

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD **LUIS PUMARES PUERTAS.**

Doctor en Ciencias de la Educación

Asesor de A.D.- CAP Latina-Carabanchel.

Profesor Asociado de la Facultad de Educación. UCM.

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

La atención a la diversidad es una necesidad de nuestras aulas y de nuestro tiempo. No es una frase. En los últimos tiempos empieza a oírse el término con una insistencia machacona y aplicado a toda suerte de situaciones, y me pareció siempre peligroso que una palabra, un término, un concepto, empiece a manosearse hasta el punto de desvirtuar su significado preciso,... ejemplos tenemos muchos.

La situación de las aulas es compleja, es verdad, porque es compleja la sociedad en que vivimos y, afortunadamente, todavía ocurre que aquellas son fiel reflejo de esta otra, pues de lo contrario, la escuela, se habría desvinculado definitivamente de la sociedad y de la vida, y la pérdida de ese vínculo me parecería irreparable.

Los profesores-as tienen ante sí un reto importante, también es cierto, pero incluso este nuevo desafío contribuye a la infinita cantidad de variables que hacen de esta profesión una empresa activa, impredecible, absorbente, renovada y renovadora cada día, apasionante siempre.

Existe diversidad porque hay inmigrantes, pero no sólo a causa de los inmigrantes.

Hubo diversidad en las aulas unitarias de los ambientes rurales que escolarizaban a alumnos-as de todas las edades, la hubo en los años 70-80, en la época de la gran avalancha de familias trabajadoras a los alrededores de Madrid, cuando proliferaban colegios repletos de unidades de primeros y segundos de la antigua EGB y, en general, la ha habido siempre en la medida que entendamos que cada niño es diferente y necesita una atención acorde a sus necesidades.

En aquellos tiempos que añoran algunos maestros y maestras (creo sinceramente que, en el fondo, muy pocos), que echan de menos algunos profesores y profesoras de instituto (puede que algunos más), no es que no hubiera diversidad, es sencillamente, que no se atendió. Porque pretender un currículum para todos, ampararse en el paradigma obsoleto de la pedagogía por objetivos, exigir rendimientos uniformes y apartar del sistema a quienes no alcanzan a los requerimientos prefijados, es, sin duda, no atender a la diversidad.

Atender al inmigrante, no sólo en sus necesidades educativas, sino además, en las sociales, en las psicológicas, etc. cobra ahora un argumento basado en la cantidad, además del que gozó siempre, el basado en la razón.

Dar el tratamiento que se merece cada uno de los individuos de las diferentes comunidades minoritarias, de carácter étnico o de cualquier otro es, además de educativa, una cuestión de mera justicia social.

Proporcionar a la E. Especial y al alumnado del programa de Integración la dedicación y el aporte de medios humanos y materiales que requieren, no puede demorarse por más tiempo. Los centros de educación especial no son colegios de primaria ni escuelas infantiles. Ni les satisface su currículum, ni les sirven sus modelos de organización y de gestión. Se trata de centros específicos, que atienden a una población con unas necesidades precisas y concretas, que pasan por la multiestimulación perceptiva, la conquista de la máxima autonomía del individuo y el mayor desarrollo personal posible.

Generalizar y optimizar las medidas de compensación educativa disponibles en los centros es una necesidad imperiosa que clama por una atención precisa, cuyo cumplimiento se debe observar con minuciosidad.

El alumnado de procedencia española, en general, verdadera *minoría étnica* ya, en muchos de nuestros centros públicos, precisa y merece la misma atención personalizada y ajustada a sus necesidades que otro alumno cualquiera. Un alumno-a nacido en Vallecas o en Carabanchel debe gozar de la misma individualizada atención que quien proviene de los lugares más remotos del planeta.

Esto no es atender las mismas necesidades, sino atender, por igual, las distintas necesidades que cada uno presenta.

Los alumnos-as de secundaria *fracasan* y abandonan el instituto incapaces de hacer suyo un currículum al que no tienen acceso, se quejan de que no son tenidos en cuenta y perciben el instituto como un lugar hostil.

Los profesores, por su parte, se quejan de que los alumnos-as no se esfuerzan, carecen de interés por el estudio y los niveles de violencia y de falta de respeto alcanzan límites insoportables, todo ello, unido, hace que *los niveles educativos bajen de modo alarmante*.

