

Atención a la Diversidad

Las diversificaciones del currículum: una respuesta educativa para alumnos y alumnas con importantes dificultades de aprendizaje

Autor:

Vicent Tirado-Dirección General de renovación Pedagógica MEC del Centro de Desarrollo Curricular

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo español (LOGSE) prolongó la enseñanza obligatoria y comprensiva en dos años, lo que conllevó más democratización de la educación, ya que facilita que mayor número de jóvenes puedan permanecer formándose durante más tiempo y que, en consecuencia, tengan la oportunidad de acceder a la cultura que se considera básica y que es fundamental para vivir en sociedad de forma creativa, democrática y solidaria.

Sin embargo, asegurar que todos los alumnos y alumnas hagan suyas las intenciones y finalidades educativas previstas requiere un gran esfuerzo educativo que el desarrollo práctico de la totalidad de la educación secundaria obligatoria, o del segundo ciclo de ésta, ha puesto de manifiesto.

Las administraciones educativas, los equipos docentes de los institutos y los diferentes servicios de apoyo a los centros, tienen que emplearse a fondo para elaborar unas propuestas pedagógicas y curriculares que respondan a la pluralidad y diversidad de necesidades educativas de *todos* los estudiantes, a fin de que la permanencia en los centros se convierta en una oportunidad real de acceso a la educación.

En esta etapa escolar confluyen, ahora más que en otros momentos, situaciones educativas diversas por la gran pluralidad de intereses, motivaciones y capacidades de los alumnos y alumnas, los cuales, muchas veces, se encuentran alejados entre sí y al profesor le resulta muy difícil conseguir entre ellos la adecuada armonización educativa.

En el marco de una educación obligatoria comprensiva que implica la elaboración de propuestas concretas de atención a la diversidad, consiguen llamar la atención una serie de alumnos y alumnas, en general de 15 y 16 años o más, con niveles iniciales de conocimiento escolar muy alejados de los que realmente necesitan para poder superar con éxito el segundo ciclo de la educación secundaria obligatoria y que, asimismo, manifiestan un desinterés y una desmotivación alarmantes hacia los aprendizajes escolares que se llevan a cabo tradicionalmente en los institutos y en la enseñanza media en general. Paralelamente, sin embargo, muchos de estos estudiantes explicitan su preocupación e interés por solucionar lo que sería su inserción en la vida social adulta, su incorporación a la vida laboral activa, y se interesan por todo aquello que puede llevar a profesionalizarles de uno u otro modo.

Todas las inquietudes que este alumnado manifiesta vienen asociadas, en esencia, a múltiples factores que caracterizan su propio ámbito social y cultural y su historia educativa y escolar. Efectivamente, estos alumnos y alumnas han podido comprobar, durante su escolarización, que muchos de los valores que la escuela fomenta y de las formas educativas dominantes no respondían, en modo alguno, a las de su entorno sociocultural y, en consecuencia, su paso por la escuela les exige el desarrollo de unos comportamientos muy diferentes a aquellos a los que estaban acostumbrados.

Por ejemplo, la demanda de aprendizajes poco funcionales les suponía un alto grado de autoexigencia y de esfuerzo: el valor que otros entre ellos, los profesores, daban a lo escolar, les exigía que centrasen sus expectativas en la permanencia a largo plazo en los centros educativos cuando, quizás, eso se hallaba muy alejado de las exigencias que simultáneamente recibían de sus familias; la forma escolar de proceder les demandaba que fueran capaces de preguntar, pedir ayuda o presuponer que podían recibirla de sus profesores, pero todos sabemos hasta qué punto es necesario conocer para poder preguntar con acierto y demandar ayuda ajustada a las propias necesidades. Y así, muchas cosas. La historia escolar de estos estudiantes es, asimismo, muy característica. Con frecuencia está teñida de suspensos, conlleva la repetición de algún curso, presenta desavenencias significativas con algún educador o educadora, y, en ocasiones, acaba por configurar un alto absentismo escolar. En cualquier caso, toda propuesta educativa que se precie de serlo en un marco de educación obligatoria y comprensiva debe poder dar respuesta a la diversidad.

Necesidades educativas y atención a la diversidad

Las necesidades educativas de los alumnos y alumnas a los que nos referimos son consecuencia de la interacción entre las características de éstos y las experiencias y condiciones de aprendizaje que se les ofertan. Esta es una consideración muy importante, puesto que indica hasta qué punto es necesario analizar las condiciones actuales de escolarización características de la mayoría de los institutos y algunas de las características que configuran la ESO, y valorar la incidencia de todo ello en el aprendizaje, si se desea que el alumnado al que nos referimos acceda a las finalidades de la educación.

