

TRACTAMENT DEL CURRÍCULUM PER ATENDRE LA DIVERSITAT

Jesús A. Ruiz Gálvez

Professor d'ensenyament secundari, orientador i professor associat de la Universidad Autònoma de Madrid

RESUMEN

Hay terminología educativa (adaptación curricular, diversidad, etc...) que por muy oída o por su burocratización, es asociada a tediosas y a veces inútiles tareas que los profesores/as realizan con un fin más de papeleo que de recurso para "mañana" en el aula. En este artículo buscaremos un equilibrio entre el currículum, el alumno y su forma de aprender.

Cuando hablamos de educar en contextos complejos, se nos pueden venir a la cabeza muy distintas realidades con alumnos de muchos perfiles. En el mejor de los casos, algunos de estos alumnos son etiquetados bajo la denominación de NEE, compensatoria, u otras similares, como si tal etiquetado nos facilitara o solucionara el problema y hubiéramos encontrado la solución a sus problemas de aprendizaje. La mayoría de los informes que a tal efecto se hacen, son de contenido genérico, hablan de conceptos vagos y podrían aplicarse a cualquier alumno, puesto que lo que en ellos se dice debiera aplicarse a todos. El individuo así, aparece diluido.

Y al final, el profesor/a se hace la misma pregunta de siempre: "Sí; pero yo mañana qué hago con este alumno en clase".

ABSTRACT

There is some educational and bureaucratic terminology (adapted curriculum, diversity, etc ...) which is associated with boring and useless tasks that teachers do more for a bureaucratic reason rather than as a resource which can be used in other future lessons. This article will search for a balance between the curriculum, the student and their way of learning.

When we speak of education in complex contexts, we think of very different situations with students from many profiles. In best cases, some of these students are labeled with the name of NEE, compensation education, or similar, as if such labels would help us solve the problem and so we had finally found the solution to their learning problems. Most reports are of general content, and talk about vague concepts which could be applied to any students. The individual disappears. And finally, teacher wanders the same old question: "Ok, but tomorrow what shall I do with my students in class?"

1. UNA MICA DE REALISME CRÍTIC EN AIXÒ DE LA DIVERSITAT

• Després d'anys de sentir-ne parlar, molts professors "fugen" de les conegudes com adaptacions curriculars; de fet aquesta és la cara que posem alguns (Fig. 1) quan ens en parlen, ja que associem les AACC a llargs i tediosos documents que, fet i fet, no ens serveixen per saber què faig jo demà a classe amb els meus alumnes. Es tracta d' informes burocràtics en lloc referències gràfiques que d'un cop d'ull ens permetin saber què he de treballar amb els meus alumnes amb dificultats a la vegada que amb la resta de la classe. Aquest últim, és el tipus de AACC en què jo crec i que presentarem al final d'aquest article.

• Des d'una actitud compromesa com a professors, abordarem la idea que tots els alumnes mereixen un ensenyament enriquit, tenen dret a un pla d'estudis diferenciat d'acord a les seves capacitats amb un equilibri entre l'individu i la seva forma d'aprendre. És el que anomenem **aprenentatge fonamentat** perquè connecta, se centra en l'individu, en lloc d'un aprenentatge centrat en el currículum. Si únicament ens centrem en el currículum no tindrem en compte quin alumne tenim al davant: cada any farem el mateix i repetirem les mateixes classes amb els mateixos exercicis.

• En el millor dels casos, els alumnes amb dificultats (amb necessitats educatives especials (NEE), d'integració, estrangers o qualsevol altre perfil) estan en un grup genèric al qual són adscrits amb una "etiqueta"; com si posant nom al seu perfil ja sabéssim com treballar amb ells. I els orientadors i professors fem llavors bells informes per a aquests alumnes amb NEE en els que posem coses com que necessita:

- una relació positiva amb el professor
- límits clars i consistents
- un pla d'estudis adaptat
- metodologia oberta
- ambient estructura (ambient estructurat)?
- instruccions precises
- vincles regulars amb els pares ...

I la pregunta és: coneixen vostès algun alumne que no necessiti tot això?. Quan el procés d'individualització és tan vague, genèric i sense sentit, l'individu apareix diluït ja que aquest tipus d'informe valdria per a qualsevol alumne. No dóna suport a l'alumne ni aporta cap orientació per al docent. En aquest tipus d'expedients de redacció ambigua l'orientació docent brilla per la seva absència.

