

La atención a la diversidad en la ESO: retos y objetivos

Los recursos
específicos como
motor de cambio

A partir de diversas sesiones de debate contrastado, en las que se presentaban realidades muy diferentes bajo el análisis de una concepción educativa atenta a la diversidad y basada en la perspectiva contextual y en la propuesta de respuestas inclusivas, ofrecemos a continuación una síntesis de algunos aspectos fundamentales para avanzar hacia la mejora.

Desde el Grup de Recerca d'Educació Secundària Obligatòria de la Universitat de Barcelona (GR-ESOUB) existe la preocupación, desde hace algunos años, por la mejora de la educación ante la realidad de un bajo porcentaje de éxito escolar, agudizada últimamente por datos e informes conocidos por todos. Todo ello ha originado la creación de un grupo mixto de investigación, formado por profesorado universitario y profesorado de esta etapa educativa, cuyos objetivos se centran en conocer de cerca la realidad de los centros para poder diseñar actuaciones, de manera cooperativa, que impulsen los factores de éxito y provoquen unas buenas prácticas.

Aspectos generales

La historia particular de cada centro educativo, así como el escenario específico que lo caracteriza, provocan que cada instituto configure una manera propia de interpretación y de utilización de los recursos que se encuentran a su disposición para atender la diversidad.

Prácticamente cada recurso, cada persona o equipo que lo integra, desde el propio centro o desde el exterior, reflejan una extensa variedad, hasta el punto de tener muy pocos aspectos en común.

La amplia cantidad de variables que configuran e intervienen en la realidad educativa de un centro, como la tipología de alumnado que en él se encuentra, la atención específica que se le ofrece, el grado de inclusión de éste en las aulas denominadas «ordinarias», así como la gran diversidad de recursos o estrategias posibles, provoca que de un planteamiento inicial similar deriven actuaciones muy

diversas. Por tanto, se observa una falta de conceptualizaciones explícitas compartidas.

El amplio abanico de denominaciones y siglas que ha aflorado en los últimos años para la concreción de recursos similares (UAC, UEC, UEE, USEE, entre otras), y, además, en un periodo de tiempo relativamente breve, ha demostrado una cierta falta de coherencia interna o desorden desde los responsables de la propia Administración educativa en lo que se refiere al discurso teórico y su aplicación práctica. Dicha desorientación ha provocado una sensación de superficialidad y falta de rigor ante el reto de la diversidad, según la opinión de los propios responsables de los centros educativos.

Ante esta realidad resulta que se incorporan recursos en los centros educativos sin una valoración suficientemente compartida desde la doble mirada del centro y de la Administración, lo cual da lugar a situaciones en las que el profesorado asignado desconoce realmente las funciones que se le requieren. Por otra parte, el alumnado no siempre recibe la ayuda educativa que necesita, lo cual provoca una desvirtuación de las finalidades previstas del propio recurso. A todo ello hay que sumar las interferencias y situaciones de incomunicación en la coordinación horizontal de los propios centros educativos.

Características sociológicas

En estos momentos la familia puede considerarse como una institución en vías de extinción según su formato tradicional, como núcleo con entidad autónoma. Familias monoparentales, familias reagrupadas, padres separados, convivencia de hermanos de diferentes padres o madres, etc., no son más que algunos ejemplos de las diversas realidades familiares existentes.

También la movilidad de padres e hijos representa una realidad en aumento en estos momentos, provocada básicamente por la globalización y la falta de trabajo estable.

Hacerse adulto representa crearse una vida propia y acertar o equivocarse en las se-

lecciones, sin poder culpabilizar a nadie más que a uno mismo, ya que no son más que decisiones propias que uno ha ido tomando a lo largo del camino. El camino que se ha ido avanzando y las redes de afecto que se han ido tejiendo a lo largo de la infancia y la adolescencia se guardan en una especie de desván de la memoria, pero nunca llegan a desaparecer de forma completa; no se borran, pero, además, han dejado su huella. Muchos de los nuevos adolescentes están desvinculados afectivamente y esta falta de colaboración y convivencia familiar en algunos de ellos ya se arrastra desde la infancia. El abandono afectivo actual es bastante acusado y ello favorece la toma de decisiones por parte del adolescente, sin unas pautas preestablecidas y sin una perspectiva de futuro adecuada. Ejemplo de ello lo encontramos en la realidad de los institutos tanto de chicos y chicas procedentes de familias social y económicamente favorecidas como de chicos y chicas extranjeros, y de aquellos que presentan situaciones familiares de riesgo.

