

Las adaptaciones del currículum en primaria

Autores:

Francesc López Rodríguez, Ferran Sentís Vayreda-EAP, B-36. El Prat de Llobregat (Barcelona)

Conceptualización

Entendemos la adaptación del currículum, de forma genérica y de acuerdo a los principios de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo español, como un conjunto de decisiones que toma el centro con el objeto de ajustar la respuesta educativa a las diferentes características y necesidades de los alumnos y alumnas para garantizarles el acceso a la enseñanza y a la cultura. La diversidad de características (capacidades cognitivas, estilos de aprendizaje, procedencias culturales y sociales, intereses, etc.) de los alumnos de hoy -y siempre ha sido así- hace compleja, como mínimo, la tarea de dar una respuesta educativa adecuada, pero a la vez muy enriquecedora para la práctica educativa.

El diseño de esta respuesta no puede ser únicamente responsabilidad del tutor o tutora del alumno o alumna o grupo de éstos, sino que tiene que ser una responsabilidad compartida entre todo el profesorado del ciclo y la etapa, ya que se tienen que tomar decisiones en los diferentes niveles de concreción del currículum: proyectos de centro, programación de ciclo y aula.

En la medida en que se decidan criterios y se tomen medidas en estos ámbitos de acuerdo con la pedagogía de la diversidad, será posible una mejor y más eficaz atención a los alumnos y alumnas con necesidades educativas.

Por ejemplo, si el centro opta, en cuanto a la metodología, por enfoques globalizadores, el tutor o la tutora podrá disponer con más facilidad de los recursos organizativos del espacio y el tiempo y de los recursos humanos y materiales necesarios para realizarlo, ya que está previsto en la organización del centro. Del mismo modo, si la formulación de los objetivos, tanto los referenciales como los didácticos, es suficientemente amplia, general, en los que no se les exija resultados muy detallados y concretos, posibilitará que todos los alumnos y alumnas puedan, en mayor o menor grado, responder y participar en la secuencia de su propio aprendizaje.

El hecho de que la etapa educativa de primaria no sea propedéutica, y que las finalidades básicas de esta etapa son las de proporcionar un marco de aprendizajes instrumentales para desarrollar todas las capacidades del alumnado, junto a las características organizativas propias, como los horarios y el uso de los espacios por los ciclos o el hecho de que el tutor o la tutora tengan la mayor presencia docente en un grupo-clase, facilitan en mayor medida el adoptar medidas para atender la diversidad del alumnado.

No obstante, la realidad de los centros nos informa de que nos encontramos que, en el continuo que va del Proyecto Curricular de Centro (PCC) a las programaciones del aula, hay alumnos y alumnas que requieren adaptaciones más o menos significativas. La significatividad o no de las mencionadas adaptaciones está en relación con el grado de discrepancia entre sus competencias y el proyecto curricular de la etapa o del ciclo.

Cuando lo que el alumno o la alumna hace o sabe hacer no está excesivamente alejado de la propuesta curricular del resto del grupo (pe de etapa o ciclo), las medidas que el centro —en el ciclo, en el aula— adoptará para dar respuesta a sus necesidades educativas no modificará los elementos prescriptivos del currículum, sino que irá en la línea antes expuesta. Es decir, se tendrá que analizar cómo se aborda el dispositivo didáctico propuesto.

Diferentes niveles de respuesta

Es muy difícil, por no decir imposible, que un maestro o maestra pueda dar respuesta diferenciada y personalizada a todos los alumnos si su dispositivo didáctico se encuadra en la llamada didáctica tradicional o expositiva. Es decir, donde el maestro o la maestra es la única fuente de saber, donde el libro de texto es casi exclusivamente el material curricular disponible en el aula y la exposición es la metodología habitual.

Una reflexión de este tipo nos lleva a plantearnos que, de manera ineludible, se tendrán que modificar elementos de la práctica educativa que posibiliten la atención a la diversidad a que hacíamos referencia. ¿En qué sentido? Veamos tres posibles niveles que son relativamente factibles.

La organización del aula

Una medida que facilita la atención a la diversidad y, en este caso, llevar a cabo adaptaciones curriculares, pasa por adecuar la organización del aula a tal propósito; me refiero a aspectos tan elementales y sencillos como la colocación de las mesas, disponiéndolas de tal manera que permita el trabajo cooperativo entre alumnos; o la creación de espacios o entornos de actividades específicas que les posibilite tener una cierta autonomía en el trabajo. De ese modo, el maestro o la maestra pueden disponer del tiempo necesario para proporcionar la ayuda pedagógica y personalizada que los alumnos necesitan en su proceso de

aprendizaje, sobre todo aquellos que tienen más dificultades para aprender.

