). Otros temas, como intereses personales, inquietudes generacionales, aspiraciones profesionales, etc., quizás podrían ser tanto o más motivadores.
- El criterio de tiempo facilitará seguramente la labor cotidiana, pero olvida las diferencias personales (fluidez verbal, capacidad de improvisación, utilización o no de elementos de soporte del discurso, etc.).

Por otra parte, el primer objetivo propuesto:

- Puede dar pie a diferentes realizaciones válidas igualmente (entre otras, la que describe el segundo objetivo).
- Permite que el profesor gradúe las diferentes realizaciones que se darán en el aula según criterios más generales y, dentro de estos «grados» de alcance del objetivo, incluye las labores de alumnos que, de otro modo, no podrían ser admitidas.
- Da pie a que a relación profesor-alumnado sea más fruto de un acuerdo mutuo que de una imposición.

Con el riesgo de que los objetivos generales (por tal de incluir el respeto a las diferentes realizaciones, procesos y características personales) no

dibujen claramente las intenciones educativas, hay dos estrategias que el educativo puede adoptar:

- 1 Agrupamiento de determinados objetivos del Diseño Curricular Base (currículum oficial) en torno a uno o unos ejes fundamentales y explicitados claramente en función de las necesidades del centro. Algunos objetivos del Diseño Curricular Base explicitan intenciones educativas concurrentes alrededor de un eje común, lo que se justifica por dar más claridad de interpretación. El equipo educativo tiene que debatir y explicitar cuáles son los *núcleos* fundamentales (por ejemplo, «Ser capaz de transmitir mensajes oralmente, siguiendo procedimientos estudiados»).
- 2 Ejemplificar o explicar el objetivo definido, con ánimo de clarificar las intenciones educativas, dando pie a adaptaciones y evitando la uniformidad (por ejemplo, «Planificar y participar en diferentes tipos de comunicación formal: singular [exposición, conferencia, discurso], dual [diálogo, conversación, entrevista] y plural [debate, coloquio, mesa redonda]. Es importante que se conozca y utilice el procedimiento adecuado y se velará con tal de que cada alumno/a... [especificaciones de lengua, cantidad de producciones, etc.]»).

Objetivos generales y contenidos de las áreas

Atención a: capacidades diversas.

Dentro de la escuela se organizan los contenidos que tienen que conocer los alumnos para alcanzar los objetivos propuestos en torno a diversas disciplinas. También el Diseño Curricular Base organiza los contenidos en torno a áreas disciplinares. Es evidente que hay diferentes motivos para hacerlo así (formación personal, tradición escolar, organización de centro, etc.) y éste puede ser un buen sistema de organización si al estructurar los contenidos tenemos en cuenta que las capacidades de los alumnos y las alumnas son diferentes y, por tanto, es necesario:

1. No perder la visión global: los objetivos generales contienen aspectos de diversas áreas. Tener esto muy en cuenta y tener presente que el objetivo general es el que señala la intención educativa, nos tiene que ayudar en dos sentidos:
 - Para relativizar aspectos puntuales que pertenecen a un contenido concreto de la disciplina, refiriéndolos al objetivo general (por ejemplo, puede relativizarse el hecho de que el alumno conozca o no las características del arte románico si el objetivo que nos hemos propuesto es el de «Ser capaz de respetar y defender' el patrimonio cultural, histórico-artístico y medio-ambiental»). .