I això, per no parlar que a la pràctica, els professors de suport s'han convertit, en la majoria dels casos, en els únics responsables d'aquests alumnes. En moltes ocasions he pogut comprovar que un augment de la presència de persones no comporta necessàriament un augment en la qualitat d'ensenyament i de l'atenció individualitzada als alumnes amb NEE. I crec que a hores d'ara ja tots tenim clar que no hi ha especialistes en atenció a la diversitat sinó que és una tasca de tots, del Centre.

• Per tant, hem de desenvolupar propostes educatives diferenciables que fugin de l'uniformisme estèril, propi de la visió conservadora de l'educació. Sé que és difícil, el professorat ja en té prou assumint les seves noves, i cada cop més deteriorades, condicions

de treball, educar en valors, desestructuració familiar, trastorns de conducta, etc ... a més del currículum. Més que afrontar grans canvis és més aconsellable començar per petits canvis i simplificar algunes tasques com les AACC. Però això sí: un ensenyament renovador no es pot fer al marge d'una implicació personal. Els problemes de vegades són simples resistències al canvi. És a dir, cal "arremangar-se".

2. ADAPTACIONS CURRICULARS (sí, però pràctiques)

- A continuació, presentarem un exemple d'adaptació pràctica feta amb companys professors en actiu. Cal apostar perquè tots els professionals cooperin en la realització d'adaptacions. Sovint demano al professorat de suport, que no simplement s'emportin els alumnes i després els tornin. Cal donar suport també al professorat i assessorar.

En aquest exemple, la professora de Llengua, el professor de suport i l'orientador preparen una adaptació significativa que ocupa un sol full, que permet d'un cop d'ull saber el que cada un ha de treballar i que contempla les possibles diferències amb el currículum ordinari. Està pensada per a un alumne polonès amb escàs coneixement de l'idioma i una alumna d'integració amb discapacitat intel·lectual lleugera. S'ha procurat donar prioritat a rescatar tant com fos possible del currículum ordinari i també la màxima participació en el grup de referència. Davant d'una possible tasca complexa hem optat per simplificar-la, reduir-la, buscar una alternativa relacionada, proposar els continguts més seqüenciats o suprimir i incloure'n d'altres de menys dificultat.

A la part esquerra (Fig. 2) apareixen els continguts comuns del llibre de text (1r ESO); al centre, el tipus d'adaptació realitzada i a la columna de la dreta, les tasques concretes adaptades que realitzaran els nostres alumnes amb NEE. El document correspon al tema 1 amb temporalitat per a dues setmanes.

En l'estudi del quadre anterior podem valorar els següents avantatges:

- D'un cop d'ull podem saber el que l'alumne treballarà en aquest període. L'adaptació ocupa només un full.
- S'observen els continguts corresponents al seu nivell educatiu en comparació amb els proposats i el nivell d'adaptació.
- Rescatem la major quantitat de continguts del grup de referència.
- Amb successius fulls (un per cada tema) podem tenir l'adaptació completa i saber a final del curs el que l'alumne ha après, a més de ser informació molt útil per als professors següents. Si ho pensem amb deteniment, suposa tan sols uns minuts en la preparació inicial del tema i uns d'altres en la preparació de la classe diària.
- Amb proves objectives (exàmens) adaptades a aquests continguts, podem plantejar una avaluació més criterial i menys qualitativa. Als efectes de l'expedient acadè-

mic, farem constar l'existència d'aquestes adaptacions i adjuntarem els quadres resum elaborats com en l'exemple.

- Els professors d'àrea ens impliquem i compartim la preparació de materials per a aquests alumnes, amb el professorat de suport dels que de vegades esperem que ens solucionin el problema ocupant-se'n només ells.
- En el cas de disposar de professorat de suport, n'hi hauria prou amb que aquest i el professor d'àrea tinguessin cadascun una còpia i així saber quina part pot treballar cadascú o en coordinació.
- Podem plantejar quaderns auxiliars de treball o materials de suport que aprofundeixin en determinats aspectes (quaderns de comprensió lectora, ortografia, lèxic, mots encreuats, compendis gramaticals, programes informàtics, ...).
- Molts centres estan propiciant espais de coordinació entre professors, flexibilitzant horaris:
 - Sisena hora d'un dia a la setmana amb disponibilitat horària per a la majoria del Centre.

