

Ponencia:

Síntesis de las medidas
de atención a la diversidad
en las distintas
Comunidades Autónomas

D^a Charo Reparaz¹
D. Antonio Jaurrieta²

El presente trabajo pretende analizar la respuesta a la diversidad del alumnado que el sistema educativo ha puesto en práctica a partir de la entrada en vigor de la LOGSE. Se trata de un análisis de las medidas, tanto curriculares como organizativas, adoptadas en las distintas Comunidades Autónomas para atender a la diversidad en el aula ordinaria.

El trabajo se ha realizado a partir de la información aportada por los Consejos Escolares de cada Comunidad Autónoma. El grado de profundidad y desarrollo de la información ha sido diferente y por ello, en ocasiones, ésta no ha resultado ser fácilmente comparable.

El objetivo de este análisis no es otro que el tratar de sintetizar las actuaciones y estrategias más relevantes adoptadas para atender a la diversidad en las diferentes Comunidades Autónomas, con la intención de provocar una reflexión sobre las posibilidades de mejora.

Remitimos al lector interesado en una mayor información a los documentos originales publicados por el Consejo Escolar de Navarra (Consejo Escolar de Navarra, 2000).

1. Profesora Adjunta. Dpto. de Educación, Universidad de Navarra. Vocal del Consejo Escolar de Navarra.

2. Director del Servicio de Inspección Técnica y de Servicios, Dpto. de Educación, Gobierno de Navarra. Vocal del Consejo Escolar de Navarra.

INTRODUCCIÓN

Es preciso comenzar destacando que nuestro sistema educativo plantea la diversidad como algo a valorar de forma positiva. Ésta es una intencionalidad básica de toda la enseñanza obligatoria; así, asumir la diversidad de motivaciones, intereses y capacidades posibilitando el aprendizaje de cada alumno en consonancia con sus capacidades, constituye su gran reto.

Analicemos dos de sus elementos principales.

I.- Teoría del Aprendizaje

La teoría de aprendizaje que sustenta nuestro modelo educativo es el constructivismo. En síntesis, diríamos que esta teoría defiende que el alumno va construyendo sus aprendizajes de forma concatenada de tal manera que cada aprendizaje debe cobrar su significado en relación con otros previos que el alumno ya tiene consolidados.

La consecuencia práctica inmediata es que la intervención pedagógica debería ajustarse a la situación del alumno que, de este modo, tendría capacidad y motivación suficientes para ir afrontando los nuevos aprendizajes.

A partir de este supuesto, vamos a considerar brevemente cuál es el papel que corresponde a los partícipes en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

a) Alumno:

El alumno se constituye en el verdadero protagonista del proceso didáctico. No es el receptor de contenidos que debe asimilar de cualquier manera, sino que es el agente activo del proceso, que debe construir sus propios aprendizajes a medida que es capaz de dotarlos de significado.

Naturalmente, estamos con un alumno que, no sólo es diferente de los demás, sino que, a medida que va evolucionando en todos los aspectos, él va siendo "diferente" de sí mismo, y que, por tanto, necesitará de una intervención ajustada a su propia evolución, puesta de manifiesto por la evaluación correspondiente.

b) Educador:

También la figura del educador adquiere un perfil que conviene matizar: En efecto, el educador exigido por este modelo no es un mero transmisor de contenidos, sino que debe ser un mediador, un facilitador de los aprendizajes. Su

principal tarea, por tanto, será conocer la situación del alumno ante los nuevos aprendizajes y adaptar la intervención de modo que éstos resulten significativos dentro del proceso.

Este hecho tiene una gran cantidad de implicaciones en la práctica educativa que no es necesario detallar aquí y que tienen que ver con la concreción de los diferentes elementos del currículo.

c) Institución escolar:

Evidentemente, la institución escolar debe ser un ámbito que permita y favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje y, para ello, tiene que ser, de manera esencial, un ámbito flexible en el sentido de permitir un amplio margen de actuación a la hora de tomar decisiones sobre la selección y secuenciación de objetivos y contenidos, sobre la organización y distribución de espacios y tiempos, sobre los principios metodológicos y sobre los instrumentos y criterios de evaluación, promoción y titulación.

2.- Modelo Curricular

Parece claro que todo lo dicho no sería posible si el modelo curricular que lo acompaña fuera un modelo cerrado que no permitiese flexibilizar la intervención educativa, entendida ésta en toda su amplitud.

Así pues, es necesario que el currículo, considerado como "el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente" (LOGSE, art.4) permita, por su flexibilidad y adaptabilidad, la atención a la diversidad de capacidades, conocimientos, intereses y motivaciones que presenten los alumnos en las etapas obligatorias.

Comprensividad y flexibilidad, características principales de nuestro modelo curricular, proporcionan el contexto para una enseñanza personalizada capaz de permitir esa intervención educativa ajustada a las características individuales de los alumnos a que nos venimos refiriendo.

El carácter comprensivo implica una intención no selectiva y no discriminadora que debe traducirse en un currículo integrador capaz de compensar las desigualdades que pueden generarse como consecuencia de las diferencias existentes entre los alumnos. Este principio debe regir toda la atención a la diversidad.

El grado de apertura y flexibilidad que caracteriza la propuesta curricular posibilita la adaptación y concreción necesarias para una real atención a la diversidad. Garantiza un equilibrio entre homogeneidad e individualidad al permitir responder a las necesidades comunes del conjunto de la población escolar, al tiempo que responde a las necesidades especiales del alumno diferente.

Este modelo curricular es el que ha adoptado la LOGSE, para ofrecer una formación básica común y posibilitar esa enseñanza personalizada y adaptada a las peculiaridades de cada alumno. De esta forma la LOGSE ha propiciado un cambio; de la escuela de la discriminación se ha dado paso a la escuela de la integración, y de la escuela de la homogeneidad a la de la diversidad.

A continuación nos detendremos, aunque sólo sea brevemente, en el concepto de atención a la diversidad.

En primer lugar habría que señalar que la diversidad constituye un *continuum* que va concretándose de diferente manera a lo largo del proceso educativo e, incluso, parece claro que las diferencias van haciéndose mayores a medida que avanza ese proceso, por lo que las soluciones que se adopten para su atención deben ser diferentes en esa misma medida.

Son elementos diferenciadores las capacidades, los intereses y las motivaciones, pero también lo son el proceso de socialización, el propio currículo que se hace más exigente y, naturalmente, las necesidades educativas especiales. Queda claro, por tanto, que la atención a la diversidad es un concepto más amplio que el de necesidades educativas especiales ya que éstas forman parte de él. Precisamente la LOGSE introduce una nueva concepción y práctica en relación al término "necesidades educativas especiales" que consideramos necesario mencionar.

Este término se introduce en la LOGSE para garantizar una respuesta educativa adecuada a aquellos alumnos que, por sus particulares circunstancias, se encuentran en una situación de desventaja. Se propone un cambio de paradigma al pasar de un modelo centrado en el déficit a un modelo que pone su énfasis en la respuesta educativa, en las necesidades que los alumnos presentan más que en sus limitaciones.

