

**Els programes de
diversificació
curricular: alguns
interrogants en
l'atenció a la
diversitat**

Sebastià Verger
Gelabert
*Universitat de les Illes
Balears*

Educació i Cultura
(2000), 13:
177-185

Els programes de diversificació curricular: alguns interrogants en l'atenció a la diversitat

Sebastià Verger Gelabert
Universitat de les Illes Balears

Sumari

L'atenció a la diversitat s'ha convertit en un dels temes més discutits i que genera un major nombre de conflictes en l'Educació Secundària Obligatoria. A més de les estratègies ordinàries existents per donar resposta a aquesta diversitat, es desenvolupen mesures de caràcter extraordinari dirigides a l'alumnat que presenta necessitats educatives especials; entre aquestes mesures hi trobam els programes de diversificació curricular. L'article descriu alguns dels elements essencials que caracteritzen els esmentats programes i planteja alguns aspectes que poden crear més controvèrsia a mesura que la diversificació curricular s'implanti i acomodi als centres de Secundària.

Summary

The attention to the diversity is a topic very discussed and that provokes many conflicts in the obligatory secondary education. In addition to the ordinary attention measures to the diversity created to attend to the students, exist other extraordinary measures directed to pupils with special educational needs, in those find the curricular diversification programs. The article describes some essential elements that characterise these programs and raises questions that can create a greater controversy while the curricular diversification is introduced and developed in the secondary schools.

1. L'atenció a la diversitat en la Secundària Obligatoria

L'Educació Secundària Obligatoria s'ha convertit en el punt de mira de moltes discussions i anàlisis sobre el desenvolupament de la Reforma en el sistema educatiu espanyol. El motiu de l'atorgament d'aquest paper protagonista no és altre que les dificultats presentades pels docents per afrontar els objectius perseguits amb la LOGSE.

L'arrel del problema la trobam en la intenció d'oferir una resposta educativa que atengui la diversitat de l'alumnat, fet que es converteix en més difícil en l'ESO a causa de les característiques de l'alumnat, pels trets propis d'aquesta etapa educativa i per la tradició selectiva de la Secundària en els diferents sistemes educatius.

Els tres motius assenyalats es reflecteixen en una població d'alumnat que, a més d'estar obligat a estudiar fins als setze anys, per qüestions evolutives presenta unes

característiques específiques, com és l'adolescència, que influeix en els seus aprenentatges. Precisament, en un intent d'equilibrar currículum i alumnat, l'etapa de Secundària adquireix una complexitat major que requereix unes organitzacions i uns recursos específics que no es caracteritzen, precisament, per la facilitat de gestió i d'aplicació.

A tot això, hem d'afegir la tradició selectiva i voluntària de la Secundària, fet que requeria unes pràctiques docents molt allunyades de les actuals, cosa que ha provocat, i encara provoca, un cert desequilibri i un malestar entre el professorat que no ha sabut o no ha pogut adaptar la seva forma de treballar a les necessitats actuals.

Dins aquest marc, presentat de forma molt simplificada,¹ és on s'ha de proporcionar una atenció a la diversitat que garanteixi a l'alumnat desenvolupar el màxim les seves possibilitats i que eviti que s'ofereixin distintes oportunitats, i que persegueixi, així, la darrera finalitat de la comprensivitat.

Tal com assenyala Torres González (1999), parlem d'una forma d'entendre l'educació que pretén fomentar el desenvolupament i compensar les desigualtats socials i culturals.

L'educació escolar ha d'assegurar l'equilibri entre la necessària comprensivitat del currículum i la innegable diversitat de l'alumnat. Assumir aquest plantejament suposa una transformació que va més allà del purament estructural per incardinar-se en tots els aspectes de la vida de l'escola. Així, serà imprescindible un currículum que diversifiqui les respostes per adaptar-se a les diferències.

