

La diversidad, componente esencial de un proyecto de reforma

Marisa Vicente Blanco

¿Para quiénes funcionan las escuelas? Algunos educadores pueden sentirse desconcertados ante la respuesta. ¿Pero quién dice que la toma de conciencia de la propia posición política tácita vaya a ser comfortable?

Apple (1)

Traemos aquí la cita de Apple porque entendemos que abordar el tema de la diversidad desde el punto de vista educativo supone, de alguna manera, obviar un posicionamiento previo sobre la función social de la escuela y el papel de los enseñantes en el proceso de socialización de la población escolarizada. Dicho con palabras de Paulo Freire: "No resulta viable escribir o hablar acerca de determinados temas, sin tomar seriamente en cuenta aquellas fuerzas culturales, sociales y políticas que les dan forma" (2). Sin embargo, por razones de espacio y oportunidad, nos ceñiremos en estas páginas al análisis del significado de la diversidad y de sus implicaciones, en el ámbito educativo. Pretendemos justificar que responder educativamente a la diversidad presente en los grupos de alumnos y alumnas, significa asumir un compromiso con un modelo de enseñanza no selectivo y un intento de colocar un servicio público a la altura de las necesidades de los usuarios, en, y no para, su proceso de socialización crítica.

IGUALITARISMO

La observación de la realidad permite constatar que, a veces, el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleva a cabo en contextos excesivamente homogeneizantes y responde, también de manera homogénea, a las hipotéticas demandas que surgen de un colectivo de alumnos y alumnas también hipotéticamente idénticos. Si hiciésemos un recorrido por diferentes centros educativos podríamos encontrar, dentro de una misma aula, a todos los alumnos y alumnas con el mismo libro, abierto por la misma página y enfrentándose a la misma tarea. Habitualmente se espera que esa tarea sea resuelta de la misma manera, en la misma cantidad de tiempo y por todos los alumnos y alumnas que componen el grupo.

Parece que se intenta negar la evidente diversidad que existe en la sociedad de la que la institución escolar no es más que una pequeña muestra.

Pero ¿por qué negar la diversidad?, ¿por qué actuar como si todos los alumnos se interesaran por las mismas cosas, comprendieran el mismo discurso al mismo tiempo y de la misma manera? Es aquí donde interesa hacer una profunda reflexión sobre las razones de esta práctica y hacer explícito nuestro posicionamiento con relación al tema. Llevado a los contextos de trabajo, el debate puede abrir vías interesantes de profesionalización.

APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE DIVERSIDAD EN EL NUEVO MARCO CURRICULAR

De cara a una mayor comprensión del significado de la diversidad en el marco de la Reforma educativa, consideramos oportuno revisar tres aspectos básicos en torno al tema:

a) El concepto de diversidad que se mantiene de manera más o menos explícito en diversos documentos oficiales (3).

b) El marco conceptual que explica la naturaleza de las diferencias individuales (4).

c) El tipo de respuesta que se deduce de lo anterior:

- en el ámbito curricular,
- en el de la dimensión organizativa.

La diversidad (en lo educativo y en el marco curricular de la Reforma) es la expresión de las diferencias individuales en forma de necesidades educativas diferentes, que proceden de las diversas capacidades, motivaciones e intereses de los alumnos y alumnas. Interesa analizar algunos extremos de esta definición para profundizar en su significado:

Las diferencias individuales (5) proceden de tres ámbitos: **cognitivo** (habilidades, capacidades intelectuales), **afectivo** (motivaciones académicas/ por el logro...) **conativo** (estilo cognitivo o de aprendizaje) y no sólo de la capacidad para aprender (o de lo que se ha llamado capacidad intelectual). La escuela ha aceptado tradicionalmente las diferencias de los alumnos, pero procedentes únicamente de la capacidad intelectual. Esta percepción hace responsable exclusivamente al alumno del fracaso, al situar sólo en él las dificultades de aprendizaje.

Uno sólo de estos ámbitos no explica las diferencias. Es necesario considerarlo de manera integrada y simultánea.

RAZONES DINÁMICAS, NO INNATAS

Los tres ámbitos interactúan y promueven a lo largo de la escolarización momentos de diferenciación progresiva y ello es así porque tienen un carácter dinámico además de interdependiente. Las diferencias individuales se entienden relativas y cambiantes ya que se explican desde una concepción interaccionista; es decir, como el resultado de los intercambios que los alumnos y alumnas mantienen con el contexto de aprendizaje.