En el contexto de la ley las n.e.e. pueden atribuirse a diversas causas relacionadas con el contexto sociocultural, la historia educativa o con condiciones personales asociadas bien a una sobredotación intelectual, bien a una discapacidad psíquica, sensorial, motora o a trastornos graves de conducta. Éstas, por tanto, son de distinta naturaleza y de origen diverso. Pueden tener un carácter

temporal o permanente a lo largo de la escolarización. Es decir, son relativas y cambiantes, con lo que la atención y provisión de recursos ha de someterse a una evaluación permanente de las mismas. Se considera que hasta un 20% de la población escolar podría llegar a tener, temporalmente en algún momento de su escolarización, dificultades de aprendizaje que requieran de una atención especial (cfr. Peralta y Lizasoain, 1999).

Se considera que un alumno tiene n.e.e. cuando por cualquier causa tiene dificultades de aprendizaje mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, de forma que requiere, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones significativas en varias áreas de ese currículo (MEC y Gobierno de Navarra, 1992).

Sin embargo, la puesta en práctica de este concepto no es fácil. Si bien existen dificultades para aprender que son consustanciales con el propio proceso de aprendizaje y pueden ser resueltas por los medios ordinarios de los que dispone el profesor, otras precisan de respuestas educativas que se apartan y diferencian significativamente de las del resto del grupo. La frontera entre lo ordinario y lo extraordinario no es nítida. Lo que un centro puede considerar como una dificultad ordinaria, puede ser percibida como extraordinaria en otro en la medida en que dificulte el desarrollo de su proyecto educativo. Será el equipo psicopedagógico quien en colaboración con el profesorado establezca las medidas de atención a la diversidad requeridas en cada caso concreto.

En el marco de este trabajo no nos vamos a referir a aquellos alumnos con n.e.e. que a partir de su valoración psicopedagógica y como excepción dejan de estar escolarizados en los centros ordinarios. Nos vamos a centrar en el análisis de las medidas de atención a la diversidad puestas en práctica en los centros ordinarios, excluyendo, por tanto, la atención a los alumnos con n.e.e. escolarizados en centros específicos.

Dentro del continuo de diversidad que la actual legislación plantea, están previstas las siguientes medidas:

a) Medidas curriculares:

Entre ellas, cabe citar la toma de decisiones sobre el currículo que se plasmarán en las respectivas programaciones didácticas, las adaptaciones curriculares, la opcionalidad y la acción tutorial.

b) Medidas organizativas:

Son medidas de este tipo los refuerzos y apoyos educativos, los agrupamientos específicos, la flexibilización del periodo de escolarización obligatoria, la atención a alumnos con necesidades educativas especiales, las unidades de currículo adaptado y la diversificación curricular.

Lógicamente, ambos tipos de medidas son complementarias; no se puede pensar en la aplicación eficaz de una medida organizativa si no va acompañada de la medida curricular pertinente.

Antes de analizar las medidas adoptadas las diferentes Comunidades Autónomas, vamos a destacar alguna cuestión en relación con la legislación específica sobre atención a la diversidad que en éstas se ha ido desarrollando.

I.- REFERENTES LEGALES O NORMATIVOS

Las siguientes Comunidades Autónomas: Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Valencia, disponen de una normativa legal específica sobre la atención a la diversidad, desarrollada a partir de la LOGSE como punto de inflexión en este tema.

Es de destacar la enorme variedad de denominaciones empleadas en las diferentes Comunidades Autónomas para, en definitiva, referirse a situaciones o realidades prácticamente idénticas. Tal vez convendría hacer un esfuerzo de unificación de dicha terminología con objeto de alcanzar una mayor claridad en el análisis comparativo de atención a la diversidad en las diferentes comunidades.

Con esta intención, en este trabajo de síntesis, hemos recogido los aspectos generales y comunes a las diferentes Comunidades Autónomas a los que se refiere la legislación.

Así, en términos generales esta normativa recoge los siguientes aspectos:

- 1.- Implantación y establecimiento del currículo en educación infantil, primaria y secundaria
- 2.- Evaluación en educación infantil, primaria y secundaria
- 3.- Orientación educativa y equipos de orientación
- 4.- Criterios y procedimientos para la organización de la atención a la diversidad
- 5.- Alumnado con n.e.e. y respuesta educativa

- 6.- Escolarización y recursos para el alumnado con n.e.e.
- 7.- Desarrollos curriculares para alumnos con n.e.e. y procedimientos de autorización
- 8.- Evaluación psicopedagógica para alumnos con n.e.e.
- 9.- Modificaciones de elementos prescriptivos del currículum de infantil, primaria y secundaria
- 10.- Respuesta educativa a alumnos con n.e.e. asociadas a condiciones de sobredotación intelectual
- 11.- Respuesta educativa para el alumnado en situaciones sociales o culturales desfavorecidas

En la ESO se aprecia el desarrollo de una normativa específica referida a aspectos como:

- 12.- Optatividad en la ESO
- 13.- Programas de diversificación curricular
- 14.- Unidades de currículo adaptado

Remitimos al lector interesado a los documento originales (cfr: Consejo Escolar de Navarra, 2000).

2.- MEDIDAS ADOPTADAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD

Como ya hemos comentado, se trata de realizar una síntesis de las diferentes medidas puestas en práctica en las distintas comunidades autónomas, y destacar las notas distintivas más relevantes.

Distinguiremos dos niveles de análisis; educación infantil y primaria, y educación secundaria obligatoria.

2.1.- Educación Infantil y Primaria

Podría considerarse que la atención a la diversidad en educación infantil y en la educación primaria constituye un ámbito de la actuación docente asumido y comprendido por el profesorado. En este sentido, en estos niveles educativos la atención a la diversidad se centra fundamentalmente en la adopción de medidas curriculares, y aunque su puesta en práctica siempre conlleve algún tipo de medida organizativa, éstas no son tan significativas y específicas como lo son en la educación secundaria.

En estos niveles educativos la mejor manera de atender a la diversidad es a través de un Proyecto Curricular que permita individualizar la enseñanza. Es decir, se está respondiendo a la diversidad cuando los objetivos de etapa recogen todo tipo de capacidades, cuando la secuencia de contenidos se adecua a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, cuando se adoptan metodologías diversas y cuando se decide evaluar a los alumnos en función del progreso realizado.

Pero además de estos alumnos a los que los maestros diariamente dan respuesta a través de su actuación individualizadora en el aula, se encuentran los alumnos cuyas dificultades de aprendizaje más generales y permanentes, bien por limitaciones personales o bien por presentar una historia escolar de fracasos, reclaman de una atención más específica. La respuesta a la diversidad se lleva a cabo a través de las adaptaciones curriculares significativas como estrategia de planificación y actuación docente que responde a las necesidades específicas del alumno. Se trata de una programación que contiene objetivos y contenidos diferentes para unos alumnos, estrategias de evaluación diversificadas, posibles secuencias o temporalizaciones distintas y organizaciones escolares específicas; es decir de una programación que difiere de manera sustantiva de la programación propuesta para el grupo.

