

La diversidad como punto de partida

Autor: Langendijk Muñoz, Alejandro (Psicología).

Público: Infantil y Primaria. **Materia:** Educación. **Idioma:** Español.

Título: La diversidad como punto de partida.

Resumen

Descripción narrativa de un incidente crítico vivido tras la experiencia de las prácticas en un colegio de educación infantil y primaria donde se trabaja duro para atender a la diversidad de su alumnado, predominando la multiculturalidad de los mismos. A través de mis vivencias pretendo detallar cómo se atiende a la diversidad, qué propuesta de mejora es la más idónea para poder promoverla en el sistema educativo actual y qué elementos hay que tener en cuenta para atender a la diversidad.

Palabras clave: Didáctica, diversidad, infantil, escuela, atención, incidente, crítico.

Title: Diversity as a starting point.

Abstract

Narrative description of a critical incident lived after the experience of the practices in a school primary education where hard work is carried out to attend to the diversity of its students, predominating the multiculturalism of the same. Through my experiences I intend to detail how diversity is addressed, which improvement proposal is the most suitable to promote it in the current education system and what elements must be taken into account to address diversity.

Keywords: diversity, psychology, education, attention, school, children.

Recibido 2017-12-11; Aceptado 2017-12-14; Publicado 2018-01-25; Código PD: 091031

1. JUSTIFICACIÓN

Las prácticas de máster son un momento idóneo para salir de la cueva y ver el mundo real así como todas las historias que nos rodean. No podemos aprender si nos quedamos encerrados entre cuatro paredes, sino que necesitamos poner en práctica los conocimientos aprendidos, o al menos, comprobar que todo lo que nos han enseñado, se da en el mundo real. Las prácticas que vivencié en el centro, hicieron que reflexionara sobre la importancia de la diversidad, cuestión que en el Gracia, lugar donde pude disfrutar de dichas prácticas, lo viven de una forma pasional, realista y muy comprometedor.

Lo cierto es que para el correcto desempeño de la labor docente en cualquier nivel educativo, requiere el dominio de determinadas destrezas, así como de conocimientos para la inserción del alumnado en la sociedad actual, en definitiva, temas que en este trabajo se van tocando con cierta inclinación hacia la importancia que ello conlleva para el alumnado. Pero además de mencionar las competencias, destrezas, habilidades y conocimientos necesarios en todo estudiante, la realidad por desgracia es que no se atiende tanto a la diversidad, especialmente en ciclos de primaria.

Por ello, el tema del presente trabajo se resume en resaltar la importancia de atender a la diversidad, reflexionar sobre ello, y proponer algunas intervenciones que podríamos aplicar en estos niveles.

2. INTRODUCCIÓN

Este escrito consiste en la revisión del incidente crítico vivido sobre las intervenciones didácticas llevadas a cabo en el aula durante mi periodo de prácticas del Máster de Políticas y Prácticas de Innovación Educativa. La reflexión que hago sobre mi incidente crítico se dio, especialmente, en el grupo de 3º de primaria del CEIP Nuestra Señora de Gracia, grupo que acoge a niños de unos 7-8 años con una notable presencia de alta diversidad cultural, étnica y social.

Para la realización del presente trabajo, se han introducido distintas referencias partiendo de manifestaciones y ciertas teorías expuestas por diversos autores de similar temática educativa, además de añadir algunos elementos que considero vitales para poder entender qué es la diversidad y cómo debemos de procurar tratarla en las aulas.

Puedo asegurar que el colectivo docente no puede actuar como un mero transmisor de contenidos, no vale cualquier modelo de enseñanza, debe optar por aquella que fomente y estimule el aprendizaje de las competencias y los valores humanos. El aprendizaje significativo debe ser el objetivo inmediato a lograr en el sistema educativo de hoy y de mañana,

y uno de los pilares fundamentales de ese aprendizaje significativo, es justamente la atención a la diversidad en edades tempranas para poder continuar en niveles posteriores.