Per finalitzar aquesta breu contextualització, seria convenient concretar a què ens referim quan parlem d'atenció a la diversitat, per això és interessant l'explicació del concepte presentada per el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (1996), que es basa en quatre idees elementals:

1. Afecta tots els nivells de l'acció educativa
2. Implica el professorat de tots els centres
3. Es refereix a tot l'alumnat, i no sols a aquells que presenten dificultats, problemes o limitacions personals o socials.
4. Es concreta en un conjunt de mesures i actuacions progressives que repercutiran en els aprenentatges de l'alumnat i en el desenvolupament de les capacitats establertes en el currículum.

«S'entén l'atenció a la diversitat com una estratègia o principi general, que reconeix que tots els alumnes tenen necessitats educatives diferents i que propugna la necessitat d'una resposta personalitzada a cadascun dels alumnes en funció d'aquestes diferències» (Generalitat de Catalunya 1996, 7).

2. Què són els programes de diversificació curricular?

Per aconseguir l'equilibri entre l'atenció a la diversitat i el principi de comprensivitat, és necessari que els centres acullin una sèrie de mesures per donar una resposta educativa adaptada a les característiques de l'alumnat i que, al mateix temps, atengui els

¹ Per conèixer una anàlisi detallada de la realitat actual del sistema educatiu espanyol s'aconsella la lectura de MARCHESI, A. (2000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza.

seus interessos. És cert que malgrat les mesures adoptades en cada cas, pot haver-hi alumnes que hauran de menester mesures extraordinàries per satisfer les seves necessitats educatives, denominades especials en aquests casos.

La diversificació curricular neix amb la intenció de ser el darrer recurs, dins l'educació obligatòria, per a determinats alumnes que no han aconseguit trobar resposta a les seves necessitats educatives especials per la via ordinària. La LOGSE és l'encarregada d'introduir aquests programes en el nostre sistema educatiu mitjançant l'article 23.1:

«En la definición de las enseñanzas mínimas se fijarán las condiciones en que, para determinados alumnos mayores de dieciséis años, previa su oportuna evaluación, puedan establecerse diversificaciones del currículo en los centros ordinarios. En este supuesto, los objetivos de esta etapa se alcanzarán con una metodología específica, a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general.»

D'aquesta manera, el currículum possibilita la comprensivitat a partir de la seva adaptabilitat a les característiques i necessitats de l'alumnat, i permet l'aplicació de recursos en la progressiva concreció del projecte educatiu de cada centre, de forma que es vagi ajustant a les peculiaritats dels seus destinataris. Segons Bautista-Vallejo (1998), és, precisament, el caràcter flexible del currículum el que fonamenta la realització dels programes de diversificació curricular.

El nombre màxim d'alumnes per a cada grup és de quinze, encara que s'ha de tenir present que sempre realitzaran un seguit d'àrees integrades als grups de l'ESO (ordinària). Són alumnes majors de setze anys que no han aconseguit els objectius generals de l'etapa ni és previsible que puguin superar-los a través de les mesures ordinàries establertes per a la resta de l'alumnat.

Els programes tenen un caràcter voluntari, per tant l'alumnat que decideix entrar-hi presenta la suficient motivació i interès per aconseguir la titulació corresponent a la Secundària, i en funció de les seves característiques, principalment edat i història escolar, disposaran d'un o dos cursos acadèmics, sempre dins el segon cicle de l'ESO.

Les característiques més freqüents de l'alumnat són les dificultats d'aprenentatge que normalment afectaran la major part de les àrees, així, tots tindran en comú diversos problemes per seguir el ritme d'aprenentatge proposat a les aules d'ESO. Aquesta situació personal es concretarà en un seguit d'aspectes que caldrà tenir presents en el disseny de les actuacions per dur a terme mitjançant el programa:

— Baix autoconcepte, a causa del sentiment de fracàs escolar. Per a l'edat que ja tenen són alumnes plenament conscients de la seva història personal en relació als estudis; a més, les seves característiques no es valoren en el marc escolar que coneixen, mentre que altres qualitats seves passen totalment inadvertides per al conjunt del professorat.

— Desmotivació per l'estudi, del qual, en general no han aconseguit cap gratificació a llarg de la seva vida escolar. El món acadèmic representa un pes del qual és preferible alliberar-se, ja que tenen molt poques expectatives d'aconseguir-hi algun èxit.