El equipo directivo

El equipo directivo generalmente se caracteriza por su interés y voluntad para hacer avanzar al centro educativo, además de mantener los máximos y mejores contactos con personas e instituciones externas. Sin embargo, dicho equipo no siempre está preparado para atender la diversidad y su particular concepción educativa puede ser diferente a la de uno o varios compañeros del equipo docente.

Con este afán de contentar a todos los que le rodean –y de manera especial al claustro de profesores y profesoras– no siempre se encontrará con un camino llano. Es difícil, por no decir imposible, estar de acuerdo con todos los compañeros docentes, y no importa el tamaño del centro. El equipo directivo debe estar muy bien coordinado y avanzar en una única dirección, ya que la toma de decisiones es constante y profesorado, padres y alumnos a veces abusan de esta imposibilidad de contac-

tar y tomar decisiones con todos los miembros del equipo. Razonar los temas y las decisiones facilitará un clima de confianza y de serenidad.

La realidad de espacios y tiempos en los centros de secundaria dificulta la posibilidad de reuniones efectivas entre el profesorado que los integra. Por un lado, encontramos una amplia diversidad de profesorado y otros profesionales con horarios muy diversos, lo que no favorece el encaje de sesiones de trabajo y reunión efectivas en un espacio y tiempo concretos. Concretar horarios, espacios y temas que tratar equivale a cuestiones básicas e indispensables que ha de asumir el equipo directivo. La efectividad de las reuniones viene dada por la determinación de objetivos claros y concisos, con la capacidad suficiente para darles respuesta.

A menudo el Departamento de Orientación ocupa un papel secundario, no sólo en su propia ubicación física, sino sobre todo en la consideración de sus decisiones por parte del equipo directivo. La autoridad que debería poseer este órgano para la gestión y organización de los recursos en la atención a la diversidad, dando respuesta al conjunto de necesidades que presenta el alumnado, queda relegada a un cúmulo de prioridades determinadas por el propio equipo directivo, que pasan por querer reconvertir funciones, recursos y espacios inicialmente previstos de otra forma o incluso ni previstos; ello provoca cierto desconcierto, resistencias y malentendidos por parte del profesorado en general y especialmente del profesional que forma parte de dicho departamento. Hay que añadir a esto que a veces los especialistas responsables de este recurso no presentan una preparación idónea, bien desde las facultades de educación, bien porque la Administración ha optado en momentos concretos por una contratación de profesorado cuyos conocimientos y habilidades no han sido los más adecuados.

El equipo docente

Según lo que acabamos de comentar, la existencia de un perfil del profesorado de



atención a la diversidad poco claro en los centros de secundaria, procedente de la ampliación de profesores especialistas (licenciados) en una materia, da lugar a una atención educativa que refuerza los contenidos conceptuales por encima de los actitudinales y procedimentales que requiere predominantemente este alumnado. La existencia de profesionales específicos (educador especial, orientador, psicopedagogo...) no ha representado un fiel reflejo de las necesidades de los centros escolares ni de la concepción educativa del profesorado. Además, a los equipos de asesoramiento psicopedagógico y a los psicopedagogos de centro todavía les queda camino para lograr el reconocimiento tanto desde la necesidad como desde la credibilidad de sus propuestas y/o intervenciones ante la diversidad. El trabajo en equipo de los profesores especialistas en las diferentes áreas curriculares, junto con los psicopedagogos, es indispensable en educación secundaria.

La preparación de los profesores en las escuelas o facultades de formación del profesorado, o en las facultades temáticas (geografía e historia, matemáticas...) será excelente respecto a los contenidos que en ellas se imparten, pero la vertiente psicopedagógica se ofrece de manera muy superficial, contrariamente a lo que sucede con los psicopedagogos. Unos y otros deben ser considerados como unos profesionales que colaboran y no que interfieren, bajo la mirada del reconocimiento y respeto por parte de la Administración educativa y del claustro de profesores.