- Para dar sentido *global*:
 - A los contenidos que se presentan al alumnado (es importante que la relación existente entre diferentes contenidos dentro de un área o entre las áreas se haga explícito, para evitar pasar de un contenido a otro sin que el alumnado encuentre el hilo conductor).
 - A la acción educativa del centro (es importante que el profesorado vea y haga explícito el hecho de que entre todos se realiza una sola acción educativa, para evitar considerar un área más «importante» que otra y para sentir como propios los contenidos comunes del centro acción tutorial, orientación académica o profesional, etc.).
2. Aislar y explicitar claramente los *contenidos nucleares* dentro de cada área, de manera que:
- Trabajando en equipo educativo, se utilicen pocas variables cuando se pongan en común criterios de evaluación y de promoción.
 - Puedan haber diversos grados de consecución (más o menos profundización) de las intenciones educativas según pocos puntos de referencia, que son los puntos «clave».
3. Compartir con todo el equipo algunos principios básicos, que estarán presentes en todas las áreas. Son especialmente importantes para tener en cuenta la diversidad en la selección de contenidos dos principios:
- Es bueno que el contenido propuesto sea suficientemente claro («nuclear») y abierto como para dar pie a concreciones finales diversas, siempre conocidas por el alumnado y «pactadas» con el alumno o alumna.
 - Dar importancia también al proceso seguido para llegar al resultado final.

***¿Cuándo se tiene que enseñar?
Atención a ritmos de aprendizaje diversos
y a estilos de aprendizaje diferentes***

Ahora es necesario distribuir por ciclos los contenidos que se han previsto para cada etapa y, dentro de cada ciclo, prever el orden de presentación.

No obstante, es necesario tener en cuenta que cada chico o chica (Como también cada uno de nosotros) aprende de una forma diferente, tanto cronológicamente (ritmo) como estructuralmente (estilo).

Cuando los criterios de secuenciación se hayan establecido, en el Momento de secuenciar los contenidos, hay dos estrategias que permiten¹ en cuenta la diversidad de estilos y de ritmos:

1. Hacer posible que los contenidos básicos o nucleares sean conocidos por el alumno (y, por tanto, incluidos en la secuencia pertinente):

- Desde un área diferente.
- Con supuestos diferentes.
- Con continuidad.

Suponiendo que un objetivo como «Utilizar técnicas matemáticas para interpretar y evaluar, de manera crítica, la realidad que nos rodea» haya sido considerado como fundamental por el equipo educativo, tiene que ser posible:

- Que se plantee también como objetivo dentro de las áreas de ciencias sociales, lengua, tecnología, educación plástica o ciencias experimentales (estadísticas, porcentajes, proporcionalidad, etc., en demografía, economía, sociolingüística, trabajo de laboratorio, etc.).

El resto de áreas lo pueden tener como objetivo a alcanzar, pero también hay que tener claro que no forzosamente se tiene que dar en todas (puede salir algún contenido forzado, cosa no deseable), Como los contenidos relacionados con este objetivo difícilmente serán tratados sincrónicamente desde las diversas áreas, esta creencia hará más fácil que la *totalidad* del alumnado llegue (al finalizar el ciclo o la etapa correspondiente) a utilizar técnicas matemáticas para interpretar y evaluar, 'de manera crítica, la realidad que le rodea (aunque no todos lo hagan al principio o en un momento determinado).

La coordinación entre las diversas áreas es imprescindible para diseñar esta acción educativa.

- Que el mismo objetivo esté referido a diferentes lenguajes o soportes. Es necesario también, plantearse, sobre todo en el apartado de objetivos procedimentales, la necesidad de utilizar lenguajes diferentes. Por ejemplo, un porcentaje se puede expresar de forma numérica, en diagramas de barras o en aerogramas. En este caso, en la escuela se tiende a utilizar normalmente la forma numérica y sólo esporádicamente las formas más gráficas. Con ello se facilita el acceso al aprendizaje a los que tengan un estilo de aprendizaje lógico-verbal, pero a la inversa, se les dificulta a los que tienen un estilo de aprendizaje gráfico-plástico. El trabajo del Proyecto Curricular de Centro en equipo puede facilitar mucho el respeto a la diversidad en este aspecto (por ejemplo, cada área puede asumir básicamente un tipo de lenguaje y, sólo desde una de ellas, hacer la síntesis o visión global).

- Que los contenidos graduales que llevan al logro de un determinado objetivo considerado como fundamental tengan continuidad a lo largo del proceso educativo, de forma que, al plantear el nuevo contenido, el alumno parta de aquel que había logrado (es importante que eso se haga explícito al alumnado, pero este aspecto pertenece más al «cómo» que al «cuándo» enseñar).