En tercer lugar, se encuentran los alumnos con n.e.e. asociadas a déficit sensorial, psíquico o motor o a problemas específicos de audición o lenguaje, que reclaman una intervención temprana significativa y específica para evitar problemas, retrasos o trastornos posteriores de mayor gravedad. Nos referimos a las dificultades que presentan determinados alumnos no respecto a lo que tienen que aprender sino respecto a los medios o recursos necesarios para acceder al currículo ordinario. En este caso, la atención a la diversidad se realiza a través de las adaptaciones de acceso al currículo debidas a dificultades físicas, materiales o de comunicación. La provisión de recursos técnicos (buena luminosidad, mobiliario y pizarras especiales, textos en Braille, lupas, equipos de FM, ordenadores...) así como la adaptación de las aulas y los centros a las condiciones de estos alumnos son consideradas adaptaciones de acceso necesarias.

En la mayoría de las ocasiones, este tipo de alumnado, además de la adaptación de acceso al currículo, requiere de una adaptación que conlleve modificaciones en los elementos básicos del currículo ordinario.

La puesta en práctica de estas medidas curriculares, en la medida en que afectan al "cómo", requieren medidas organizativas como el agrupamiento flexible, el refuerzo y apoyo educativo o la flexibilización del periodo de escolarización. Por no tener éstas un carácter muy significativo en estos niveles educa-

tivos (ninguna Comunidad Autónoma aporta datos en relación con estas medidas), las desarrollaremos en el apartado referido a la educación secundaria.

Además de estas medidas de atención a la diversidad propuestas por la LOGSE (referidas, como hemos visto, a lo que la ley denomina como adaptaciones curriculares), a continuación destacaremos una serie de estrategias que, a iniciativa propia, se han ido desarrollando en las distintas Comunidades Autónomas. Con objeto de introducir un cierto orden en este conjunto de estrategias diversas, las hemos agrupados en dos categorías: las estrategias dirigidas a atender alumnos con n.e.e. y las estrategias de carácter compensatorio.

A.- Estrategias dirigidas a los alumnos con n.e.e

A.1.- Escolarización combinada

Quando la naturaleza de la respuesta a las necesidades del alumnado requiere de equipamientos específicos y de una especialización profesional propia de centros de educación especial, se propone, después de evaluadas las necesidades educativas del alumno, la escolarización combinada a tiempo parcial entre un centro ordinario y un centro de educación especial próximo.

Con carácter general, para desarrollar esta modalidad, se establece un programa de manera coordinada entre ambos centros, de tal manera que el alumno matriculado en el centro ordinario acude al centro específico donde recibe apoyos para la estimulación general y de reeducación del lenguaje, programas específicos de estimulación senso-perceptiva y motriz, así como programas específicos de acceso a la comunicación que le permitan el acceso al currículum ordinario.

A.2.- Unidades de educación especial o aulas específicas en centros ordinarios

Se trata de unidades en las que se realizan propuestas de modificación de elementos prescriptivos del currículum para alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de déficits graves y permanentes, entendidas éstas como el conjunto de cambios introducidos en los elementos descritos para una etapa educativa y que pueden tener carácter individual o global de centro. Su finalidad es alcanzar en la mayor medida posible las capacidades establecidas para la etapa correspondiente. Las modificaciones del currículum establecido, para adecuarlo a las necesidades educativas especiales en los alumnos, han de ser autorizadas por el Departamento de Enseñanza.

A.3.- Creación de Centros de Recursos

Los Centros de Recursos se encargan de la ordenación y la organización de toda la educación especial. Es decir, se trata de unos centros que se crean con la finalidad de responder a las necesidades educativas especiales de los alumnos escolarizados en centros ordinarios así como a las necesidades educativas de los alumnos de centros específicos o de unidades de educación especial.

Puesto que en el presente trabajo nos hemos centrado tan sólo en la consideración de los primeros, es decir, de los alumnos con n.e.e. integrados en centros ordinarios, nos vamos a referir exclusivamente a las funciones del centro de recursos en estos casos.

Así, el apoyo específico de los centros de recursos a los centros ordinarios para la atención de los alumnos con minusvalías físicas, psíquicas, sensoriales y conductuales, y de los alumnos superdotados, se organiza a través de:

- servicio de atención directa al alumno
- servicio de apoyo especializado al profesorado
- servicio de apoyo a las familias del alumnado con n.e.e.
- servicio de documentación y material didáctico.

Galicia, destaca que desde el curso 97/98, cuenta con tres centros de educación especial específicos para el alumnado sordo que están ofertando sus recursos humanos y materiales a los centros educativos de la zona. Recientemente, se han ido incorporando a este plan experimental de constitución de los centros de educación especial en centros de recursos otros centros en los que se están valorando sus posibilidades, al mismo tiempo que se está estudiando la posibilidad de proponer la regulación normativa correspondiente.

A.4.- Aulas hospitalarias

Una medida muy extendida en las distintas Comunidades Autónomas es la referida a la atención educativa de los niños hospitalizados. Esta atención se concibe como una vía de solución para aquellos alumnos que por problemas de salud se ven sometidos a periodos de hospitalización, más o menos largos, que los privan de la estancia continuada en su centro escolar, rompiendo así su proceso educativo. Se trata de apoyos que van más allá del específicamente académico, pues este alumnado tiene una ansiedad provocada por su enfermedad y, además, agravada por otras circunstancias como la separación de sus padres, amigos y familiares, la privación de su entorno, los cambios en el régimen de vida general que el tratamiento de la enfermedad conllevan.

En general el profesorado (maestros o pedagogos según las comunidades) que atiende las aulas hospitalarias desarrolla las siguientes funciones:

- Ofrecer asesoramiento a los padres en relación con las necesidades educativas de sus hijos, en especial, en los casos de hospitalización larga o intermitente.

Informar a los padres que lo precisen sobre los diversos servicios existentes en la zona de su residencia: Equipos de Orientación Educativa, centros de integración, centros específicos, etc.

Facilitarles la formación necesaria en materia educativa para que puedan colaborar y participar en las actividades programadas para atender a sus hijos.

- Asegurar la coordinación con los servicios sanitarios, favoreciendo una relación fluida con los servicios intra y extra-hospitalarios para garantizar la atención integral del niño hospitalizado.
- Prestar la atención educativa directa con el fin de prevenir o paliar el retraso escolar que pudiera ocasionar la hospitalización dando así continuidad a sus procesos educativos durante el tiempo de permanencia en el hospital.
- Establecer comunicación con los tutores de los centros escolares de procedencia de los niños para garantizar la continuidad de su proceso educativo, especialmente en los casos de larga hospitalización.
- Elaborar o adaptar materiales didácticos que permitan la adecuación de la acción educativa a la variedad de situaciones personales y escolares que se presentan.

Diseñar y desarrollar actividades educativas de carácter lúdico y recreativo, ajustadas a las características y situaciones individuales de estos niños.