— El nivell de coneixement acadèmic és baix, tenen un escàs domini dels requisits i recursos considerats importants per a la realització d'aprenentatges escolars significatius: dificultats generalitzades en l'escriptura, la lectura, l'expressió oral, les matemàtiques..., problemes en el domini de determinats hàbits i actituds, etc.

— El seu interès respecte al futur va dirigit cap al món laboral i la professionalització.

Per accedir al programa cal realitzar un acurat procés de selecció mitjançant el qual s'ha de demostrar que la pertinència al programa serà beneficiosa per a l'alumnat i que és l'únic camí possible per aconseguir els objectius de l'ESO (García Nadal; Illán Romeu 1998).

El MEC (1995), indica una sèrie de prescripcions referents a l'accés als programes de diversificació, els quals queden resumits de la següent manera:

a) L'alumnat ha de respondre al perfil previst en la normativa corresponent, tant pel que fa als criteris cronològics, a la seva història escolar, com en el seu perfil psicopedagògic.

b) L'avaluació psicopedagògica ha de proporcionar els elements suficients que permetin a l'equip educatiu concretar l'oferta que millor s'ajusti a les necessitats de l'alumnat i, al mateix temps, dissenyar el tipus d'ajudes que necessiti durant la seva escolarització. Així, se centrarà en les condicions en què es du a terme l'escolarització, la interrelació entre les característiques individuals i els processos d'ensenyament-aprenentatge, tal com assenyalen Montón Sales i Redó Dalmau (1996, 298): *«debe tener como objetivo colaborar con los equipos docentes en la mejora de la calidad de la educación y en conseguir que ésta sea accesible a todos los alumnos»*.

c) L'avaluació psicopedagògica s'ha d'entendre en el context de l'avaluació contínua que duen a terme els equips educatius. A més, per decidir quins alumnes s'incorporaran al programa de diversificació es realitzarà, en el departament d'orientació, una avaluació psicopedagògica que tingui en compte:

- L'anàlisi de la resposta educativa a la institució.
- L'anàlisi de la resposta educativa a l'aula.
- L'anàlisi de la resposta d'aprenentatge de l'alumnat.
- L'anàlisi de la situació familiar, social i dels grups d'iguals.

d) El referent essencial de l'avaluació psicopedagògica serà sempre el conjunt d'objectius generals de l'etapa i els de cada àrea, i la seva finalitat consisteix a determinar el nivell de competència curricular aconseguida i valorar la capacitat d'aprenentatge.

Malgrat el protagonisme que assumeix el departament d'orientació en aquest procés, la responsabilitat és compartida amb tot el professorat que ha treballat durant el darrer curs amb l'alumne en qüestió.

Un dels elements més significatius dels programes és el plantejament organitzatiu i metodològic: consisteix a agrupar determinades àrees en àmbits que les engloben i es duen a la pràctica a partir de propostes globalitzades i interdisciplinàries. Així, apareixen l'àmbit sociolingüístic, que engloba les ciències socials, la llengua catalana i la castellana, i el científicotecnològic, que inclou les matemàtiques, les ciències de la naturalesa, la química i la física. Montoya i De Diego (1998) desenvolupen alguns trets que han d'acompanyar aquest sistema de treball, del qual destacaria que:

a) L'activitat ha d'estar plantejada en un doble sentit. D'una banda, l'alumnat ha de tenir un aprenentatge autònom i, al mateix temps, sentir-se protagonista d'aquest aprenentatge. D'altra banda, l'activitat del professorat no s'ha de centrar en la transmissió de sabers, sinó a fer possible la construcció, l'organització i la relació dels coneixements. Com a conseqüència, la preocupació s'allunya dels continguts i s'acosta a les estratègies,

les habilitats i les maneres més adequades per posar en moviment nous aprenentatges i obrir espais de saber i llibertat personals.

b) Les unitats didàctiques s'organitzaran sota epígrafs significatius que emmarquen grans temes de cada àmbit. D'aquesta forma, la informació anirà precedida d'organitzadors que facilitaran la categorització, l'anàlisi i la seva connexió amb altres aprenentatges anteriors.