Este planteamiento es bueno tanto dentro de una sola área como entre las áreas (si hay bastante coordinación).

2 La explicitación de criterios para la oferta secuenciada, equilibrada y compensada de créditos variables, de refuerzo, de síntesis y de trabajo integrado dentro de la Secundaria Obligatoria.

Las materias comunes marcarán la pauta de la secuenciación según los criterios establecidos y harán de «hilo conductor» de la acción educativa. En cada una de ellas hay que tener en cuenta la diversidad del alumnado y, por tanto, adoptar las estrategias de secuenciación definidas hasta ahora. No obstante, es en la Secundaria Obligatoria donde se hace especialmente patente la diversidad. Como recurso auxiliar para tratar esta diversidad hay diversos tipos de materias.

De primero a cuarto de Secundaria Obligatoria, el tiempo de opcionalidad dentro del curriculum crece progresivamente. El profesorado, *sin menguar ni ultrapasar los objetivos de la etapa*, cuenta con la posibilidad de respetar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado a través de:

- Las materias de refuerzo, que intentarán la consecución de los objetivos nucleares, básicos y fundamentales. Normalmente los equipos educativos consideran como contenidos de estas materias los relacionados con las competencias llamadas «instrumentales» (capacidades de expresión y comprensión lingüística y matemática).

Ciertamente el dominio de estos dos «lenguajes» es fundamental para el acceso a otros conocimientos, no se tiene que confundir esta capacidad con el área a la cual tradicionalmente van ligadas. Es decir, el cálculo y la interpretación de datos estadísticos, por ejemplo, pueden asumirse como objetivos básicos de una materia de refuerzo llamada «Las elecciones municipales» en la que los datos a tratar sean más propios del área de ciencias sociales, pero los contenidos más propios del área de matemáticas. Hay que destacar que el área de tecnología se ha mostrado especialmente capaz de asumir contenidos básicos de otras áreas (proponiendo como proyecto la realización de un objeto tecnológico, hay que diseñarlo, interpretar las instrucciones —normalmente en inglés—, hacer e interpretar presupuestos, redactar la memoria, etc.).

- Las materias optativas, que intentarán alcanzar los mismos objetivos que las materias comunes. Representan un instrumento fundamental para tratar la diversidad.

Si los objetivos son los mismos que en las materias comunes, está claro que lo que tienen de diferente las materias optativas son los contenidos. Por tanto, representan «camino» alternativos que permiten atender la diversidad:

- De intereses y motivaciones. El objetivo «Ser capaz de utilizar el inglés como medio de comunicación con una actitud creativa y gozar de la experimentación con la lengua» se puede alcanzar a través de contenidos

relacionados con un proyecto de elaboración de un cómic en inglés, o con la elaboración de una guía turística de la ciudad, con la realización de un montaje de vídeo para ingleses o con el estudio y difusión de las tradiciones y costumbres de Gran Bretaña o de la vida de la familia real inglesa, por ejemplo.

- Cada chico y chica tendrá así la posibilidad de acceder al logro del objetivo propuesto, gozando del respeto a sus intereses y motivaciones, de tipo personal o profesional.

- De ritmos de aprendizaje. Dado que la ratio profesor/alumno se reduce en las materias optativas, permite que los trabajos cooperativos y la atención individualizada sean mucho más factibles en las materias optativas.

- De estados de aprendizaje, ya que el alumnado, conocedor del contenido y de la metodología de las materias optativas o orientado por el profesorado, puede optar por el crédito que más se ajuste a su forma de aprender.

Hay que tener presente que el tratamiento de la diversidad no es la única finalidad de la variabilidad en Secundaria Obligatoria, sino que, por el contrario, se persiguen también otras finalidades tanto o más válidas (orientación, integración, promoción, etc.). En atención al tema tratado ahora, sólo se explicita su relación con la educación de la diversidad. Las materias de síntesis y las de trabajo integrado, aun teniendo las posibilidades generales de tratar la diversidad, persiguen fundamentalmente otros objetivos.