La propuesta curricular de la última etapa de la educación obligatoria se halla organizada tomando como eje diferentes disciplinas científicas, lo que supone, en cierto modo, un incremento del número, la heterogeneidad y la especialización de los contenidos. Todo esto puede contribuir, si no lo remedia una buena propuesta curricular de centro, a que el alumnado encuentre mucho más difícil el relacionar los contenidos escolares objeto de aprendizaje con la propia realidad personal y social; asimismo, si no existe una organización del currículum de centro más globalizada, puede condicionar una visión fragmentada y, en ocasiones, dispersa, de la actividad educativa escolar. Todo ello unido, en ocasiones, a la falta de coordinación entre el profesorado, puede suponer una

propuesta educativa falta de coherencia, excesivamente sobrecargada de programaciones y de contenidos de carácter conceptual que transformen, a la postre, la práctica pedagógica en una transmisión mecánica de conocimientos, sin incluir el objetivo de enseñar a aprender ni favorecer el desarrollo del proceso de aprendizaje adecuado.

En general, en los institutos —y no obstante los esfuerzos realizados en los últimos años por parte de numerosos equipos de profesores—, se constata que la coordinación entre el profesorado que interviene en un mismo grupo de alumnos y alumnas es una práctica poco establecida. Esta falta de una actuación pedagógica continua y coherente —que, dicho sea de paso, constituye la base de cualquier aprendizaje—, tiene muchas dificultades para poder desarrollarse en la práctica. Asimismo, cabe señalar que el profesorado tiene a su cargo un número de estudiantes excesivo, y esto dificulta el seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje, y, en muchos momentos, le impide ajustar su intervención a las necesidades del alumno.

Buena parte del proceder educativo en los institutos sigue siendo consecuencia de una enseñanza «selectiva» y especializada, fruto de la Ley General de Educación española (LGE) de 1970, que considera los «fracasos escolares» como naturales, sobre todo en determinados alumnos, puesto que éstos no se adaptan a los contenidos propuestos y, por tanto, dada su incapacidad, no deberían estar recibiendo las enseñanzas en las que han sido inscritos (Bachillerato Unificado Polivalente, Formación Profesional).

Las características de la ESO y de los institutos que hemos descrito, no suelen ser las mejores para que la acción pedagógica del profesorado se adecuara a la diversidad de intereses y de formas de proceder de los alumnos y alumnas, en especial de aquellos a los que nos referíamos al inicio de este artículo; y esto, en muchos casos, dificulta el aprendizaje.

El análisis de *qué aprendizajes debe realizar el alumnado y cómo debe proceder* el profesorado es algo realmente necesario y urgente si queremos que la propuesta de educación comprensiva consiga, finalmente, socializarlo consiguiendo que acceda a una cultura básica mediante una estrategia de enseñanza en la que cada estudiante sea el protagonista activo de su propio aprendizaje.

Por lo que se refiere al primer aspecto, se trataría, entre otras cosas, de configurar las propuestas de contenidos de las diferentes áreas centrándolas en contenidos básicos y nucleares, es decir, en los que realmente pueden asegurar la socialización y la culturización del alumnado. Sin embargo, todo esto no significa que la propuesta no contemple tanto contenidos conceptuales como procedimentales y actitudinales, sino que todos ellos deben configurar la que mejor desarrolle la pluralidad de capacidades contempladas en los objetivos generales de la etapa (y que no son únicamente las de tipo cognitivo). Dicha propuesta debe tener un claro talante funcional y contribuir a que los alumnos y alumnas estén preparados para resolver los problemas característicos que pueden encontrar en las situaciones de la vida cotidiana.

Por lo que se refiere al segundo aspecto, el cómo debe proceder el profesorado, se trataría de lograr que la intervención educativa de éste estuviera presidida por su empeño en lograr la participación del alumnado en el aula y con un grado de comunicación adecuado.

Éste sería el mejor modo de obtener la información que le es útil al profesorado, ya que le permite conocer el qué aprenden y cómo lo hacen y, al mismo tiempo, permite a los profesores y profesoras decidir qué ayuda hay que ofrecerles para que se ajusten lo máximo posible a sus necesidades (desde, por ejemplo, presentar los contenidos de distintas maneras, con lenguajes diferentes, etc., hasta darles explicaciones complementarias, organizar la clase de modo que permita dedicar mayor tiempo a los que más lo necesitan, etc.); se trata de favorecer con todo ello que el alumnado realice actividades diversas con distintos niveles de exigencia y que pueda resolver la tarea de forma diferente.

Igualmente, la intervención del profesorado que supone un intento de atención a la diversidad ha de garantizar que los agrupamientos de alumnos dentro y fuera del aula les permitan aprender más y mejor combinando trabajo cooperativo e individual; también se trataría de que los profesores emplearan distintos y diversos materiales curriculares para favorecer que el alumnado aprenda incluso siguiendo vías diferentes de acceso al conocimiento.

La diversificación curricular

A pesar de todos los esfuerzos realizados por el profesorado de los institutos que han procedido pedagógicamente siguiendo con la línea descrita, se constata que determinados alumnos y alumnas siguen sin acceder a la mayoría de los aprendizajes que se le proponen diariamente en las aulas. Todo esto indica que estos aprendizajes requieren del desarrollo y puesta en funcionamiento de otro tipo de actuaciones y medidas educativas que puedan responder mejor a sus necesidades, que en buena parte coinciden con las descritas al inicio de este artículo. Además, las ayudas pedagógicas ordinarias y habituales que reciben resultan insuficientes, lo que hace necesario desarrollar otras más específicas que supongan la continuidad y el complemento de las primeras.