En Galicia los maestros responsables de las aulas hospitalarias están siguiendo cursos de formación en internet que se realizan en los centros de formación y recursos de su zona, con objeto de crear una red de centros educativos y aulas hospitalarias, para que el alumno hospitalizado permanezca en contacto con la vida escolar, con otros niños y niñas de su edad, en igual o diferente situación que ellos, como ayuda en su proceso de aprendizaje.

B.- Estrategias de carácter compensatorio

En este apartado recogemos una serie de intervenciones llevadas a cabo en distintas Comunidades Autónomas, destinadas a paliar las necesidades educativas especiales derivadas de condiciones socioculturales y económicas desfavorecidas.

B.1.- Preescolar en casa

Galicia y Andalucía cuentan con un programa institucional dirigido a los menores de 6 años que debido a sus lugares de residencia (aldeas, cortijos, pedanías, etc.) no pueden asistir a un centro para recibir las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil.

En Andalucía esta actuación tiene una naturaleza compensatoria y es desarrollada por maestros itinerantes que, asesorados por los Equipos de Orientación Educativa de la zona, y en coordinación con los centros receptores de los alumnos, recorren las aldeas y cortijos donde hay niños sin escolarizar, atendiéndolos individualmente o en pequeños grupos en sus mismos hogares o en locales habilitados para ello.

Por su parte, Galicia destaca más el carácter preventivo de esta medida que persigue contribuir al desarrollo integral de los niños de 0 a 6 años a través de la implicación de las familias, evitando que el alumnado, al inicio de su escolarización en un centro educativo, se encuentre en desventaja con respecto a los demás. Promueven y desarrollan diferentes acciones que van desde la acción directa con familias, mediante reuniones quincenales con grupos de niños y padres, hasta programas de radio, televisión, publicaciones, formación e intercambio de experiencias entre los diferentes profesionales implicados, etc.

B.2.- Centros de atención educativa preferente

Las características de estos centros vienen determinadas por la especial problemática y situación del ambiente y de la población de la zona en la que se establecen. Dicha problemática, que se manifiesta con intensidad y grado variables según las zonas, suele consistir en: desarraigo social y pérdida de identidad cultural, falta de recursos económicos y materiales de las familias, pobreza de expectativas socioculturales, ausencia de relaciones pertinentes de comunicación y cooperación de la comunidad educativa con la institución escolar, traducida, entre otros indicadores, en la escasa participación familiar en los centros, etc.

Para atender a los grupos de alumnos con acentuadas deficiencias socioculturales, los centros establecen proyectos educativos de carácter compensador en relación a los problemas educativos, culturales y sociales de su comunidad, y articulan una respuesta educativa adecuada a los mismos para que la formación recibida sea útil a la población y sirva para mejorar sus condiciones de vida futuras y el acceso a los bienes culturales y a la formación permanente.

La declaración como centro de actuación preferente conlleva:

- Dotación de profesorado de Apoyo a Ciclos.
- Colaboración de los Equipos de Orientación Educativa.
- Dotación específica de material didáctico.
- Dotación suplementaria para gastos de funcionamiento.

B.3.- Colegios Rurales Agrupados (CRAs)

Los centros educativos situados en el ámbito rural se enfrentan a una serie de situaciones específicas, diferentes a las que han de afrontar los centros situados en las capitales, sus áreas metropolitanas y los centros de las grandes poblaciones. Los colegios públicos rurales son agrupaciones de escuelas rurales con aulas diseminadas, situadas en una misma zona o comarca, de la misma o distintas localidades, de forma que constituyen un solo centro educativo.

Sus principales rasgos podrían identificarse con:

- La dispersión geográfica de los centros y de la población a la que atienden
- El aislamiento de los centros y su población, originado por la dispersión anteriormente aludida
- La gran variabilidad de su población: pocos alumnos pero de edades y niveles diversos

La promulgación de la LOGSE generó, en los centros rurales, importantes expectativas, viendo en el principio de autonomía organizativa y funcional la posibilidad de adaptarse a las peculiaridades de su entorno y alumnado, así como de trabajar coordinadamente con otros centros rurales con un Proyecto Curricular de Centro a nivel comarcal o zonal, con el consiguiente enriquecimiento y aumento de su eficacia.

La constitución de un Colegio Público Rural conlleva:

- Dotación de profesorado especialista (itinerante).
- Dotación de profesorado de Apoyo Didáctico.
- Dotación específica de material didáctico.
- Colaboración de los Equipos de Orientación Educativa.
- Dotación económica suplementaria para gastos de funcionamiento.

B.4.- Actuaciones para paliar el absentismo escolar por recogida de cosechas

Estas actuaciones pretenden evitar la desescolarización o el cambio de centro que se produce a consecuencia del desplazamiento de determinadas fami-

lias a zonas de recolección de productos agrícolas. Las actuaciones se centran en el establecimiento de convenios con los Municipios o Diputaciones Provinciales para la organización de comedores escolares, transporte o residencias de temporada que permitan la atención del alumnado durante el desplazamiento de sus padres a las tareas de recogida.

2.2.- Educación Secundaria Obligatoria

En esta etapa educativa se siguen, con carácter general, los mismos principios que hemos ido viendo hasta aquí. Sin embargo, hay algunas variables que aparecen o cobran mayor relevancia en esta edad y que es preciso atender. Así, se produce el paso de la infancia a la pubertad y a la adolescencia y se inicia el desarrollo del pensamiento lógico-formal y abstracto a la vez que aumenta el número de los intereses del alumnado y se despierta el interés por el sexo y por la compañía del sexo contrario. Por otra parte, las figuras de referencia principal dejan de ser los padres, profesores y adultos en general y empiezan a buscarse en las compañías o en alumnos mayores. Por lo que se refiere al currículo, aumenta el número de áreas y el horario escolar, el currículo de cada área se hace más exigente y los desfases curriculares, cuando se producen, se hacen más evidentes. A veces, se han ido acumulando retrasos académicos y desfases que dificultan una adecuada evolución en el aula ordinaria. También puede producirse, en algunos alumnos, un rechazo a la institución escolar y una desmotivación hacia aquello que suponga un esfuerzo.

En esta etapa, las diferencias individuales debidas a la historia personal, social y académica de cada alumno se hacen más evidentes y reclaman necesariamente respuestas educativas diferenciadas tanto de tipo curricular como organizativo.

Ambos tipos de medidas son, como ya hemos señalado, complementarias y adquieren diferentes dimensiones (ordinarias y extraordinarias) según el ciclo o curso en los que se apliquen.

Un estudio detallado por las diferentes Comunidades Autónomas nos permitirá destacar las principales características de las distintas medidas adoptadas para atender a la diversidad en este nivel educativo.

A.- Medidas Curriculares

A.1.- Programaciones Didácticas de Referencia

Navarra y Galicia cuentan con una Programación Didáctica de Referencia para todas las áreas del currículum de la ESO y para las materias optativas de oferta obligatoria. Estas Programaciones Didácticas contienen los contenidos

básicos de aprendizaje que todos los alumnos deben aprender y las capacidades esenciales que todos deben desarrollar en la medida de sus posibilidades.