c) És fonamental que l'alumnat trobi sentit al treball que realitzen a l'aula, d'aquí la gran importància de la motivació. Així, es partirà dels interessos i dels interrogants de l'alumnat; en aquest sentit, serà imprescindible dedicar el temps necessari a la detecció de mancances, errors i, en general, d'idees prèvies de cada tema nou.

d) S'utilitzaran elements d'aprenentatge participatiu que introdueixen formes col·lectives del tractament de la informació, com per exemple discussions, debats, presentacions d'opinions, investigacions en equip, exposicions, informes... Tal vegada es pot considerar un aprenentatge més lent i que requereix espais més llargs de treball, però presenta l'avantatge que s'aprèn de forma més ferma, s'amplien les relacions entre conceptes, es contrasten les idees... Per això, serà necessari prendre decisions organitzatives que afecten l'espai de l'aula i el temps dedicat a les activitats de classe.

e) S'ha de fer un ús adequat dels materials i els recursos didàctics; seria convenient que entre el professorat s'establís una relació que en dinamitzàs l'actualització. Difícilment es trobarà el material adequat, però sí que hi ha molts materials i cada docent els fa adequats a cada situació educativa concreta.

f) Dins el mateix grup d'alumnes de diversificació hi ha una diversitat que requereix tenir present les implicacions que suposa:

- Un coneixement real del punt de partida de cada alumne.
- Afavorir l'existència d'un bon clima d'aprenentatge.
- Flexibilitat en els plantejaments didàctics amb una gran varietat de situacions, llenguatges i estratègies d'ensenyament.
- Proporcionar reforços positius que contribueixin a millorar l'autoestima de l'alumnat.
- Treballar en petits grups heterogenis o homogenis en funció de les tasques, per facilitar un aprenentatge cooperatiu i participatiu.
- Aprofitar les activitats fora de l'aula per aconseguir una major cohesió del grup-aula, un major coneixement de l'alumnat i una millor integració de cada un.

A més d'aquestes aportacions, cal destacar la importància del reduït nombre de professorat que requereix el funcionament per àmbits; aquest fet permet més temps de dedicació al grup, cosa que facilita un coneixement més gran entre alumnat i professorat, amb la consegüent repercussió positiva en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Resumint a grans trets les característiques dels programes podríem destacar que:

- Els programes estan adaptats a les necessitats i característiques de cada alumne.
- Cal una individualització del currículum.
- Es pretén mantenir un equilibri entre els continguts, les capacitats i els camps de coneixement definits per a tota l'etapa.
- S'ha de garantir la funcionalitat dels aprenentatges en el procés d'ensenyament, és a dir, han de ser d'utilitat per a la vida real i en la construcció de nous coneixements.
- Pel fet de trobar-se integrats en el currículum ordinari, es manté el principi de normalització. S'ha de tenir present, a més, que algunes àrees es realitzen en els grups ordinaris o de referència.

— El programa implica un intens seguiment i suport individual, que es converteix en un element clau per a la consecució d'èxit en cada participant.

3. Qüestions per a l'anàlisi

Una vegada descrites les característiques bàsiques que conformen els programes de diversificació i sense pretendre posar en discussió la seva existència, més bé tot al contrari, la intenció és que aquests puguin consolidar-se al màxim possible i, d'aquesta manera, aconseguir la finalitat per a la qual es varen dissenyar. Voldria aprofitar per plantejar algunes qüestions que poden provocar una influència negativa en el seu desenvolupament o, fins i tot, arribar a desvirtuar el sentit pel qual foren creats.

En primer lloc, no és difícil constatar les grans dificultats que es pateixen en els centres de Secundària per atendre grups tan heterogenis d'alumnes, que en molts casos, fins i tot, no tenen cap interès per estudiar i es veuen obligats i obligades a continuar al centre fins als setze anys. La tasca en si mateixa no és fàcil, però encara es complica més si els grups són tan nombrosos com els actuals i si el professorat no compta amb els recursos i les estratègies suficients per atendre aquesta diversitat dins les aules.