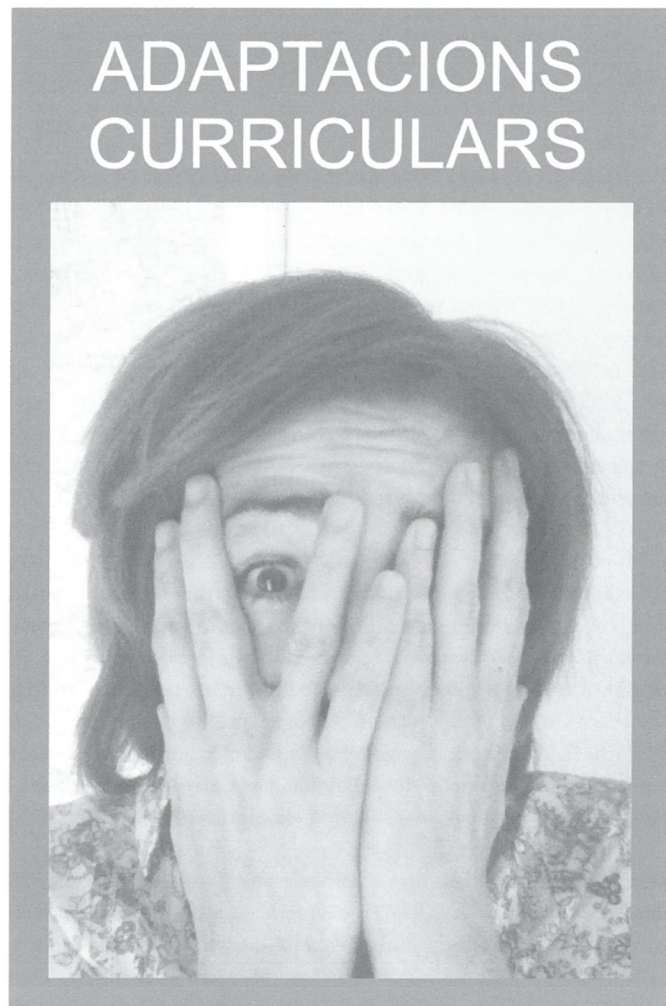


Fig 1

- A la primera reunió del Departament de Llengua i Matemàtiques de cada mes hi assisteix el professorat de suport amb l'únic punt de l'ordre del dia de realitzar les adaptacions curriculars exposades anteriorment. Possibilita tenir a tots els professors d'àrea al mateix temps i elaborar de manera conjunta les adaptacions.

3. IMPORTÀNCIA DEL CURRÍCULUM: jo ensenyo; tu aprens?

Els professors que aconsegueixen els seus propòsits docents solen ser els més capaços de seguir el currículum però que al mateix temps estan disposats i saben reaccionar davant el caràcter, circumstàncies i necessitats del grup d'alumnes i dels individus que el componen. Són docents alertes i sensibles a la retroalimentació de l'alumne, capaços d'utilitzar-la per readaptar un pla d'estudis i enriquir l'ensenyament i aprenentatge. El currículum per sí sol no pot donar resposta a tot; com a docents podem ampliar, reduir, adaptar-lo o ... fer-lo interessant. Tinguem en compte que l'aprenentatge ha de ser "amb sentit" i "consentit".

- L'ensenyament i l'aprenentatge poden ser íntims o distants. La simple transmissió d'informació als alumnes no vol dir que connecti amb ells i que aprenguin. L'ensenyament i l'aprenentatge és una equació en la qual no poden quedar diluïts els individus, de manera que es dona aprenentatge personal quan es connecta.