En Navarra estas programaciones se están desarrollando con tres niveles de dificultad diferente con objeto de atender a la diversidad del alumnado en el aula ordinaria. Se trata de una medida destinada a facilitar la actuación del profesorado en el aula proporcionándole materiales didácticos programados con tres niveles de dificultad creciente. Con esta medida, se pretende proporcionar al profesor herramientas de intervención que le permitan individualizar el proceso de enseñanza adecuándolo al nivel de rendimiento previo del alumno.

A.2.- Adaptaciones Curriculares

Como ya hemos comentado anteriormente, la adopción de un planteamiento curricular abierto y flexible proporciona los medios para que el tratamiento de la diversidad sea un hecho. Precisamente las adaptaciones curriculares constituyen una de las principales formas de concretar este carácter flexible del currículo permitiendo al profesorado una intervención educativa adaptada a las necesidades del alumno. Como estrategia docente también en este nivel educativo constituyen un continuo; desde los cambios habituales que todo profesor introduce en su enseñanza para responder a las diferencias individuales que se producen en los estilos de aprendizaje de los alumnos, hasta las adaptaciones que se apartan significativamente del currículo al perseguir responder a dificultades de aprendizaje permanentes o severas debidas a limitaciones personales o a una historia escolar y social difícil.

Una adaptación curricular es un documento donde se concreta, se describe y justifica el currículum, los servicios y el emplazamiento escolar de un alumno con necesidades educativas especiales durante un período determinado. El documento describe el currículum propuesto por el alumno en términos de "qué" enseñar y evaluar -áreas, contenidos y objetivos- de "cómo" enseñar y evaluar -enfoques metodológicos, tipos, periodicidad y duración de los servicios específicos y ordinarios-, y de "cuándo" enseñar y evaluar -distribución temporal de las propuestas de enseñanza, secuencia de contenidos, objetivos, etc.-. Asimismo, la adaptación curricular ha de aportar y contener la información más significativa que se haya empleado para la toma de decisiones sobre la propuesta curricular establecida y descrita, y ha de poner de relieve los esfuerzos que se hayan realizado y que se seguirán realizando para promocionar al alumno hacia entornos escolares que tengan el máximo régimen ordinario posible y para pasar al alumno hacia situaciones, programaciones y provisión de servicios menos específicos. Las adaptaciones del currículum deben constituir una alternativa dinámica. En nin-

gún caso debería entenderse que un alumno para el que se diseñe inicialmente un tipo de adaptación haya de continuar permanentemente en la misma situación, sino al contrario, lo que caracteriza a una adecuación es que se ajuste continuamente a las posibilidades de trabajo del alumno y, por consiguiente, como las posibilidades son cambiantes, conviene evaluar continuamente la respuesta del alumno y diseñar nuevas y diferentes adaptaciones para asegurar el ajuste.

Las adaptaciones curriculares en Secundaria se caracterizan por: 1.- si bien las adaptaciones pueden ser necesarias en diferentes áreas, ha de ser prioritario asegurar la adaptación de los contenidos de las áreas consideradas instrumentales; 2.- el trabajo en las áreas adaptadas se puede plantear en pequeños grupos y en un espacio diferenciado; 3.- la programación de las actuaciones de carácter singular para un alumno o grupo de alumnos ha de compaginarse con las necesidades de integración de dichos alumnos en las actividades ordinarias con los otros compañeros; 4.- para aquellos alumnos en los que sea necesario, de acuerdo con la información aportada por la evaluación, el currículum podrá ser diferente en las actividades, en algunos contenidos e, incluso, en algunas áreas, pero siempre ha de tomar como referencia aquellos objetivos finales que guarden una relación más directa con los objetivos generales del área y los objetivos generales de la etapa. Este planteamiento excluye la posibilidad de que las actividades diferenciadas puedan derivar hacia la formulación de un currículum y una organización paralela, con la finalidad impropia de la edad (de escolarización obligatoria), o hacia la realización de actividades únicamente lúdicas sin funcionalidad ni consideración social.

A.3.- Opcionalidad

La opcionalidad como alternativa propuesta para el tratamiento de la diversidad pretende atender la diversidad del alumnado en lo que se refiere fundamentalmente a intereses y motivaciones y, en segundo término, a las capacidades a través de la elección de determinadas áreas que pueden realizar los alumnos.

La finalidad no puede ser otra que la de conseguir los objetivos generales de la etapa a través de áreas o asignaturas que interesen más a los alumnos ya sea por los contenidos ya por al metodología. Junto a este objetivo principal, la opcionalidad puede facilitar la orientación del alumno hacia la elección de campos profesionales, académicos y culturales.

La oferta de optativas concede especial importancia a una Segunda Lengua Extranjera. Puede ser realizada por cada centro de entre las que propone la Administración Educativa correspondiente y, a su vez, proponer algunas propias del centro.

Esta medida cobra particular importancia en el segundo ciclo de la etapa y, más en concreto, en el cuarto curso en el que, en algunas Comunidades (Navarra y Galicia) el currículo puede organizarse por medio de la elección de algunas áreas o asignaturas de tal manera que conformen unos itinerarios que, respectivamente, presentan un mayor desarrollo de los componentes científico-tecnológico, humanístico y socio-económico y, finalmente, los elementos de una formación básica conjugada con dimensiones y enfoques prácticos. Por ello, es muy importante que el Departamento de Orientación y los tutores del tercer curso faciliten de manera específica a su alumnado la información y la orientación necesarias para que la elección de optativas responda a sus necesidades.

Galicia y Valencia hacen notar que algunas de estas optativas sirven para reforzar los aprendizajes básicos del currículum. Manifiestan, además, la preocupación porque las optativas constituyan una orientación en la elección de los ciclos formativos o las modalidades de Bachillerato y, por otro lado, favorezcan la incorporación del alumnado a la vida activa.

A.4.- Acción Tutorial

La configuración de una etapa comprensiva a la vez que diversificada hace imprescindible un sistema eficaz de orientación, integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que propicie el desarrollo personal de los alumnos y les capacite para tomar decisiones sobre su futuro académico y profesional. Como medida de atención a la diversidad exige de una actuación conjunta entre el equipo docente y el Dpto. de Orientación. La acción tutorial debe garantizar el conocimiento sistemático de las diferencias individuales de los alumnos y la respuesta organizada más adecuada a los mismos. Esto requiere una labor importante de diagnóstico de los problemas que se presentan y de organización de las respuestas educativas más eficaces para la atención a las diferencias individuales en todos los ámbitos: escolar, personal y social.

Puesto que la acción tutorial la ejerce de algún modo todo el profesorado, toda vez que la actividad docente implica el seguimiento y la orientación del proceso de aprendizaje de los alumnos, y por otro lado por constituir ésta una medida de carácter vehicular en relación con las demás, al proporcionar un conocimiento exhaustivo de la situación personal en la que se encuentra el alumno, no se han aportado datos específicos respecto a su aplicación.