Las asociaciones y organizaciones de padres y madres muestran su descontento ante un sistema que tampoco responde a sus expectativas y sus necesidades.

Analizaré alguno de estos extremos con algo más de detalle:

¿Qué formación necesita un alumno en su etapa de escolarización obligatoria?

La especialización hacia la que hemos ido avanzando en los últimos tiempos nos ha multiplicado el número de disciplinas que debe estudiar cada alumno, insustituible, cada una de ellas a juicio de cada profesor, los programas imponen el ritmo y los contenidos de modo que los alumnos-as con algunas dificultades de aprendizaje se van alejando cada vez más de la vida del aula, decrece su autoestima y aparece el desinterés.

“En todas las escuelas, especialmente en aquellas que escolarizan alumnos que proceden de sectores sociales desfavorecidos, hay alumnos que poco a poco se alejan del nivel medio de sus compañeros. Sus iniciales dificultades para la lectura, la escritura o el cálculo se van extendiendo al resto de los aprendizajes. El alumno se siente desbordado por una tarea que considera excesiva. No es inicialmente falta de interés, sino más bien falta de capacidad para alcanzar los objetivos establecidos. La experiencia repetida de fracasos le lleva a desconfiar de sus habilidades, a reducir su autoestima y a desarrollar otros comportamientos que le otorgan el reconocimiento de sus compañeros. En ocasiones, una atención más individualizada del profesor, una adaptación de los contenidos de enseñanza o un apoyo suplementario en la familia consiguen que el alumno mantenga el interés y su vinculación con los contenidos del aprendizaje...”

Marchesi, 2000. Pags. 65-66.

Descuidamos los aprendizajes básicos, aquellos que hay que afianzar y perdemos la función educadora progresivamente. Tanto más, cuanto mayores van siendo los alumnos-as, encontramos profesores que aceptan sólo su función instructora, argumentando que sólo a la familia le corresponde educar.

Cada vez somos menos maestros para ser más profesores, pero no sólo en Bachillerato, sino que la E. Secundaria adolece de idéntico planteamiento... ¡ojalá no alcance nunca a la E. Infantil!

Cuando se instauraba la anterior reforma educativa, y los profesores de Primaria iban a ocupar el Primer Ciclo de la E.S.O., se contemplaba con verdadero entusiasmo: “*Ahora vamos a humanizar la E. Secundaria*” pensaron muchos, pero el sistema fagocitó la euforia y los maestros y maestras se *catedratizaron* en poco tiempo, y al igual que los nuevos ricos, olvidan pronto su antigua condición, resultando, a los ojos de sus viejos camaradas de clase, tan perniciosos o más que los ricos de abolengo y tradición, los nuevos próceres, en muchos casos, asumieron todas las formas y los ritos heredados de las antiguas Enseñanzas Medias, distanciándose de igual modo de los grupos de alumnos y alumnas cuya atención se pretendía captar.

Y la escuela debe ser algo cercano, sencillo, una fuente de interacción y socialización constante que constituye la base del aprendizaje y el enriquecimiento personal que nos hará libres.

Ninguna otra cosa puede hacerlo.

¿Se debe renunciar a los contenidos? No. En modo alguno. Incluso debemos garantizar que los alumnos y alumnas más aventajados dispongan de la necesaria adaptación curricular “positiva”, acorde a sus necesidades y no se vean retrasados en su aprendizaje y que, a la vez, respete el ritmo de los más lentos.

Con frecuencia se podría evitar el fracaso con el simple hecho de dar un poco más de tiempo a los alumnos que lo necesitan.

¿Por el hecho de que la tortuga camine despacio... tenemos derecho a impedirle caminar?

Aun a riesgo de simplificar, acaso obscenamente, pues cada una de ellas podrá desdoblarse y matizarse hasta la saciedad, enunciaré tres características que deben exigírsele al profesorado: competencia científica, preparación pedagógica y cercanía emocional.

En los últimos tiempos se ha vuelto a admitir, aunque sea tácitamente, que tener muchos conocimientos es garantía de eficiencia para transmitirlos, descuidando las dos últimas de las características propuestas.

Conviene reflexionar.