La concepción innatista de las diferencias individuales, que ha explicado muchas prácticas educativas selectivas en el pasado reciente de nuestra historia escolar, es sustituida por una explicación interactiva y dinámica de las diferencias. De la misma manera que las motivaciones e intereses de los alumnos son cambiantes en función de factores como la edad, la capacidad para aprender no se entiende como algo estático, innato e impermeable a las experiencias educativas. Por el contrario, la psicología educativa viene demostrando las estrechas relaciones que existen entre aprendizaje y desarrollo; es decir, entre aprendizaje y capacidad para aprender. Resumiendo: las necesidades educativas de los alumnos proceden de las diferencias individuales, las cuales se originan en el continuo de los intercambios con los diversos contextos de aprendizaje.

ÁMBITO CURRICULAR

Así concebida la diversidad, exige de los profesionales de la enseñanza un tipo de respuesta educativa que se expresa en los siguientes términos: "Con el fin de alcanzar los objetivos de esta etapa (...), la organización de la docencia atenderá a la pluralidad de necesidades, aptitudes e intereses del alumnado" (Art. 21.1 de la LOGSE). Parece que se trata de ajustar al máximo la respuesta educativa a las características individuales de los alumnos en su proceso de socialización crítico, hacia metas comunes (los objetivos de la etapa). Esta concepción de enseñanza, adaptada a las necesidades de los alumnos, debe diferenciarse de otras concepciones de enseñanza mal llamadas individualizadas que responden en función de las posibilidades de los alumnos y establecen metas diferentes para cada uno de los "en función de las expectativas sobre sus posibilidades". Conviene revisar algunas prácticas educativas vigentes en la actualidad: ciertos "agrupamientos flexibles", determinadas modalidades de apoyo individual, algunos programas de recuperación, etc. que, legitimadas por el objetivo de responder a las dificultades de los alumnos, se convierten en burdas trampas selectivas al amparo de esa última concepción de individualización de la enseñanza.

La organización de la respuesta educativa se espera desde el currículo ordinario. Los documentos que hemos citado y alguna publicación reciente (6) (7) describen el alcance de cada una de las decisiones curriculares en relación con la diversidad. En cualquier caso, la respuesta educativa siempre pasa por el currículo ordinario y por la organización flexible de los recursos al servicio de la diversidad. Lo anterior no significa que la tarea sea fácil, por el contrario, es tarea compleja, difícil y multidireccional, pero ¿para quiénes funciona la escuela?

Notas

1. APPLE, M. W. (1986) Ideología y currículo. Akal. Madrid. :
2. GIROUX, H.A. (1990) Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós/MEC. Barcelona.
3. Nos referimos a diversos tipos de documentos: la LOGSE, el DCB, los Reales Decretos 1344 y 1345 de 6 de Septiembre de 1991 por los que se establece el currículo de Primaria y Secundaria, la Orden de 27 de Abril de 1992 por la que se dictan instrucciones para la implantación anticipada del Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), la Orden de 12 de Noviembre de 1992 sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria, el Real Decreto de 18 de Junio de 1993 por el que se aprueba el reglamento orgánico (ROC) de los institutos de Educación Secundaria, la Resolución de la Secretaría de Estado por la que se regulan los programas de diversificación curricular en la etapa de ESO para el curso 92/93, etc.
4. Un trabajo ampliamente documentado sobre este tema puede consultarse en COLL, C. y MIRATS, M.: Características individuales y condiciones de aprendizaje. En COLL, C.; Palacios, J. y Marchesj. A. (comp.): Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación. Alianza. Madrid.
5. COLL, C. y MIRATS, M. op. cit, p.401. Los autores describen la clasificación de Corno y Snow, entendiendo que puede suponer una integración de las variadas dimensiones de análisis de las diferencias individuales en el ámbito de la personalidad que los autores

analizan en este capítulo. Los textos recogidos en diferentes documentos oficiales parecen, de forma más o menos explícita, deudores de esta conceptualización.

6. TIRADO, VV y FERNÁNDEZ, M.: Decisiones sobre la diversidad. Cuadernos de Pedagogía, n° 223, pgs. 50 a 54.

7. Varios autores: Educar en la diversidad. Cuadernos de Pedagogía, n° 213, pgs. 7 a 32.