Unicamente Cataluña destaca que, para poder planificar y realizar el seguimiento del conjunto de las actuaciones y medidas que los centros de secundaria han de llevar a cabo para atender a la diversidad de necesidades educa-

tivas de los alumnos, se ha previsto la existencia de una *Comisión de Atención a la Diversidad* integrada por el coordinador pedagógico de la ESO, el profesor de psicología y pedagogía (o el maestro de pedagogía terapéutica), los jefes de los departamentos que imparten las áreas instrumentales y la persona de la EAP (equipo de asesoramiento psicopedagógico) que interviene en el centro. Esta comisión, a lo largo del curso, asume la coordinación del conjunto de actividades singulares que se llevan a cabo en el centro en relación con la atención a la diversidad, que pueden hallarse incluidas en: el plan de acción tutorial, las actuaciones de los departamentos, especialmente de aquéllos que imparten áreas instrumentales, en relación con las adaptaciones del currículum para determinados alumnos o grupos de alumnos, la oferta de créditos variables, la organización de la docencia en la parte común del currículum, la agrupación del alumnado, el establecimiento de las prioridades en la actuación del profesor de psicología y pedagogía y del maestro de pedagogía terapéutica, de acuerdo con las funciones que tengan atribuidas.

B.- Medidas Organizativas

B.1.- Refuerzo y Apoyo Educativo

El refuerzo y apoyo educativo se considera una medida ordinaria de atención a la diversidad dirigida a los alumnos que presentan dificultades específicas en alguna área o materia del currículo. Para ello el profesorado deberá realizar un seguimiento más detenido de estos alumnos con objeto de que alcancen los objetivos previstos. En los casos más extremos suele ir unida a pequeñas adaptaciones en el currículo, pero en ningún caso referidas a objetivos ni a contenidos.

Los Dptos. Didácticos dedicarán, en la medida de sus posibilidades, algún tiempo para la atención a los alumnos a través del apoyo y del refuerzo educativo.

La puesta en práctica de esta medida es muy variada, pero se podría destacar que preferentemente se realiza dentro del aula a través de desdobles, agrupamientos flexibles, tutorizaciones de alumnos, apoyos dentro del aula (del especialista), dos profesores en el aula (de refuerzo a la integración)... También este refuerzo puede realizarse fuera del aula, pero esta solución parece menos generalizada.

La medida afecta fundamentalmente a las llamadas áreas instrumentales y, en principio, debe tener una duración limitada en el tiempo. Valencia destaca al respecto que esta medida puede tener una duración de un curso completo.

Hay que destacar que en la documentación aportada por las Comunidades Autónomas (concretamente en Canarias y Valencia) se produce un cierto solapamiento entre la solución a esta medida y el agrupamiento específico.

B.2.- Agrupamientos Específicos

Se trata de una medida organizativa de atención a la diversidad por la que los centros deberán atender a aquellos alumnos que no puedan seguir el ritmo del aula debido a retrasos académicos que supongan carencias básicas que impidan proseguir un aprendizaje significativo.

Esta medida tiene que ir acompañada de algún tipo de adaptación curricular que, como mínimo, afectará a criterios de evaluación y a elementos metodológicos y, tal vez, a los contenidos y se referirán a las llamadas áreas instrumentales.

Los alumnos que se encuentran agrupamientos específicos pertenecen siempre a un grupo de referencia ordinario ya que estos agrupamientos no deben tener carácter definitivo, sino dinámico y flexible.

Por otra parte los alumnos procederán de los diferentes grupos de un mismo curso, lo que debe suponer en el centro escolar un importante esfuerzo organizativo.

En el caso de Navarra los alumnos no pueden permanecer en esta modalidad específica más del 40% del tiempo lectivo, esto es, 11 horas semanales. Esta medida se aplica en los tres primeros cursos de la etapa.

En el caso de Galicia, los alumnos, que serán menores de 16 años, pueden permanecer en este tipo de agrupamiento el 100% del horario que corresponda a las áreas que se señalen, pero en ningún caso esta estancia de los alumnos en los agrupamientos específicos podrá superar el 40% del total del horario escolar. La medida también está indicada en aquellos casos en los que se considere esencial para garantizar la eficacia de la repetición de los alumnos que permanecen un año más en el segundo curso. Los agrupamientos acogerán a un máximo de 15 alumnos

B.3.- Flexibilización del periodo de escolarización

Esta medida, de carácter extraordinario, puede aplicarse en una doble dirección:

- a) Permanencia de un año más en un curso o ciclo para los alumnos que no hayan alcanzado los objetivos del mismo.

- b) Reducción del periodo de escolarización obligatoria, por un máximo de dos años y no en la misma etapa, para alumnos con n.e.e. asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

En general, la decisión de permanecer un año más en el mismo curso o ciclo se puede adoptar una sola vez y, en algunas Comunidades Autónomas (Galicia, País Vasco, Navarra y Valencia), excepcionalmente una segunda vez si se considera beneficioso y eficaz para el alumno.

La adopción de esta medida debería ir acompañada de otras medidas complementarias que impidieran que se convirtiera en una mera repetición del curso, es decir, de "más de lo mismo". Por otra parte, lo lógico sería que los alumnos a los que se aplica esta medida hubieran recibido con anterioridad otro tipo de ayudas de las que ya nos hemos referido.

Por lo que se refiere a Navarra, a partir de los resultados de un estudio realizado por el Servicio de Inspección sobre la eficacia de las medidas organizativas de atención a la diversidad (Gobierno de Navarra, 1999), se desprende que nos encontramos lejos de constatar lo afirmado. Más bien hay que señalar que sucede lo contrario, es decir, tan sólo un 22% de estos alumnos reciben otro tipo de medidas específicas de atención.

B.4.- Unidades de Currículo Adaptado

Bajo la denominación de Unidades de Currículo Adaptado (UCAs) hemos englobado toda una serie de medidas de carácter extraordinario dirigidas, en general, a los alumnos de segundo ciclo de la ESO, que además de contar con un retraso generalizado en los aprendizajes, presentan problemas generales de conducta y convivencia, de inadaptación al medio escolar e, incluso, de rechazo a la propia institución escolar.

El estudio comparativo de la documentación aportada por las diferentes Comunidades Autónomas pone de manifiesto la gran diversidad de denominaciones diferentes (País Vasco habla de Proyectos de Intervención Educativa, Cataluña de Unidad de Adaptación Curricular o UAC, Canarias de Talleres de Intereses, Andalucía de Aulas Ocupacionales, Galicia de Programas de Ciclo Adaptado), utilizadas para referirse a estrategias muy parecidas. Por este motivo en este apartado nos vamos a referir a los aspectos comunes destacando, a su vez, las notas distintivas más relevantes de cada una de ellas.

Por lo que se refiere al alumnado, como ya hemos descrito, se trata de escolares que unen un retraso generalizado en sus aprendizajes con problemas de conducta y de adaptación al medio. En la mayoría de las ocasiones estos alum-

nos cuentan con una historia educativa en la que ya se han adoptado otro tipo de estrategias de intervención de carácter menos segregador.