En todos los casos, la oferta del centro elaborada por el equipo educativo ganará cuanto más extensa, variada y equilibrada sea.

Se vuelve básico establecer criterios generales de centro en cuanto a oferta, objetivos y contenidos de las materias optativas para que, ajustándose siempre a las circunstancias puntuales, se tengan estos criterios como punto de referencia.

¿Cómo se tiene que enseñar?

Atención a motivaciones y estilos de aprendizaje

Las opciones que se tomen desde el Proyecto Curricular de Centro han de ser especialmente relevantes para el tratamiento de la diversidad cuando afecten a:

1. Cómo se detectan y se tienen en cuenta los conocimientos previos del alumnado sobre los contenidos que se quieren trabajar. El equipo se tiene que plantear la utilización de diversos sistemas para actualizar los conocimientos previos de los alumnos (para no caer en la repetición, que podría llevar al alumnado a una actuación mecánica y a la sensación de monotonía) y definir los tipos de actuaciones posteriores del profesorado (es importante que el alumnado vea que la actividad inicial «sirve» para algo).

2. Cómo presentar los temas en el aula. Decisiones importantes en este aspecto hacen referencia a:

- La presentación del tema: hay o no que relacionar el tema con temas anteriores (explicitar la continuidad) o sincrónicos en otras áreas; es necesario o no relacionarlo con actividades posteriores (orientación profesional o académica); es bueno o no relacionarlo con las materias optativas que tienen tratamiento o contenido similar, etc.

- Compartir objetivos de trabajo: hay o no que explicitar (y, hasta «pactar» en cierta medida) en el aula los objetivos básicos del tema que se desarrollará, con tal de orientar tanto el trabajo como la evaluación (sobre todo la auto evaluación).

3. Cómo se alternan, se suceden o se coordinan los diversos soportes, estrategias e instrumentos a utilizar en el aula (toma de apuntes, soportes gráficos —esquemas, diagramas, etc.—, audiovisuales —diapositivas, vídeo, etc.—).

4. Cómo se atienden las necesidades educativas especiales. Tomar opciones sobre:

- Qué necesidades se prevén: perfil del alumnado que se considerará dentro de este grupo (de donde se derivará la visión que el equipo pedagógico tiene sobre el alumnado con necesidades educativas especiales, si las actuaciones con este grupo serán excepcionales, y que recursos de centro se dedicarán).

- Importancia o no del trabajo en grupo homogéneo o heterogéneo (y convivencia de los dos tipos de distribución), del trabajo en grupo cooperativo, del soporte en el aula o fuera del aula (y en qué momentos).

5. Cómo se hace el cierre del tema: importancia de la fase de recapitulación y síntesis al final de cada nuevo aprendizaje. Cómo se potencia la generalización de los aprendizajes.

¿Qué se tiene que evaluar, cuándo y cómo?

Los criterios asumidos respecto a todo lo que compete a la evaluación serán de importancia vital para todo el proceso educativo. Es importante que los equipos se planteen como punto previo *por qué* hay que evaluar. Es en la evaluación donde pesa como un lastre la idea de la escuela como seleccionadora y clasificadora. Pesa mucho todavía el concepto de que con la «nota» se da una valoración que clasifica al alumno dentro de un escalafón de «validez» o no para el estudio -y casi para la vida. Las opciones que se tomen sobre este primer aspecto, que es general, incidirán especialmente en la forma en que el centro enfoque el tratamiento de la diversidad.

También afectarán al respeto de la diversidad las opciones tomadas respecto a:

1. Evaluar el proceso de aprendizaje y no sólo las realizaciones finales o puntuales. El punto de partida es diferente para cada alumno

- hay que evaluar los logros alcanzados—, el ritmo de aprendizaje es propio de cada uno —hay que evaluar el logro del objetivo, no el momento en que se consigue—, el estilo de aprendizaje es diverso

- hay que considerar si ha influido el tipo de lenguaje que se ha utilizado y comparar con otras actividades de aprendizaje.