Durante mis vivencias en las prácticas realizadas en el presente Máster de Políticas y Prácticas de Innovación Educativa, quedé asombrado por la forma de trabajar que desarrollaban los profesionales de la educación. En prácticamente todas las aulas se daba esta metodología, pero particularmente me voy a centrar en lo acontecido en 3º de primaria. Niños de 6-8 años participando activamente en coloquios o asambleas, hablando de asuntos que, por edad, no son apropiados de tratar, pero que realmente lo hacían. Nunca había visto en un rincón a todos los niños y niñas de la clase, sentados en círculo cómodamente encima de una alfombra, todos respetando el turno de palabra, y utilizando el dedo alzado como batuta para poder hablar. Pero si hay algo que aún más me ha asombrado, es cómo tratan a la diversidad, tema del cual me inspiro para elaborar el presente diario sobre el incidente crítico que más he destacado durante mi experiencia. ¿Por qué la diversidad? Sencillo: porque, desgraciadamente, he vivido en mi experiencia docente, miles de historias, pero todas ellas no se basaban en la diversidad tanto como debiera, de tal forma que los docentes de los demás centros cometen el error, o siguen sin querer ver, en que la clase está formada por Antonio, Laura, Carmen, Francisco, Nicolás...es decir, por personas, cada cual con sus dificultades, sus intereses y sus motivaciones. No obstante, muchos docentes (no generalicemos) se empeñan en ver a su clase como un ente grupal. Gran error.

3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: EXISTE PERO SE OMITIÓ

La diversidad es un tema bastante peliagudo, y que como tal, apenas se le hace el caso que debiera, véanse los ejemplos antes expuestos. Se suele decir que es una tarea difícil, pero se debería intentar ver como una responsabilidad inherente a la tarea del docente (Gómez Montes, 2005) y proponerse como un reto alcanzable. Por ello, desde edades muy tempranas, se debería de comenzar a heterogeneizar la educación, ateniéndose fundamentalmente a cada alumno de forma particular, y no tanto de manera grupal, y el Gracia es un claro ejemplo de lo primero.

Pero, ¿qué entendemos por diversidad? Podemos verlo como el conjunto de acciones educativas que procuran prevenir y dar respuesta a las necesidades (ya sean temporales o permanentes) de todo el alumnado del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural, de altas capacidades, de compensación lingüística, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo, de graves trastornos de la comunicación y del lenguaje de desajuste curricular significativo (Hontangas y Barrio, 2010)

Si atendemos a ello, podemos observar que esta definición para nada se aplica en determinados sectores, vuelvo a insistir, especialmente en la educación secundaria. Decía Gimeno Sacristán (1995), que la diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes (algo que en una sociedad tolerante, liberal y democrática es digno de ser respetado). Ya lo comentaba Marchesi (1998): “existen una serie de variables que permiten interpretar la diversidad que existe en cualquier centro docente: la cultura, la clase social, el género y las capacidades, motivaciones, expectativas y representaciones del alumnado”.



Ilustración 1 Necesidades Educativas

4. CONTEXTUALIZACIÓN DEL INCIDENTE CRÍTICO

Pero pasemos a describir dónde viví mi incidente crítico particular. El centro donde tuve la oportunidad (y la fortuna) de realizar mis prácticas, fue en el CEIP Nuestra Señora de Gracia, situado en una zona de cierta marginalidad, donde las etnias y clases sociales se entremezclan para formar una riqueza diversificada del alumnado, algo difícil de ver en determinadas barriadas, con una heterogeneidad nunca antes percibida por mi persona. El centro se ubica en Calle Ferrándiz (Málaga), una zona que se entrecruza con la Calle de la Victoria. El colegio cuenta con los niveles de infantil y primaria, donde la mayoría de sus maestros son reconocedores de aplicar una metodología basada en el trabajo cooperativo, la asamblea y la coordinación entre todos los cursos. Decía en la introducción del presente trabajo, que las asambleas que se suelen dar en la mayoría de sus cursos, son la muestra más destacada de que cuando estos niños hablan sobre distintas temáticas, se tiene en cuenta las características individuales de cada alumno y alumna, lo cual dice mucho del centro.