Otro aspecto de la organización es la temporización de las actividades, teniendo en cuenta cierta flexibilidad horaria que respete los diferentes ritmos de aprendizaje, desde los más lentos a los más rápidos.

Las actividades

Para trabajar un mismo contenido y teniendo presentes las capacidades del alumnado, podemos diversificar las actividades, variar su grado de complejidad, descomponerlas en partes más sencillas, pensar en las que son más funcionales. Asimismo, es importante pensar en actividades que favorezcan su autoconcepto, que el alumnado se sienta capaz de realizarlas, de tal manera que compensen una posible autoimagen negativa.

Hay un aspecto en la propuesta de actividades al que a veces no se le da la importancia suficiente o bien no es bastante explícita, y es el hecho de que el alumno o alumna sepa muy bien el objetivo de la actividad o del conjunto de actividades que está desarrollando, y que se sitúe en la secuencia de aprendizaje. La forma de garantizarlo sería incluir en la programación de las actividades algunas que estén orientadas a la planificación y la regulación de la propia actividad.

La metodología

El tercer nivel que hace posible llevar a cabo las adaptaciones curriculares es el referente a la metodología del profesorado. Antes de seguir adelante en este punto, queremos dejar claro que no existe una metodología «buena» frente a una metodología «mala». De acuerdo con los fines educativos que persigamos, encontraremos metodologías adecuadas o inadecuadas a tales propósitos.

Si pretendemos explicar, por ejemplo, el concepto de suma, qué es un río o el teorema de Tales, la metodología más eficaz para conseguirlo será, presumiblemente, diferente a la que utilizaremos si lo que queremos es que los alumnos y alumnas aprendan a hacer encuestas, plasmar resultados, confeccionar *dossiers* o saber discutir en grupo respetando el turno de palabras. Y aquí enlazamos con el tema que nos ocupa: las adecuaciones curriculares. Para poder respetar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, los diferentes «niveles» curriculares de la clase, nos habremos de dotar, forzosamente de metodologías que potencien la autonomía del alumnado y que faciliten a que aprendan a aprender.

Cuando se intenta modificar, diversificar o descomponer las actividades, nos encontramos, normalmente, con un problema añadido si lo intentamos llevar a cabo con las presentadas en el libro de texto al uso. La cuestión se tiene que

plantear en términos de *qué materiales curriculares* nos dotamos para hacer plausible la atención a la diversidad en el aula. En esta línea, cabría pensar que, a mayor diversificación de materiales, mayores posibilidades de atender la diversidad presente en el aula. O bien, siguiendo a Parcerisa (1996), dotarse de materiales que en sí mismos tengan la posibilidad de ser utilizados en diferentes niveles.

Respecto a la evaluación, no habría distinción alguna en cuanto a mi función fundamental de dotar al profesorado y al alumnado de un mecanismo de ayuda en el proceso del aprendizaje. En este sentido, hay que destacar, brevemente, que la evaluación ha de estar incorporada a la propia adaptación como una parte sustancial de ella. La diferencia obvia radica en el momento de la evaluación sumativa, es decir, en el momento en que el profesorado necesite cuantificar lo aprendido por el alumno o la alumna. En este caso, en las adaptaciones, las actividades de evaluación han de ser reflejo, estar en consonancia con las actividades de enseñanza-aprendizaje propuestas en dicha adaptación, evitando caer en el error frecuente de evaluar los mismos contenidos y objetivos a todos los alumnos y alumnas, se hayan enseñado o no.

Un segundo criterio que hay que considerar en la evaluación de los contenidos y objetivos es fundamentarla básicamente en aquellos contenidos o aprendizajes que son básicos para que el alumnado pueda seguir aprendiendo y desarrollando sus capacidades como persona.

Referencias bibliográficas

AA.VV. (1993): Educado en la diversitat i escola democrática. Programa «Diversitat i educació comprensiva». Emili Muñoz y Joan Rué (coord.) Barcelona. ICE de la UAB.

DEAN, J. (1993): La organización del aprendizaje en la educación primaria. Temas de educación. Buenos Aires. Paidós.

LOUGHLIN, C.E.; SUINA, J.H.: (1990): El ambiente de aprendizaje: diseño y organización. Madrid. MEC/Morata.

PARCERISA, A. (1996): Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos. Barcelona. Grao

ZABALA, A. (1995): La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona. Grao.