Esto demuestra la importancia de un cierto perfil del profesorado en los espacios específicos, es decir, la capacidad de manifestar una implicación y responsabilidad en el ejercicio docente que va más allá de impartir la materia y que requiere unas habilidades que faciliten un mayor acercamiento al alumnado y a su entorno, así como saber aprovechar las potencialidades de todos los participantes en dicho proceso educativo.

Por otro lado, es cierto que existe una buena disposición del profesorado ante nuevas modalidades educativas siempre que no re-

quieran su implicación. Propuestas como las aulas de acogida, las aulas abiertas o las USEE, entre otras, son bien recibidas en los centros educativos siempre que la responsabilidad no recaiga en el profesorado ordinario e incorporen los recursos humanos necesarios para que se hagan cargo de manera exclusiva. Es evidente que cualquier recurso por sí solo no asegura el éxito si no va acompañado del compromiso e implicación de todo el profesorado del centro, desde su diseño, organización, planificación, funcionamiento, seguimiento y evaluación.

A pesar de que continuamente estamos insistiendo en la importancia del trabajo colaborativo del equipo docente, la realidad nos demuestra que cada profesor organiza sus horarios y sus espacios, y es precisamente el alumno quien debe establecer la manera más adecuada para aprovechar al máximo los recursos de uno y otro profesor. Cada profesor considera su materia como la de máxima importancia y le cuesta colaborar y cooperar con sus compañeros, por falta de tradición y por baja predisposición. La fragmentación de las asignaturas hace décadas que se considera como una propuesta artificial que hay que superar; sin embargo, la realidad se manifiesta como continuista. A lo sumo se da el caso de acumular dos o tres materias bajo la responsabilidad de un mismo profesor.

Junto con la propuesta de trabajo en equipo, la realidad nos manifiesta una gran disparidad de criterios en la aplicación de diferentes estrategias o recursos educativos. El proceso de enseñanza-aprendizaje debería consistir en una preparación general para la vida, como afirmaba el mismo Decroly hace ya un siglo, y para ello deberíamos, como docentes, ofrecer un amplio abanico de estrategias para aprender, así como un bagaje extenso de recursos que facilitarían dicho aprendizaje.

Todas aquellas estrategias o recursos que ofrece la Administración educativa deberían resultar del conjunto de necesidades de los alumnos, de la opinión de los padres y de la decisión del profesorado. La práctica nos muestra que cada centro educativo adapta, reconvierte

o modifica el recurso adjudicado reajustándolo a su realidad, lo que conlleva algunas veces resultados que no son siempre los más satisfactorios al no adecuarse a las expectativas del propio recurso. La opinión negativa del funcionamiento de este recurso puede trascender a otros ámbitos e incluso llegar a generalizarse, provocando un desánimo general ante nuevas propuestas.

Por otro lado, urge cada vez más la necesidad de concretar qué se evalúa, al mismo tiempo que se impone la toma de conciencia por parte del alumno de su propio aprendizaje. Muchas de las valoraciones que se realizan resultan aleatorias al comprobar las diferencias existentes entre el profesorado. Esto sucede por falta de concreción de los objetivos de evaluación y de criterios contrastados, lo que exige un trabajo compartido entre el equipo docente. Trabajo que pasa por priorizar los contenidos educativos y consensuar el significado de la evaluación.

A pesar de todos los estudios que se han llevado a cabo bajo la mirada de la psicología evolutiva, continuamos ejerciendo una evaluación monolineal de los aprendizajes; frecuentemente seguimos aplicando exámenes de carácter memorístico, a partir de los que evaluamos el nivel de conocimiento del alumno. Debemos utilizar más la evaluación continua, aplicando y utilizando un amplio abanico de estrategias de evaluación que faciliten al alumno mostrar aquello que ha aprendido, aquello que ha interiorizado. Ampliando las posibilidades, también aumentaremos las estrategias con las que el alumno se sienta más representado.

La evaluación de los aprendizajes entendida como proceso debe contemplar la participación del alumnado y su capacidad para autorregular sus progresos. Se hace imprescindible considerar al alumno como protagonista de su aprendizaje y, en este sentido, debe aprender a tomar decisiones respecto a su situación, así como saber actuar en consecuencia. Nadie aprende porque otros lleven a cabo ese propósito, sino porque uno mismo es el que lo decide.