2. Sistematizar el proceso temporal de evaluación: las evaluaciones de proceso (continuada y formativa) permitirán valorar el logro de los objetivos por temas, unidades didácticas o materias y, más adelante, evaluar la competencia del alumno, en cada área y globalmente, respecto a los objetivos de ciclo o de etapa. Este proceso tiene dos repercusiones (pérdida de información y relativización de aspectos puntuales) que tienen que estar asumidas por el profesorado con criterios compartidos.

De las diversas actividades de aprendizaje y evaluación se deriva la decisión de si un alumno demuestra capacidad o no respecto a un objetivo determinado, pero no respecto a su competencia en una materia o un área determinada. De esta manera, al decidir si una o un alumno ha superado una unidad didáctica o una materia. Se pierde la información del contenido concreto que no se ha alcanzado. Se relativiza la importancia de un contenido puntual respecto a los objetivos propuestos.

El equipo educativo ha de tomar decisiones respecto a la actuación conjunta en estos casos. Es necesario definir:

- Si se considera la posibilidad de que el alumno, posteriormente, demuestre su competencia (puede ser que ahora no la tenga, pero sí en el próximo trimestre, por ejemplo), respetando los diferentes ritmos.

- Si se prevén actividades de aprendizaje y evaluación específica (y cuáles), Con tal de facilitar el logro del aspecto pendiente, respetando los diferentes estilos de aprendizaje.

- Si se tiene en cuenta que este contenido se puede alcanzar desde otra área, respetando la diversidad de motivaciones.

- Si es necesario priorizar el peso de los diversos contenidos, considerando unos como básicos y mínimos para poderse pronunciar sobre la competencia del alumno, respetando así las diversas capacidades.

3. Considerar las actividades de evaluación, en su metodología, con criterios similares a los adoptados respecto a las actividades de aprendizaje (prestar atención a la diversidad de motivaciones e intereses, estilo y ritmo de aprendizaje).

Criterios de promoción

Es habitual que los equipos educativos tengan, explícita o implícitamente, criterios de promoción en función de la consecución de los aprendizajes previstos. Si se quiere respetar la diversidad, hay que optar por la idea de que los criterios de promoción tienen que estar *en función de facilitar las condiciones más favorables para que el alumnado continúe progresando*. Con esta concepción, hay que tener en cuenta, además de la competencia demostrada en el currículum seguido:

- El tipo de currículum seguido (sobre todo en Educación Secundaria Obligatoria).
- Las capacidades (físicas e intelectuales).
- Los intereses, tanto actuales como de futuro. La acción tutorial desarrollada.
- Las aportaciones desde la familia.

Cada uno de estos aspectos tendrá más o menos peso en la decisión final, dependiendo de la etapa o ciclo en el que esté el alumno (será más decisivo el tipo de trabajo o estudio que el chico o la chica quiera hacer, si se trata de la evaluación final de la Secundaria Obligatoria que si se trata de la evaluación de primer ciclo de Primaria, por ejemplo).

En cualquier caso, el grado de información que tiene que tener presente la junta de evaluación en el momento de decidir la promoción hace deseable que el centro se dote de un esquema básico de datos pertinentes. Esto es más importante cuanto más profesorado intervenga en el proceso educativo y cuanto más amplio sea el currículum seguido por el alumno.

Recapitulación

No se tiene que confundir tratamiento educativo de la diversidad con atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Aquellas decisiones de centro que son buenas para el aprendizaje del alumnado con dificultades, son buenas para la totalidad.

Todo objetivo es susceptible de ser alcanzado con éxito desde concreciones de contenidos diferentes.

El trabajo en equipo del profesorado con la doble finalidad de compartir criterios y de coordinar la acción educativa es un elemento clave para alcanzar hitos cada vez más respetuosos con las diferencias del alumnado.