El Gracia destaca especialmente por matricular a niños y niñas de diversas etnias y clases sociales, tal y como manifestaba con anterioridad, por lo que, por ejemplo, es bastante frecuente encontrarnos a alumnos de raza gitana o de cultura asiática. Ello conlleva, en el último de los casos, a que el centro cuente con un horario donde se les enseñe el



Ilustración 2 CEIP Gracia

español, introduciendo al alumno en la cultura. En otros centros, especialmente en educación secundaria, he podido experimentar en una misma clase a dos alumnas de Rusia y Ucrania, ambas sin hablar una palabra del español, queriendo intentar entender las clases en castellano del docente, quien sencillamente llegaba a la conclusión de sentar a estas dos chicas al final del grupo, 'para no molestar', decía. Son muchos los profesores en la ESO que se manifiestan en contra de la diversidad, quizás no de forma directa y abierta, pero sí en lo que refiere a sus actos, como el ejemplo anterior. Se aferran a que no pueden trabajar para todo el mundo, sino que la clase debe de seguir un ritmo, y que hay que respetar a aquellos alumnos que capten los aprendizajes de forma eficaz y rápida; quienes se queden atrás, tendrán un claro declive hacia el suspenso y, por qué no decirlo, al fracaso escolar.

Por eso, cuando tuve la ocasión de visitar al Gracia durante el presente Máster, vi que por primera vez en mucho tiempo, el docente entendía a cada uno de sus alumnos, en este caso en el grupo de 3º de primaria, nivel donde tuve la ocasión de visitar. Obviamente el no atender correctamente a la diversidad, implica una serie de consecuencias, especialmente en las formas de evaluar. A tal efecto, podemos aplicar el siguiente y sencillo ejemplo: nos encontramos con un aula A que contiene una serie de alumnos y alumnas con un docente; esta aula no tiene porque ser idéntica al aula B, ya que existe una heterogeneidad que se percibe, que se palpa. Pero al margen de estas realidades, seguimos empeñados en calificar de forma igualitaria, sin contar con los intereses, motivaciones, dificultades y expectativas del alumnado. Tal y como especifica Ángel Pérez (2012), los modos de evaluar los aprendizajes de los estudiantes condicionan sustancialmente los procesos de enseñanza de los docentes, la selección de los contenidos del currículum, la determinación de las prácticas de enseñanza y sobre todo la configuración de las experiencias y estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como el clima de relaciones sociales y los ambientes de aprendizaje escolar.

El incidente crítico en cuestión ocurrió, como especificaba anteriormente, en el aula de 3º de primaria. Los sucesos que se desarrollaban en dicha aula me hacían ver, de forma sorprendente y curiosa, a la maestra proponiendo un determinado ejercicio. Lo extraño de la cuestión no era el ejercicio en sí, sino más bien que tenía en cuenta a cada uno de los alumnos. Dentro del incidente crítico, podemos mencionar como participantes a la propia maestra y a todos sus alumnos que conformaban la clase, además de mi mismo como principal observador de los acontecimientos. Si por ejemplo la maestra conocía que un determinado alumno de su clase tenía ciertas dificultades para la lectura, entonces le atendía particularmente mientras los demás, que podían valerse por sí solos a tal efecto, leyeran en silencio; si en otra ocasión había una alumna que tenía una discapacidad motriz, entonces mandaba a un compañero a que la ayudara a cortar la cartulina; si había un alumno de cultura asiática que apenas podía hablar el castellano, éste se dirigía a un aula durante media hora con una persona voluntaria para enseñar el español e intentar que aprendiera determinadas palabras que iba a necesitar en la clase posterior. Me ha llamado la atención que esa maestra se interesaba por cada uno de los niños y niñas que conformaban ese aula. Se paseaba de mesa en mesa, con cierta pasión y amor, haciendo reflexionar a cada uno de manera individual, obviando a la clase en forma de colectivo, atendiendo pues a la diversidad y situación real de cada cual.

Esta forma de trabajar con ese alumno en concreto, valoraba significativamente su potencialidad antes mencionada. Dicha cuestión es precisamente una de las que más me fascinaron en el CEIP Gracia: no se atiende única y exclusivamente a la dificultad del alumnado, sino también a su potencialidad. Por esta misma razón, la educación es capaz de transmitir ideales para provocar la diferenciación individualizadora a la vez que la socialización homogeneizadora. Esto es compartir rasgos de pensamiento, de comportamiento y de sentimiento con otros (Perrenoud, 1998).