El paso entre la etapa de educación primaria y la de educación secundaria representa una barrera importante en la escolarización de un chico o una chica. Parece que el traspaso de información de primaria a secundaria simplemente se lleva a cabo con aquellos alumnos con necesidades educativas, mientras que para el resto no se considera necesario. Cuando se trata de un mismo centro escolar, a pesar de que el equipo docente pueda cambiar, existe cierto intercambio de información, aunque muchas veces mínimo.

El hecho de cambiar de centro escolar o simplemente de etapa educativa supone para el alumno un paso importante y el acompañamiento que se pueda realizar por parte del orientador o del psicopedagogo, desde la vertiente personal, académica y profesional, es fundamental. Esta etapa de traspaso debe tener en consideración los ámbitos del currículo, del alumno y de las familias.

Por último, una acción educativa atenta a la diversidad exige profundizar en el trabajo interno, es decir, en el seguimiento documentado de cada una de las actuaciones realizadas a lo largo y ancho del proceso educativo de los alumnos. Sea a través de planes de trabajo, contratos pedagógicos, programas educativos, informes evaluativos, actas de reuniones, fichas de trabajo, registros de entrevistas, entre otras modalidades, debe dejarse constancia escrita de las decisiones y procesos que se llevan a cabo con el fin de establecer una coherencia y rigurosidad en la acción docente.

Los recursos

Otra cuestión que hay que considerar se centra en los recursos disponibles en los centros educativos. Todos ellos pretenden dar respuesta a situaciones específicas del alumnado y facilitar la atención educativa que requieren. Sin embargo, a menudo encontramos entre el profesorado un cierto desconocimiento de los recursos personales de que disponen en los centros, es decir, que no todos ellos son conocedores de los diferentes profesionales que



Los refuerzos deberían ofrecerse al alumnado que lo precisa en determinadas áreas curriculares y deberían estar dirigidos por el profesorado con mayor dominio de éstas, que posee un amplio conocimiento del nivel de aprendizaje del grupo de alumnos y que determina los objetivos básicos

participan en la organización y funcionamiento de las distintas estrategias educativas de que dispone el centro, quiénes son y cuáles son sus actuaciones. Suele surgir ese interés en situaciones donde aparece la necesidad

de atender al alumnado denominado «diferente» y cuya responsabilidad acostumbra a recaer en un sector del profesorado. Todo ello provoca realidades educativas poco productivas derivadas del ofrecimiento de actuaciones reiterativas, lo cual da lugar al solapamiento de funciones entre los profesionales y origina la omisión de otras que quedan sin cubrir. Aparece una clara necesidad de coordinación e interrelación entre todos los participantes en la acción educativa de los chicos y chicas.

Esta realidad nos lleva a pensar que habitualmente en los centros se realiza una «asignación» de recursos para la diversidad sin analizar, de manera compartida, las necesidades que presenta el alumnado. En función de la dotación que se tiene, ubicamos a los chicos y chicas. Quizá hace falta considerar las necesidades manifiestas y consensuar el tipo de respuesta que se requiere en cada caso para acceder al aprendizaje, «creando» los recursos para atender la diversidad. Habitualmente se considera que la dotación de recursos se ofrece «al centro», cuando, en realidad, deberíamos interpretar que equivale a una dotación «para los alumnos». Debemos tener en cuenta las características de nuestro alumnado en lo que se refiere a intereses, aptitudes, hábitos de trabajo, estilos de aprendizaje o habilidades, para adecuar y diversificar los contenidos y las actividades de aprendizaje a través de diversas modalidades organizativas. Al mismo tiempo debemos determinar quién y cómo se responsabiliza de cada una de ellas y en qué medida se comparte el mismo proyecto curricular. Puede ocurrir, así, que la responsabilidad de dichas medidas pase no sólo por el profesorado especialista, sino también por el profesor tutor.

Un ejemplo de lo que estamos comentando lo encontramos en la organización de los refuerzos. Los refuerzos deberían ofrecerse al alumnado que lo precisa en determinadas áreas curriculares y deberían estar dirigidos por el profesorado con mayor dominio de éstas, que posee un amplio conocimiento del nivel de aprendizaje del grupo de alumnos y que determina los objetivos básicos. En cualquier caso, cabría pensar que la intervención de otros profesionales exige un nivel de coordinación elevado que permita incorporar y compartir estrategias educativas atentas a la diversidad.