Propongo un modelo de *escuela estética*, en la que profesores, padres y alumnos encuentren un lugar de crecimiento y bienestar, un lugar propio, que puedan sentir y hacer suyo, en el que cada uno aprenda y se desarrolle en función de sus posibilidades, una escuela concebida como lugar de encuentro, dinamizadora de inquietudes, generadora de cultura, transformadora de la sociedad en que se ubica en busca de otra más igualitaria y más justa.

Si el único cometido del profesorado es el de ayudar a los alumnos y alumnas ¿de dónde surge la hostilidad que éstos perciben?

Si el alumnado hubiera entendido que la institución escolar es el principal vehículo de su formación integral y su desarrollo como personas ¿de dónde surge el desencuentro y el rechazo?

Nos estamos equivocando en lo fundamental.

Hace no muchos años se luchaba por la universalización de una escuela pública abierta a todos, como único medio de liberación de las clases trabajadoras, y hoy, los hijos de esas mismas clases reniegan de la escuela que se les ofrece porque no la reconocen como propia... pero si la escuela pública no es de los ciudadanos a quienes va dirigida... ¿de quién es?

El sistema educativo debe constituir un instrumento al servicio de la formación de los individuos y no una carrera de obstáculos que se interpone ante ellos. Digo un instrumento al servicio de todos los individuos, porque todos tienen idéntico derecho al máximo desarrollo que sus capacidades le permitan, sin importar el ritmo al que éste se produce, ni las dificultades que encuentren por el camino.

Hoy no funciona el viejo sistema aquel del profesor que explica y el alumno que aprende. En realidad no funcionó nunca. Los alumnos aprendían aun a pesar del profesor, porque al que no lo hacía, sencillamente se le apartaba del camino.

Se impone una transformación en la forma de ejercer la profesión docente, se precisan profesores y profesoras reflexivos sobre su práctica, ávidos de entender la inmensa complejidad de variables que intervienen en el fenómeno educativo, porque sólo sobre lo que se comprende en toda su complejidad se puede intervenir con ciertas posibilidades de éxito.

Los alumnos y alumnas no eligen haber nacido aquí o allá, ni en el seno de la familia que lo han hecho. No deciden los contenidos de los programas educativos, no señalan los objetivos ni seleccionan las actividades, no proponen la metodología utilizada ni intervienen en la modalidad de agrupamientos, no examinan, no evalúan... y si el resultado no es el apetecido ¿han de ser ellos los culpables?... ¿puede ser más acrítico un sistema?

Si el médico examina, diagnostica, prescribe el tratamiento y la dosificación y el paciente no mejora ¿cabe culpar a éste de que *no se esfuerza*?

Verdaderamente nuestros alumnos y alumnas son *muy pacientes*.

Los centros educativos deben romper la rigidez de las estructuras y de los horarios y abrirse para dejar entrar el oxígeno que necesitan nuestras aulas, para atender a las personas en aquello que necesitan, en el punto exacto en el que están... eso es atender a la diversidad.

Deben romper los modelos y los esquemas tradicionales para salir a buscar la vida allí donde se encuentra, en los ojos de los alumnos, ávidos de experiencias, ansiosos por conocer el mundo que les rodea, aunque tal mundo no coincida con el de la química orgánica o las subordinadas causales. Esos alumnos que suspendemos porque no tienen capacidad, ni interés, ni memoria, pero miran el mundo con ojos expectantes y son capaces de aprender la letra de todas las canciones de su grupo favorito.

Los métodos de la empresa y los valores de la productividad no son aplicables a la escuela.

No culpo a los maestros y maestras por ello, bien al contrario. La mayoría son personas entusiastas que sienten su profesión y se encuentran impotentes e indefensas ante una burocratización que ha tornado en rutinaria la más apasionante de las tareas, que les ha desprofesionalizado hasta convertirles en gestores educativos, en meros transmisores de conocimientos... pero ¿de qué conocimientos?

Yo os animo a que propongáis que un profesor de Historia de un instituto cualquiera (persona culta, titulada y reconocida) resuelva el examen de Física que se le exige al alumno de 4º de la ESO, por el que se le niega la titulación que acaso le de acceso a un puesto de trabajo y, cuando comprobéis el resultado del examen del historiador consagrado, tal vez entendamos todos la necesidad que tenemos de ATENDER A LA DIVERSIDAD.