Basándonos en los sucesos descritos en el presente incidente crítico, los hechos pueden ir más allá del simple aula. Cuando aprendemos con el alumnado, lo debemos hacer todos juntos, pero teniendo muy presente que entre cada niño y niña hay una diferenciación que los hace únicos y especiales. Tal y como dice Pujolàs (2004), deben aprender juntos, alumnos diferentes, aunque sean muy diferentes, no sólo en la misma escuela, sino en una misma aula, tantos alumnos

como sea posible, tanto tiempo como sea posible, participando tanto como sea posible en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje comunes. Se debe pues abarcar todo el centro, explicarle al alumno que su formación no sólo abarca el aula como único lugar, sino que trasciende a todo el centro.

La realidad del CEIP Gracia, como de muchos otros centros, es que nos encontramos con una sociedad cada vez más diversificada a consecuencia de distintas situaciones: mayor número de inmigrantes en el país, aumento de la clase social desfavorecida, el auge de los avances tecnológicos, etc...y todo ello, como es lógico, afecta notablemente a las labores que desde los centros educativos se pretenden inculcar. Estamos pues ante una de las fuentes de causalidad de la diversidad más sensibles hoy en día. Significa la existencia o no de caminos alternativos de formación que haya que seguir, entrada más o menos rápida a la vida adulta, especialización en ramas de la cultura y del trabajo, desigual destino y diferente nivel social y académico (Baudelot y Establet, 1990).

5. PROPUESTA DE MEJORA

La evidente diversidad de la población escolar supone un reto para el nuevo sistema educativo, ya que exige de éste adoptar un modelo que posibilite el acceso al currículo de todo el alumnado, lo que implica aceptar las diferencias en los individuos y en los grupos, y ofrecer respuestas educativas ajustadas a las características y necesidades de éstos.

Conviene tener en cuenta que entre el alumnado existen diferencias sustanciales en cuanto a aptitudes, motivación y estilos cognitivos, y que todo ello condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, la atención a la diversidad puede considerarse un área prioritaria en la orientación educativa y docencia, que no sólo concierne a los especialistas de la educación especial sino a todo el profesorado.

Los objetivos prioritarios a conseguir con el alumnado desde la diversidad deben relacionarse con la promoción de estrategias que contribuyan a facilitar el proceso de adquisición de contenidos, el conocimiento de los factores que inciden en el rendimiento académico y el asesoramiento en las actuaciones de prevención del fracaso escolar a partir de la motivación (Tapia, 1997)

En palabras de Alonso Tapia, la respuesta educativa a la diversidad, de acuerdo con lo que se viene diciendo, requiere una adecuación del sistema educativo a las características, necesidades y capacidades de cada uno de los alumnos y por tanto exige una dedicación específica desde la orientación escolar. Desde esta perspectiva, el papel de la comunidad educativa irá destinado a cumplir con los siguientes objetivos

- Promover la integración del alumnado en general. Todos tienen necesidades.
- Articular una respuesta educativa adecuada a las necesidades educativas especiales.
- Prevenir y desarrollar la educación de grupos desfavorecidos: mujeres, inmigrantes, habitantes de zonas rurales, etc.
- Ayudar tanto a la institución como al individuo o grupo en los procesos de ajuste (escolarización, no etiquetado), como parte del proceso de articulación de la respuesta educativa más ajustada y posible.
- Realizar los procesos de asesoramiento individualizado.
- Desarrollar programas preventivos de problemas de aprendizaje.
- Evaluar y desarrollar programas de mejora de la motivación.
- Evaluar y desarrollar programas de habilidades para la vida cotidiana.
- Diagnosticar casos, realizar el correspondiente tratamiento y evaluarlo.
- Realizar evaluaciones psicopedagógicas (por parte de los orientadores/as) e iniciar en caso necesario los correspondientes procedimientos de adaptación curricular.

Dicho lo cual, el diseño podríamos describirlo de la siguiente manera: sabemos que hay un problema en lo que respecta a atender a la diversidad. Ello puede conllevar a una serie de circunstancias, tales como dificultades en el clima social del aula, complicaciones en el rendimiento académico del alumnado, problemas en habilidades sociales, etc. Por ello, para

sumergirnos en la problemática, sería conveniente aplicar una metodología de investigación acción-participativa (IAP), puesto que permite reflexionar sobre las cuestiones de la problemática antes planteada y desarrollar un proyecto que nos permita atender a la diversidad como debiera. Digamos que la IAP permite analizar los hechos de una manera cooperativa y colectiva, produciéndose así el conocimiento (Borda y Brandao, 1987).