Una atención educativa atenta a la diversidad ha de tomar ciertas medidas que garanticen las mismas oportunidades a todos los adolescentes en el acceso y participación en su aprendizaje, ofreciendo un amplio abanico posible de actuaciones. Entre éstas se encuentran modalidades distintas en función de las características del propio alumnado y del contexto. Una muestra de ello la encontramos en los ejemplos que a continuación se exponen.

La reorganización de los grupos de ESO (en 1.º y en 3.º)

Representan una medida que ofrece la oportunidad de reducir, cambiar o mejorar dinámicas de grupo que entorpecen el trabajo en el aula. Existen situaciones de rivalidad y conflicto entre chicos y chicas que permanecen a lo largo de la escolarización y que provocan a algunos alumnos la adjudicación de ciertos roles de los que les resulta difícil desprenderse. Una posible alternativa a estas situaciones consiste en la reorganización de los grupos no solamente al inicio de su escolaridad en el instituto, sino también al cambiar de ciclo o incluso de nivel. Esto evitaría el encasillamiento perpetuo de ciertas conductas y el restablecimiento de relaciones positivas que provocarían una mejora de la autoestima individual y del grupo.

La figura del tutor de apoyo o referente

Representa otra cuestión clave en las propuestas de atención a la diversidad, entendida desde una personalización del aprendizaje. Difícilmente el profesor tutor puede mantener

un trato personalizado con un grupo de 25 o 30 alumnos, conocer sus intereses, profundizar en sus preocupaciones, entender su situación familiar, enterarse de los cambios en sus relaciones, percatarse de ciertos tropiezos en su proceso de aprendizaje o situaciones de carácter afectivo y emocional habituales en la adolescencia. Contar con la figura de un profesor de apoyo en la tutorización del grupo permite un acercamiento mucho más amplio en el conocimiento de los alumnos y una aproximación más profunda en el trato y atención educativa que se les ofrece.

La intervención del Departamento de Orientación Psicopedagógica

Supone la creación de una estructura organizativa en el centro que plantea seriamente la acción coordinada de las ayudas y recursos al alumnado. Participa activamente en el análisis de las necesidades educativas de los chicos y chicas, y diseña, organiza y planifica aquella respuesta más adecuada a éstas a partir de los recursos humanos disponibles y otros de nueva creación. Facilita la comunicación entre los diferentes participantes y ayuda a gestionar el currículo de forma compartida. Establece canales de información entre los agentes internos y externos, evitando contradicciones en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

El aula abierta

Ofrece al alumnado la posibilidad de establecer contacto con la realidad social y laboral que a menudo queda alejada del planteamiento curricular global y de las actividades de aprendizaje. Permite un trabajo paralelo en el instituto y en el ámbito preprofesional que facilita la toma de conciencia por parte del alumnado de los requerimientos académicos necesarios para su formación profesional, permitiéndoles dar sentido a su aprendizaje y una mayor funcionalidad a su proceso educativo.

La participación en la formación en mediación

Representa una estrategia utilizada en muchos centros de secundaria que permite al

alumnado tomar conciencia de los conflictos y de su resolución a través de su propia implicación, a la vez que les proporciona la posibilidad de desarrollar hábitos de comportamiento cívico que favorecen la formación de una ciudadanía responsable.

Las adaptaciones curriculares

Son el alma máter de una educación atenta a la diversidad, a través de las cuales es posible la toma de decisiones más adecuada a las necesidades del alumnado y a los requerimientos académicos establecidos. Exige una coordinación de los diferentes agentes educativos en el establecimiento de un proceso de aprendizaje coherente, significativo y efectivo. Su diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación pueden dar lugar a diferentes modalidades y protocolos de presentación, pero lo realmente importante consiste en la posibilidad de compartir los diferentes puntos de vista ante una misma realidad y aprovechar de cada uno de ellos aquello que tiene de productivo para el alumno.

Los créditos variables

Debemos recuperar los créditos variables como estrategia adaptativa y atenta a los intereses y necesidades del alumnado. La posibilidad de brindar una oferta educativa amplia que permita incorporar a todos y cada uno de los alumnos respetando sus inquietudes, estilos de aprendizaje y capacidades facilita, de entrada, la accesibilidad al currículo escolar desde diferentes opciones educativas, lo cual da lugar a la diversificación curricular.