Lecturas Recomendadas:

- APPLE, M. "Ideología y currículum". Madrid: Akal/Textos, 1986.
- APPLE, M. "Maestros y textos". Barcelona: Piadós/MEC. 1989.
- APPLE, M. y BEANE, J.A.- Escuelas democráticas. Madrid. Morata. 1997
- ARROYO, A.; CASTELO, A. Y PUEYO, M.C.- Atención a la Diversidad. Narcea.
- BAUDELLOT y ESTABLET, (1989).- El nivel educativo sube. Madrid. Morata. 1990.
- CARR, W. "Calidad de la enseñanza e investigación-acción". Sevilla: Diada. 1993.
- CARR, W. y KEMMIS, S. "Teoría crítica de la enseñanza" Barcelona: Martínez Roca, 1998.
- COOK, F.D. y REICHARDT CH.S. "Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa". Morata, 1986
- ELLIOTT, D. "El cambio educativo desde la investigación". Madrid: Morata, 1993.
- ELLIOTT, D. Y otros.- "Investigación/acción en el aula". Generalitat valenciana. Consellería de Cultura, Educació y Ciencia. Valencia. 1986
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. "Evaluación y cambio educativo. El fracaso escolar". Madrid: Morata, 1986.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. "La profesionalización del docente. Perfeccionamiento, investigación en el aula y análisis de la práctica". Madrid: Esc. Esp. 1988.
- FREIRE, P. "La pedagogía del oprimido". Madrid: S.XXI, 1997.
- GAIRÍN SALLÁN, J.- La organización escolar: contexto y texto de actuación. Madrid. La Muralla. 1996
- GARDNER, H.- La teoría de las inteligencias múltiples. Paidós. Barcelona. 1998.
- GARDNER, H.- "Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica". Paidós. Barcelona. 1998.
- GARRIDO LANDÍVAR, J. y SANTANA HERNÁNDEZ, R.- Cómo elaborar adaptaciones curriculares. CEPE.
- GIMENO SACRISTÁN, J. "La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia". Madrid: Morata, 1982.
- GIMENO SACRISTÁN, J.- Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Madrid. Anaya. 1986.
- GIMENO SACRISTÁN, J.- El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata 1988.

- GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A.I. “Comprender y transformar la escuela”. Madrid: Morata, 1992.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A.I.- La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid. Akal. 1983.
- GIROUX, H. (1988).- Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Madrid. Paidós/MEC. 1990.
- GONZÁLEZ MANJON, D.- Adaptaciones curriculares. Guía práctica para su elaboración. Aljibe.
- KEMMIS, S. Y McTAGGART, R. “Como planificar la investigación-acción”. Barcelona: Laertes, 1987.
- MARCHESI, A. “Controversias en la educación española”. Madrid: Alianza, 2000.
- M.E.C.- Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de actuación. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación. 1994.
- MORENO GARCÍA, J.M.- Organización de centros de enseñanza. Zaragoza. Edelvives. 1984
- POPKEWITZ, T.S. (1984).- Paradigma e ideología en investigación educativa. Madrid. Mondadori. 1988.
- SANTOS GUERRA, M.A.- Hacer visible lo cotidiano. Madrid. Akal. 1990.
- SANTOS GUERRA, M.A.- La luz del prisma. Para comprender las instituciones educativas. Archidona. Aljibe. 1997
- SANTOS GUERRA, M.A.- La escuela que aprende. Madrid. Morata. 2001.
- SANTOS GUERRA, M.A.- Evaluar es comprender. Buenos Aires. Magisterio del Río de la Plata. 1998
- SCHÖN, D.A. (1987).- La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño en la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona. Paidós. 1992.
- SCHWAB, J. J.- Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum. En GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A.I.- La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid. Akal. 1983.
- STENHOUSE, L. “Investigación y desarrollo del currículum”. Madrid: Morata, 1987.
- TONUCCI, F. “La escuela como investigación”. Barcelona: Ferrán Pellisa.
- TORRES, J.- “El currículum oculto”. Madrid. Morata.
- WANG, M.C.- Atención a la Diversidad del alumnado. Narcea.
- ZEICHNER, K.M.- “El maestro como profesional reflexivo”. Monográfico: Cuadernos de Pedagogía. 220. 44-49. 1993.