Cuando hablamos de la IAP, es inevitable mencionar a Villasante (1994), quien manifiesta que el análisis de los resultados de este proceso nos ayudarán a comprender mejor la naturaleza de los problemas, aunque ya de por sí están generando temas para la reflexión colectiva, ligando la investigación a la acción, el conocimiento y la práctica.

Contaba anteriormente, que uno de los objetivos es el de mejorar el clima en el aula, y para ello se pueden aplicar distintas actividades que promuevan una participación activa del alumnado, desarrollando así las habilidades sociales y personales.

Para poder recabar información, aplicaríamos la técnica de la observación, donde los docentes serían los participantes activos de dicha recogida, y el alumnado los sujetos a investigar. A través de un anecdotario o registros anecdóticos, se van recogiendo todos los datos que puedan ser significativos para poder desarrollar las actividades antes mencionadas. Podemos aplicar al unísono un diario del investigador, así como portafolios del alumnado, donde quede registrado toda actividad llevada a cabo. Con este último se pretende recoger la experiencia escrita de cada estudiante para comprobar si realmente se están aplicando los propósitos de esta investigación acción-participativa. Por parte del diario de investigación, es el propio docente, a través de su diario, quien va anotando los hechos acontecidos que pueden ser útiles para la investigación.

Para poder hacer el seguimiento de si dicha metodología está dando o no sus frutos, sería conveniente efectuar distintas reuniones trimestrales para comprobar si hay una mejora del rendimiento académico. También se podrían aplicar sociogramas para verificar la afinidad de las relaciones de los alumnos del centro. De esta forma, podríamos modificar, retirar o añadir elementos para seguir mejorando nuestro proyecto.

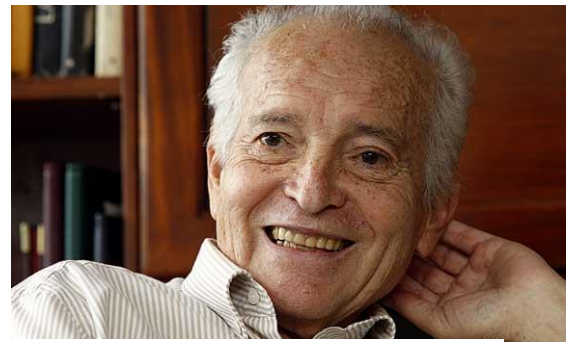


Ilustración 4 Orlando Fals Borda

Bibliografía

- Alberich, T. (1998). "Introducción a los métodos y técnicas de investigación social y la IAP". *Cuadernos de la Red*, 5. Madrid: Red CIMS, pp. 31-41. (perspectivas de investigación, organización IAP).
- Baudelot, C. y Establet, R. (1990). *El nivel educativo sube*. Madrid: Morata.
- Borda, F. y Brandao C. R. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Oriental.
- Gimeno, J. (1995). Diversos y también desiguales. Qué hacer en educación. *Kiriki*, 38, pp. 19-25.
- Gómez Montes, J. M. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula, 199–214.
- Hontangas, A. y Barrio, J. L. (2010). *Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos*. Revista de Ciencias Sociales número 4.
- Marchesi, A. (1998). *La calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Barcelona: Alianza.
- Pérez, G. A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Perrenoud, P. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. *Educar*, 22-23, pp. 11-34.
- Porter, G. L. (2001): "Elements crítics per a escoles inclusives. Creant l'escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d'experiència". *Dins Suports. Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*. Vol. 5, núm. 1, pàg. 6-14.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro.
-
- Stainback, S. B. (2001): «Componentes crítics en el desenvolupament de l'educació inclusiva». *A Suports. Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*. Vol. 5, núm. 1, pp. 26-31.
- Tapia, A. J. (1997) *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias*. Edebé. Barcelona.
- Villasante, T.R. (1994). "De los movimientos sociales a las metodologías participativas" en Delgado, J.M. y Gutierrez, J. (1994).