- La creença en un sistema educatiu que consisteix en memoritzar el que altres ja van descobrir està condemnat al "pa per avui, fam per demà". La simple idea de l'esforç, aïllada (fer cas i obeir) també ho és. És possible que, entrats en el tercer mil·lenni, en la majoria dels centres educatius predomini un model d'ensenyament més centrat en repetir coses sabudes que en construir nous sabers? És possible que es mantingui un model d'ensenyament que propicia una formació basada en consumir informació davant d'una concepció de l'alumnat com a subjecte actiu i responsable del seu propi aprenentatge? El professional de l'ensenyament és un investigador, un professional capaç d'analitzar la seva experiència, les seves actituds, valors, sentiments, interessos i pautes culturals. La transformació acadèmica de tot centre passa necessàriament per una docència renovada i per un docent innovador, format des d'una doble perspectiva: la disciplinària i la pedagògic-didàctica.

- Per canviar l'escola és necessari que les pràctiques docents canviïn, que el professorat deixi de tenir un paper consumista passiu, d'usuari de materials curriculars per passar a una posició activa de creació dins de la seva pròpia pràctica.

- El professorat investigador assumeix la pràctica educativa com un espai en el qual cal indagar, es qüestiona el ser i fer com a docent, s'interroga sobre les seves funcions i sobre la seva figura, es pregunta per la seva activitat, pels objectius de l'ensenyament, revisa continguts i mètodes, així com les estratègies que utilitza, regula el treball diari, avalua el procés i els resultats. Hi ha diferents maneres d'estar en l'ensenyament: la del professor investigador és qüestionant-la, la del professor rutinari és donar les seves classes sempre de la mateixa manera, sense qüestionar el que diu i fa. Si un professor no té capacitat de sorpresa, la seva

preocupació per donar resposta als problemes disminueix i el seu desig d'ensenyar desapareix. Dewey (1916) assegura que un bon professor és aquell que està disposat a canviar en el sentit que li dicta la reflexió sobre la seva pròpia pràctica.

- Davant les inseguretats actuals alguns professors fins i tot enyoren l'antiga visió de l'educació. Però el veritable docent no renuncia sinó que conversa amb les situacions problemàtiques en les de saber i fer són inseparables (Schön, 1992).

- Ensenyar i aprendre és un assumpte imprevisible i arriscat. No hi ha respostes categòriques a preguntes que en aparença semblen òbvies. Això ho fa ardu i gratificant alhora. Què opina de la relació que s'establirà entre vostè com a professor i els seus possibles alumnes?. És l'alumne un recipient buit a omplir o l'aprenentatge "és aquí" per descobrir-lo? Com puc saber si els meus alumnes han après? Què faré si no ho aprenen quan hagi acabat d'ensenyar?

- Com sempre en les interaccions professor-alumne hi ha moltes esperances, riscos i suposicions implícits en el nostre, aparentment senzill, pla d'ensenyament. En aquest context s'espera que l'alumne estigui preparat per absorbir tota la nostra energia emesa.

- Hi ha professors que saben desactivar molt bé les conductes problemàtiques i que reaccionen positivament a les preguntes comprometedores. Estan segurs de sí mateixos, tranquils, amb un bon sentit de la proporció en relació a l'incident i amb una sorprenent confiança en l'alumne. Per a ells la situació problemàtica és referida com una cosa que pot ser positiva. Alguns pensen que aquests professors tenen a la seva cartera pólvores màgiques que han escampar sobre els alumnes quan ningú els veu.

- Però el context és difícil, i el desànim crònic fa efecte en les voluntats, fins i tot les dels més forts. Sembla, després de tot el que s'ha dit anteriorment, que de nou recau sobre les espatlles dels soferts professors la solució de tots els problemes. Per això no puc acabar sense plantejar una qüestió d'assumir responsabilitats: L'educació és un tauler que se sustenta sobre quatre pilars essencials, cadascun dels quals té la seva importància (Fig 3). La robustesa de cada pilar i la mateixa alçada de cadascun, fan que el tauler estigui anivellat. Si un pilar falla, l'educació trontolla. Uns als altres es tiren la culpa dels errors i assenyalen els altres pilars com els responsables dels desequilibris. A sobre ara afegim la cultura de l'ESFORÇ; en aquest context, tots pensaran que són els altres els que han de esforçar-se. Els alumnes vindran ja esforçats de casa, pel sol fet de realitzar campanyes publicitàries? No s'hauran de esforçar també les administracions, pares, professors, ... és a dir, TOTS.