El funcionamiento de la Comisión Social

En la Comisión Social participan agentes externos del centro, pero a la vez se encuentran próximos en lo que se refiere a su contexto y entorno social inmediato, equivale a otra medida que corresponsabiliza a la comunidad en la acción educativa que se ha de llevar a cabo. Ejemplo de ello son los recientes planes de entorno, coordinados a partir de las administraciones educativas general y local, a través de los que se pretenden ofrecer alterna-

tivas educativas adecuadas a las necesidades que la realidad contextual solicita.

Intervención de profesionales externos

Es evidente que la intervención de estos profesionales conlleva necesariamente la búsqueda de cierta complementariedad en la propuesta de acciones educativas y requiere evitar al máximo el solapamiento de actuaciones que provocan el desánimo e incompreensión por parte de los adolescentes. Al mismo tiempo requiere, por un lado, una clarificación en el ejercicio de las funciones que desarrollan y, por el otro, la posibilidad de acumular funciones en un único agente, aprovechando así la empatía manifestada por los adolescentes y la rentabilización de los recursos.

Los recursos externos

La incorporación de recursos externos en el centro, como es el caso de las asociaciones de vecinos, la Fundación Guttman, los centros de planificación familiar, el cuerpo de bomberos o policías, entre un amplio abanico de posibilidades, ofrece la posibilidad de implicar a agentes sociales en la acción educativa de los adolescentes, permitiéndoles un contacto directo con los recursos y las posibilidades a las que tienen acceso como ciudadanos, y a su vez rompen las barreras entre las actividades específicas del centro educativo y su proyección educativa en lo que respecta a la inserción social y laboral.

Conclusiones

Como Grup de Recerca d'Educació Secundària Obligatòria de la Universitat de Barcelona (GR-ESOUB) existe un planteamiento claro de pasar a la acción y contribuir a la mejora educativa. Desde su creación se ha cuestionado cuál debería ser el foco de esta actuación: ¿los institutos de secundaria?, ¿el Departamento de Educación?... ¿Qué podemos ofrecer a los IES?, ¿y al Departamento de Educación?... ¿Cómo deberían actuar los IES?, ¿qué directrices y qué actuaciones concretas debería proponer el Departamento de Educación?...

Ante tales disyuntivas ha surgido con fuerza una idea clara y concreta: empezar por nosotros mismos, por aquello que se encuentra a nuestro alcance, por lo más cercano y accesible, con los recursos concretos con los que realmente contamos. De aquí que las propuestas que desde la universidad hemos empezado a llevar a cabo se caracterizan por su sencillez y realismo, aunque no por ello poseen una menor efectividad. Nuestras propuestas, hasta el momento, se concentran en cinco actuaciones que brevemente presentamos a continuación. La primera de ellas consiste en abrir las puertas de nuestro campus universitario a los estudiantes de ESO, proporcionando información y ofreciendo el acceso a sus instalaciones, con el objetivo de ampliar e impulsar elevadas expectativas respecto a sus posibilidades académicas. En segundo lugar, organizar actos y eventos que permitan la difusión de buenas prácticas y experiencias exitosas. En tercer lugar, participar en la formación de profesionales responsables de la atención a la diversidad, a través de cursos, seminarios y asesoramientos organizados por diferentes entidades y organismos educativos. En cuarto lugar, colaborar con diferentes agentes educativos implicados en la educación de los adolescentes, tanto en el ámbito escolar, cultural como social. Y en quinto y último lugar, ofrecer una proyección de todas las acciones anteriores a los estudiantes universitarios que ofrezca una percepción ajustada de la realidad educativa actual y les haga coparticipes en la adquisición de la responsabilidad y autoexigencia que requiere su futura intervención profesional.

HEMOS HABLADO DE:

- Atención a la diversidad.
- Organización y gestión educativa.

Núria Rajadell
Begoña Piqué

Coordinadoras del Grup de Recerca d'Educació Secundària Obligatòria de la Universitat de Barcelona (GR-ESOUB)

nrajadell@ub.edu

bpique@ub.edu