Hay que destacar que, en el caso de Canarias, esta medida se hace extensiva al primer ciclo, esto es, desde los 12 años, si bien en esta Comunidad se encuentran todavía en una fase de diseño.

También es preciso señalar que Cataluña aplica esta medida a alumnos de necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad psíquica.

En cuanto al currículum hay que resaltar que está tratado de tal manera que se destaca la intención de perseguir unos aprendizajes básicos y fundamentales en diversas áreas. Estas áreas son, principalmente, las instrumentales y se trabajan a través de una metodología que prioriza la globalización y la funcionalidad de los aprendizajes, teniendo siempre como referencia los objetivos generales de la etapa y destacando, además, los aprendizajes denominados manipulativos, prácticos o aplicados.

En el caso de Galicia, Navarra y Valencia el currículum está claramente organizado en tres ámbitos, además de Educación Física y Tutoría, con un mayor peso horario (50%) para el ámbito práctico.

La organización se entiende que está hecha en grupos distintos y autónomos en todo su horario, si bien en Cataluña los alumnos están adscritos a un grupo ordinario.

No consta en la documentación original el perfil del profesorado que atiende estos grupos, si bien se deduce de la metodología y de la organización del currículum que se debe intentar basar la intervención educativa en el menor número de profesores.

Navarra ha creado la figura del "profesor de ámbito" y las vacantes han salido a provisión ordinaria en los concursos de traslados, aunque no en oposición.

La ratio alumno/grupo debe ser, como es esperable, más baja que en los grupos ordinarios y las Comunidades que aportan datos al respecto la fijan en 12-15 alumnos por grupo.

En principio, las distintas Comunidades parecen compartir la finalidad de esta medida de atención a la diversidad que no es otra que la de promocionar a los alumnos a situaciones más normalizadas. Se pretende posibilitar al alumno, si así lo considera el equipo docente, el paso a un grupo ordinario de la ESO, o a un grupo de diversificación curricular una vez cumplidos los 16 años,

para, de este modo, conseguir el título de graduado. Si ello no fuera posible, estos alumnos pasarían, sin titulación y con la edad correspondiente, a un Programa de Garantía Social.

Andalucía se refiere a estas unidades bajo la denominación de Aulas Ocupacionales, y destaca que se irán transformando de manera paulatina en Programas de Garantía Social.

Por último, cabe destacar la existencia de un tipo de unidades que bajo diferentes denominaciones -el País Vasco las califica como Programas de Escolarización Complementaria, Cataluña como Unidades de Escolarización Externa y Navarra como Unidades de Currículo de Currículo Adaptado Externas-, su denominador común es el estar dirigidas a un alumno que podría considerarse límite, es decir, un alumno que se encuentra bordeando la marginalidad o la exclusión social. Estos alumnos son atendidos, en relación con otras instituciones autonómicas o municipales, fuera de la institución escolar ordinaria, aunque desde un punto de vista administrativo pertenecen a un centro ordinario determinado.

B.5.- Diversificación Curricular

La diversificación curricular es una medida de carácter extraordinario que está contemplada en la LOGSE y, por tanto, ha propiciado una mayor uniformidad en las propuestas adoptadas por las diferentes Comunidades.

De manera resumida podríamos decir que consiste en organizar un currículo específico como nivel básico de referencia más elemental para conseguir el título de graduado. Ha de entenderse como una forma particular de adaptación curricular que implica, entre otros aspectos, la sustitución de diversas áreas por ámbitos, que constituyen un medio para integrar los aprendizajes básicos y fundamentales e impartirlos de forma globalizada.

Esta medida está pensada para aquellos alumnos que no consiguen, por la vía ordinaria, los objetivos de la etapa, pero que, a diferencia de los alumnos de las Unidades de Currículo Adaptado, no son alumnos con problemas de conducta o de inadaptación escolar, sino que cuentan con una actitud favorable hacia el estudio.

Galicia y Valencia señalan como requisito para participar en este tipo de aulas el haber contado antes con otras medidas de adaptación curricular menos significativas y, al mismo tiempo, manifestar un cierto interés en obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

La edad de los alumnos está fijada por la ley y en ésta se indica que los alumnos deben tener cumplidos los 16 años.

El currículum debe estar organizado en tres ámbitos con la misma finalidad de globalización y funcionalidad de los aprendizajes que hemos señalado en el apartado anterior. En el País Vasco se refieren solamente a dos ámbitos: el lingüístico-social y el científico-tecnológico.

Aunque, en general, estas aulas, allí donde puedan organizarse, tienen un carácter independiente (por ejemplo en Navarra) en otros casos, como en Galicia, los alumnos pertenecen a grupos ordinarios de referencia para aquellas áreas que no se han organizado en ámbitos.

En el caso de Galicia y Canarias la duración de esta medida es de uno o dos cursos.

La ratio es también más baja que la de los grupos ordinarios, y ronda entre los 12 y 15 alumnos.

El País Vasco destaca que a partir del curso escolar 2000-2001 todos los centros públicos que impartan la ESO contarán, al menos, con un grupo de diversificación curricular con un profesor de cada ámbito.

Canarias incluye dentro de la diversificación curricular unas Aulas Taller que distingue de los Programas de Diversificación Curricular y que caracteriza por su organización interdisciplinar y globalizada del currículo.

A MODO DE RESUMEN

Concluimos este análisis de síntesis de las medidas de atención a la diversidad, realizado a partir de la información aportada por las distintas Comunidades, destacando las siguientes ideas:

1.- La atención a la diversidad del alumnado propuesta en la LOGSE constituye una realidad bien desarrollada y organizada en las diferentes Comunidades Autónomas.

2.- Las distintas Comunidades cuentan con una normativa legal específica desarrollada a partir de la LOGSE, como punto de inflexión en el tratamiento de la diversidad. Esta se puede consultar en los documentos originales publicados por el Consejo Escolar de Navarra (Consejo Escolar de Navarra, 2000).

3.- Por lo que se refiere a la puesta en práctica de las diferentes medidas de atención a la diversidad en los niveles de educación infantil y primaria, cabe

destacar que es bastante uniforme. Es decir, en estos niveles la atención a la diversidad no genera problemas especiales al sistema educativo. La diversidad crece y se complica conforme el alumno avanza en el sistema educativo. Así, es en la educación secundaria donde se aprecia un mayor grado de significatividad en las medidas adoptadas para atender a la diversidad.

4.- En educación infantil y primaria cobra especial relevancia la atención temprana a las necesidades educativas especiales asociadas a déficit sensorial, psíquico o motor, o a problemas específicos de audición y lenguaje, ya que cuanto más tiempo se tarde en ofrecer una respuesta adecuada, mayor será la diferencia o separación del alumno respecto al currículo ordinario, y con ello mayor la significatividad o el carácter extraordinario que adquieran las medidas a adoptar.