Correspondència amb l'autor: Jesús A. Ruiz Gálvez. E-mail: jruiz97@gmail.com

Referències Bibliogràfiques

- DEWEY, J. (1916). *Democracy and education*. Nueva York: The Free Press.
- SCHÖN, D. A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós

Bibliografia de consulta

- PARÉDES, J. Y HERRÁN, A. DE LA (2009). *La práctica de la innovación educativa*.

Madrid: Síntesis.

PUNSET, E (2011): "El sistema educativo es anacrónico" Redes, Programa del 04-03-2011 enlace a YouTube en <http://www.rtve.es/television/20110304/redes-sistema-educativo-anacronico/413516.shtml>

O'BRIEN, T.; GUINEY, D. (2003): *Atención a la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Alianza ensayo.

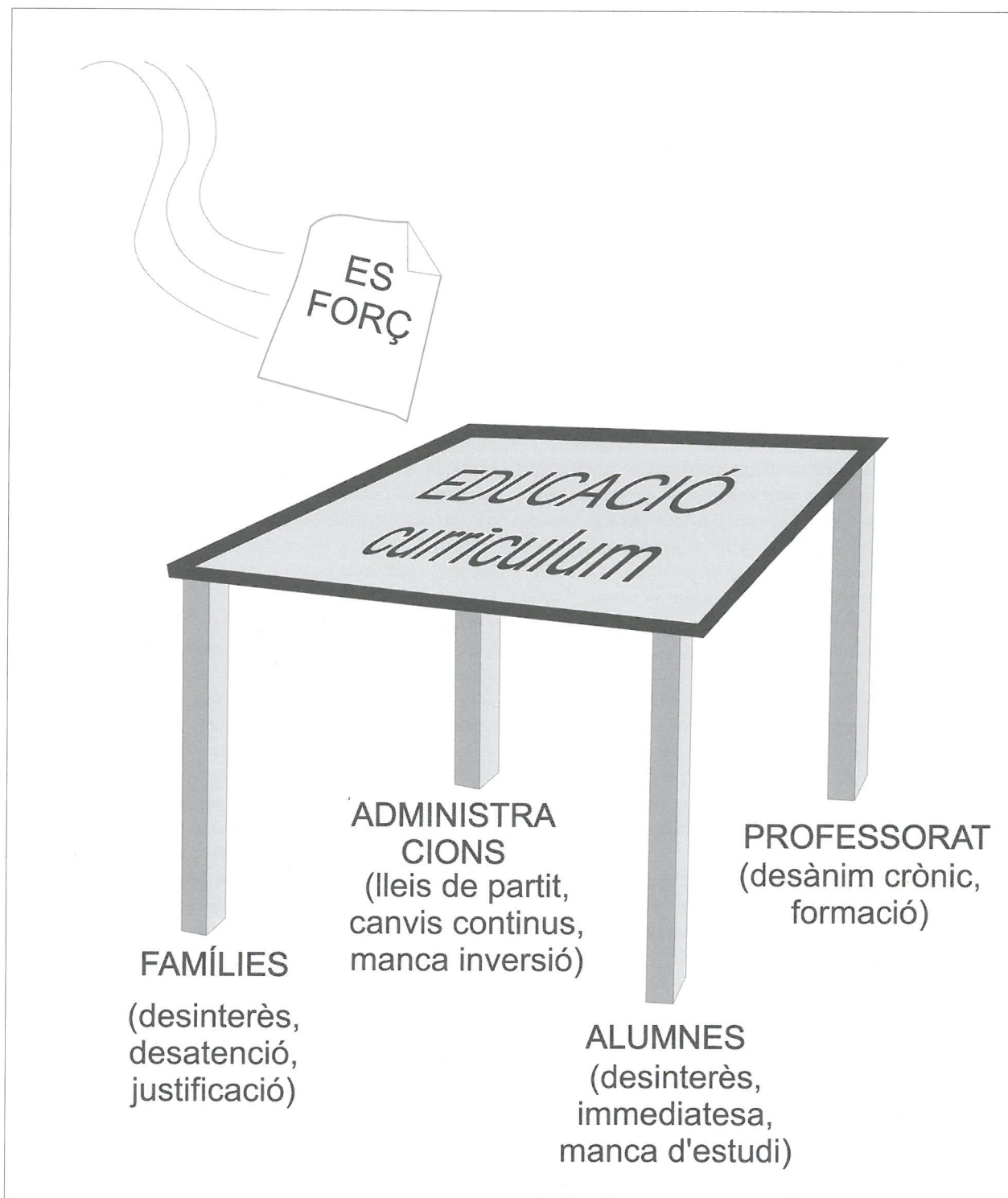


Fig 2

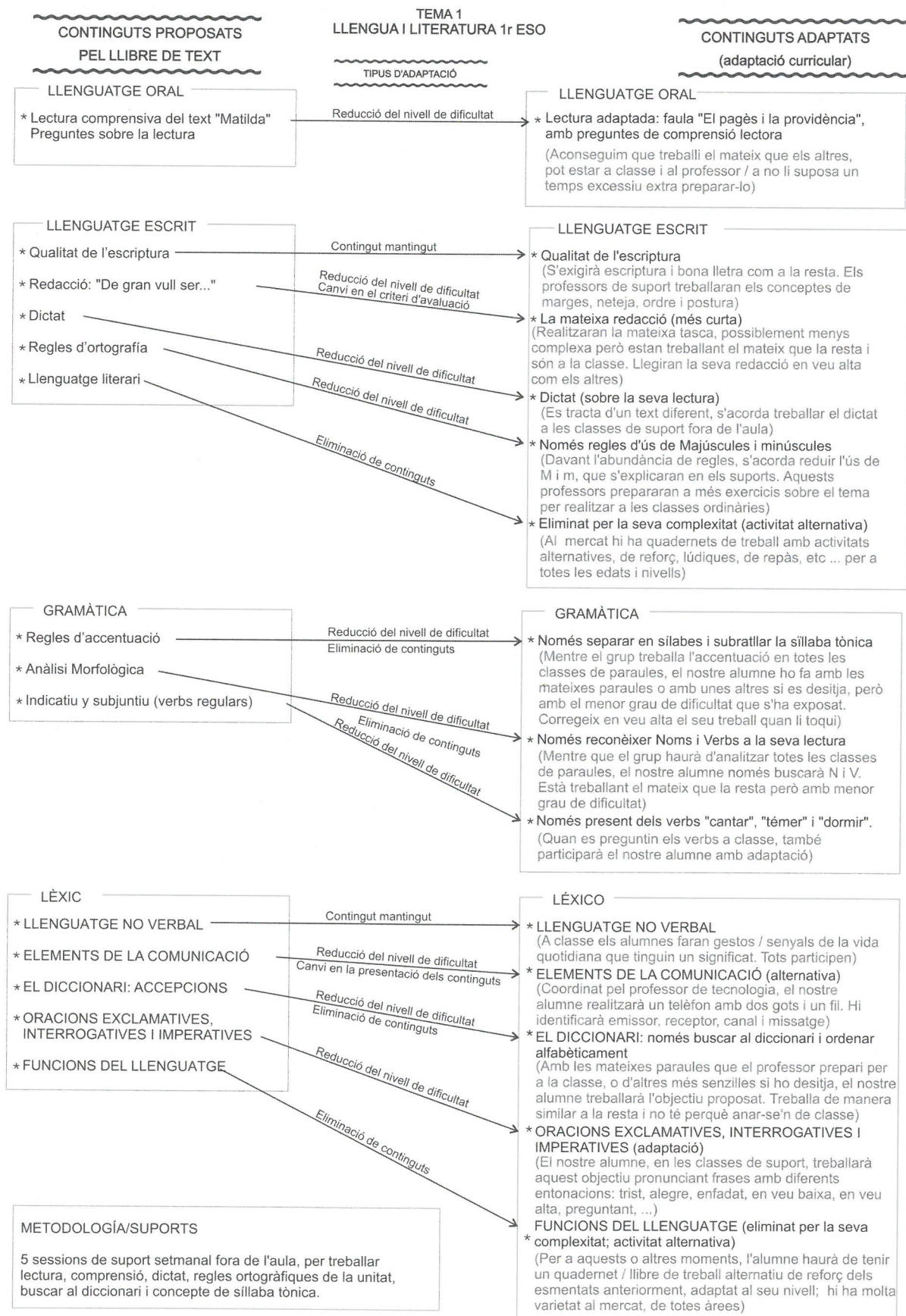


Fig 3