Aquest fet és capaç afectar directament els programes de diversificació curricular, ja que pot minvar la seva situació com a darrera mesura extraordinària d'atenció a la diversitat i atorgar-li un paper molt diferent: convertir-se en la solució del professorat que no sap com respondre a les necessitats de determinats alumnes; i d'aquesta manera, que no s'exhaureixin les mesures ordinàries d'atenció a la diversitat abans de passar al grup de diversificació.

D'altra banda, perquè els programes puguin estar plenament integrats en la dinàmica i l'organització del centre és imprescindible una implicació més gran dels departaments didàctics, tant en l'elaboració, el seguiment i l'avaluació dels programes base de diversificació curricular, com en la presència del professorat d'àmbit, el qual ha de convertir-se en pont entre els anomenats departaments didàctics i el d'orientació amb el mateix programa.

La presència del programa entès com un recurs més del centre i com a element normalitzat de l'organització i dinàmica d'aquest, serà la millor definició perquè no es caigui en el greu perill d'interpretar-lo com el grup on va l'alumnat fracassat que és segregat dels agrupaments ordinaris.

Un altre tema conflictiu és l'avaluació psicopedagògica, ja que necessita la col·laboració de tots els professionals implicats, amb la intenció que pugui proporcionar la informació necessària per a la millora de l'atenció educativa que rep l'alumnat un cop entra a formar part del programa; per tant, és imprescindible que faciliti un coneixement al més ajustat possible de les característiques de cada un dels seleccionats.

El professorat de Secundària i, en aquest cas de forma més significativa, el professorat d'àmbit i tots els docents que intervenen en la diversificació curricular, presenten, malgrat el temps d'existència del programa, unes necessitats formatives per poder dur a terme els principis psicopedagògics propis d'aquest programa. Recordem que el professorat que treballa en l'Educació Secundària rep una formació inicial centrada en l'especialització d'una determinada àrea o ciència, però les orientacions referents al que cal per ensenyar són realment escasses o nul·les. Aquest fet s'agreuja més en referir-nos al programa de diversificació, ateses les especificitats que el caracteritzen.

Als centres tampoc no se sol donar una formació específica que ensenyi com treballar i dur a terme un programa de diversificació, entre altres coses perquè aquesta

tasca l'hauria d'assumir l'orientador, el qual ja té prou funcions assignades en relació al programa i amb molts altres temes psicopedagògics del centre.

Podríem aprofundir més en cada un dels aspectes comentats, de la mateixa forma que seria interessant generalitzar aquesta anàlisi a temes educatius més globals que es converteixen en essencials en el panorama de l'atenció a la diversitat i l'escola comprensiva. Tot, amb la intenció de traduir el factor de les diferències, viscut en tantes ocasions com a problema, en un element clau per poder aconseguir una educació de més bona qualitat.

«La diversidad es una característica inherente a la naturaleza humana y una posibilidad para la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales entre las personas y entre los grupos sociales» (Jiménez; Vilà 1999, 28).

Bibliografia

- BAUTISTA-VALLEJO, J. M. (1998). «Formas de atención a la diversidad: cómo lo hacemos». *Comunidad Educativa*, núm. 247, pàg. 18-20.
- GARCÍA NADAL; ILLÁN ROMEU (1998). «Los Programas de Diversificación Curricular». A: ARNAIZ, P. *Bases Pedagógicas de la Educación Especial*. pàg. 119-131. Murcia: ICE/DM.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (Departament d'Ensenyament). (1996). *Atenció a la diversitat a l'ESO: 50 idees per a l'acció*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- JIMÉNEZ MARTÍNEZ, P.; VILÀ SUÑÉ, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1995). *Los programas de diversificación*. Madrid: MEC.
- MONTÓN SALES. M. J.; REDÓ DALMAU, M. (1996). «La evaluación psicopedagógica: fases, procedimientos y utilización». A: MONEREO, C.; SOLÉ, I. (coor.). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*, pàg. 285-298. Madrid: Alianza.
- MONTOYA, M.; DE DIEGO, M. (1998). *Programa de Diversificación Curricular. Àmbit socio-lingüístic. 2º Ciclo ESO. Guia Didáctica*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- TORRES GONZÁLEZ, J. A. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga: Aljibe.