5.- Por otro lado, destaca el hecho de que, si bien alguna Comunidad Autónoma presenta normativa legal específica sobre la atención a las n.e.e. asociadas a condición de sobredotación intelectual, ninguna se refiere a estrategias específicas para este tipo de alumnado. Parece entreverse, a partir de la ausencia de información al respecto (tan sólo, aparece algún dato sobre la flexibilización del periodo de escolarización obligatoria), que este colectivo de alumnos, constituyendo parte integrante de la diversidad a la que el sistema educativo debe responder, cuenta con más recursos para satisfacer sus necesidades especiales. Dicho de otro modo, este alumnado constituye una diversidad menos problemática para el conjunto del sistema educativo.

6.- Aparte de las medidas curriculares que establece la LOGSE, las distintas Comunidades aportan información relevante sobre diferentes tipos de estrategias empleadas para atender a la diversidad de su alumnado. Con la intención de establecer un cierto orden entre ellas (en ocasiones bajo diferentes denominaciones se refieren a las mismas estrategias y, a la inversa, con la misma denominación se refieren a realidades diferentes), las hemos agrupado en: estrategias para atender a los alumnos con n.e.e y estrategias de naturaleza compensadora.

7.- En cuanto a la Educación Secundaria, como ya hemos comentado, se aprecia una mayor significatividad de las medidas adoptadas para atender a la diversidad. En esta etapa, las diferencias individuales debidas a la historia personal, social y académica de cada alumno se hacen más evidentes y reclaman necesariamente respuestas educativas diferenciadas tanto de tipo curricular como organizativo. A veces, se han ido acumulando retrasos académicos y desfases que dificultan una adecuada evolución en el aula ordinaria. También suele producirse, un rechazo a la institución escolar y una desmotivación hacia todo aquello que supone un esfuerzo.

8.- Respecto a las medidas curriculares destacamos lo siguiente:

Navarra está realizando un gran esfuerzo en desarrollar programaciones didácticas de referencia con tres niveles de dificultad, con objeto de atender a la diversidad del alumnado en el aula ordinaria.

En general las adaptaciones curriculares en secundaria se caracterizan por: 1.- asegurar la adaptación de los contenidos de las áreas instrumentales; 2.- plantear el trabajo en pequeños grupos y en un espacio diferenciado; 3.- compaginar las actividades individuales con las actividades ordinarias de los demás compañeros; 4.- tener siempre como referente los objetivos generales del área y los objetivos generales de la etapa.

La opcionalidad pretende atender la diversidad del alumnado en lo que se refiere fundamentalmente a intereses y motivaciones y, en segundo término, a las capacidades a través de la elección de determinadas áreas que pueden realizar los alumnos.

Por su parte, la acción tutorial debe garantizar el conocimiento sistemático de las diferencias individuales de los alumnos y la respuesta organizada más adecuada a los mismos. Esto requiere una labor importante de diagnóstico de los problemas que se presentan y de organización de las respuestas educativas más eficaces para la atención a las diferencias individuales en todos los ámbitos: escolar, personal y social.

9.- De las medidas organizativas lo más destacable es:

Siendo el refuerzo y el apoyo educativo una medida ordinaria dirigida a los alumnos que presentan dificultades específicas en alguna área o materia, su puesta en práctica es muy variada y en ocasiones se llega a producir un cierto solapamiento entre esta medida y el agrupamiento específico. Preferentemente se realiza dentro del aula a través de desdobles, agrupamientos flexibles, tutorizaciones de alumnos, apoyos dentro del aula (del especialista), dos profesores en el aula (de refuerzo a la integración)...

El agrupamiento específico de los alumnos deberá ir acompañado de algún tipo de adaptación curricular que, como mínimo, afectará a criterios de evaluación y a elementos metodológicos y, tal vez, a los contenidos y se referirá a las áreas instrumentales. No son pocas las ocasiones en las que el agrupamiento flexible se utiliza con la finalidad de disminuir la ratio profesor/alumno en lugar de atender propiamente a la diversidad.

Del mismo modo que el agrupamiento específico, la decisión de flexibilizar el periodo de escolarización debe ir acompañada de la adopción de otras

medidas complementarias que impidan que ésta se convierta para el alumno en una mera repetición.

Para los alumnos de segundo ciclo de la ESO, que además de contar con un retraso generalizado en los aprendizajes, presentan problemas generales de conducta y convivencia, de inadaptación al medio escolar e, incluso, de rechazo a la propia institución escolar, se proponen las denominadas UCAs.

Las Unidades de Currículo Adaptado persiguen unos aprendizajes básicos y fundamentales en las áreas instrumentales, a través de una metodología que prioriza la globalización y la funcionalidad de los mismos. Su finalidad no es otra que la de promocionar a los alumnos a situaciones más normalizadas. Se pretende posibilitar al alumno el paso a un grupo ordinario de la ESO, o a un grupo de diversificación curricular una vez cumplidos los 16 años, que le permita conseguir el título de graduado. Si ello no fuera posible, estos alumnos pasarían, sin titulación y con la edad correspondiente, a un Programa de Garantía Social. Su puesta en práctica, al no estar ésta medida contemplada en la LOGSE, ha dado lugar a una gran variedad de estrategias diferentes.

Por último, la diversificación curricular presenta una mayor uniformidad en las propuestas adoptadas por las diferentes comunidades autónomas. En términos generales, podríamos señalar que esta medida consiste en organizar un currículo específico como nivel básico de referencia elemental para conseguir el título de graduado. Ha de entenderse como una forma particular de adaptación curricular que implica, entre otros aspectos, la sustitución de diversas áreas por ámbitos, que constituyen un medio para integrar los aprendizajes básicos y fundamentales e impartirlos de forma globalizada.

Está pensada para aquellos alumnos que no consiguen, por la vía ordinaria, los objetivos de la etapa, pero que, a diferencia de los alumnos de las Unidades de Currículo Adaptado, no son alumnos con problemas de conducta o de inadaptación escolar, sino que cuentan con una actitud favorable hacia el estudio.

10.- Consideramos que esta síntesis de las medidas de atención a la diversidad adoptadas en las diferentes Comunidades Autónomas, debería acompañarse de un estudio de seguimiento y evaluación de su aplicación en toda la educación obligatoria. Un análisis de las mismas en relación al progreso (éxito/fracaso escolar) de los alumnos a lo largo de la escolaridad, nos permitiría comprobar su eficacia y eficiencia y así poder reorientar la intervención que fuera necesaria.

BIBLIOGRAFÍA

Consejo Escolar de Navarra, (2000). *La atención a la diversidad. La escuela intercultural*. Ponencias de los XI Encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado. Pamplona: Consejo Escolar de Navarra.

Gobierno de Navarra, (1999). *Evaluación de las medidas organizativas de atención a la diversidad: Educación Secundaria Obligatoria 98/99*. Servicio de Inspección Técnica y de Servicios, Gobierno de Navarra.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990.RCL, 1990/2045).

MEC y Gobierno de Navarra (1992). *Adaptaciones curriculares: Primaria*. Ministerio de Educación y Ciencia y Dpto. de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra.

Peralta, F. y Lizasoain, O. (1997). *Apuntes de Educación Especial*. Pamplona: Newbook Ediciones.