Por lo general, estos estudiantes requieren modificaciones profundas, y en cierta forma, sustanciales, de los objetivos generales, contenidos, criterios de evaluación e incluso de la organización de las áreas, para poder acceder a las finalidades de la ESO y para conseguir, finalmente, la titulación correspondiente.

La LOGSE (artículo 23.1) y el real decreto de enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO señalan la posibilidad de establecer «diversificaciones curriculares» para alumnos mayores de 16 años con el «objetivo de que los alumnos adquieran capacidades generales propias de la etapa». Todo esto, gracias a «una metodología específica, a través de una propuesta de contenidos e incluso de áreas diferente a la establecida con carácter general». Pero, con la posibilidad que la ley nos brinda, debemos ser muy cautelosos e ir con mucho cuidado para que la propuesta educativa que se diseñe y se desarrolle para este alumnado no se convierta, en la práctica, en una opción educativa discriminativa, que actúe, a la postre, como recurso de selección de los estudiantes menos dispuestos al aprendizaje respecto de otros que lo están más y mejor. Se trata de actuar con un rigor exquisito y definir con gran minuciosidad los criterios que guiarán todo este proceso de diversificación

en el centro, con el fin de evitar que se configure una modalidad formativa paralela y al margen de la propia ESO.

Por esto es fundamental que todas las decisiones que se tomen estén presididas por dos principios básicos: *máxima normalidad* con relación a lo que el instituto propone educativamente en esta etapa a todos sus alumnos y *máxima atención individual* para atender, sobre todo, sus intereses, sus posibilidades y el incremento del grado de autoconcepto positivo.

A continuación intentaré exponer brevemente las condiciones básicas que, a mi juicio, debe asegurar la respuesta educativa para los alumnos y alumnas a los que me vengo refiriendo y trataré de hacer confluir en ella los principios anteriormente expuestos.

Condiciones básicas que configuran una propuesta de diversificación del currículum

1. *Es fundamental cerciorarse de que estos alumnos y alumnas están recibiendo (y/o han recibido durante su escolarización) actuaciones educativas como las que hemos planteado en el párrafo anterior relativas a la mejora de la práctica educativa, y que se concretan, fundamentalmente, en propuestas de tipo metodológico, didáctico y organizativo, dado que, en algunas ocasiones, éstas han resultado ser suficientes y, en caso contrario, han permitido al profesorado conocer las verdaderas necesidades de los alumnos, diferentes a las que inicialmente se habían supuesto.*

La existencia de este tipo de medidas de ayuda permite dar continuidad a todas las que se llevan a cabo en el instituto para atender la diversidad.

Una opción de este estilo, por una parte, favorece que se insista mucho más en las medidas pedagógicas, preventivas y ordinarias y que las propuestas de atención a la diversidad más especializadas surjan en el marco de las primeras y se definan como complemento a las que se habían propuesto inicialmente y, por otra parte, evita en buena medida que en el centro se produzcan rupturas y saltos demasiado grandes y sin sentido en el proceder educativo. Si esto último llega a producirse, se incrementa también la posibilidad de que el profesorado del instituto llegue a «sentirse incapaz» de desarrollar actuaciones de apoyo al alumnado con fuertes dificultades de aprendizaje, lo que, sin duda, puede llegar a traducirse en el incremento simultáneo de la demanda de especialistas y de apoyos extraordinarios para atender a los propios alumnos. En este caso, entre los profesores se instala y/o se refuerza la idea de que elaborar una respuesta educativa para atender la problemática de esos alumnos es algo que excede su propia tarea y, en definitiva, «no va con ellos».

2. *Es también fundamental que el diseño de las propuestas curriculares características de la diversificación curricular tenga como referente único al*

currículum de la etapa y/o ciclo acordado en el instituto.

Una opción de este estilo asegura que dichos alumnos y alumnas no se encuentren en una vía paralela a la ordinaria y que puedan alcanzar la titulación correspondiente, como sus compañeros y compañeras.

El proyecto curricular de etapa (PCE) y las programaciones didácticas que elaboran los departamentos y/o seminarios deberían contemplar la diversidad de los alumnos y alumnas y elaborar propuestas diversas y diferentes, que refuerzen determinados aspectos curriculares de acuerdo con las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes. Es decir:

- Los objetivos han de impulsar en este caso, por ejemplo, las capacidades que están implicadas en los procesos de inserción social y laboral que, como sabemos, conllevan el desarrollo de capacidades de muy diversa índole: cognitivas, de interrelación con los demás, de equilibrio personal y, como no, motoras.
- Los contenidos seleccionados de entre los más fundamentales de cada una de las áreas deben informar a los alumnos sobre cuáles son los modos de profesionalización existentes actualmente, introducir al alumno en el conocimiento de los diferentes aspectos laborales relativos al mundo del trabajo y que se aprenda su aplicabilidad y su funcionalidad en el entorno del alumnado.
- Las decisiones relativas al cómo enseñar deben garantizar que los contenidos se puedan abordar de forma interrelacionada y global y que dicha propuesta de aprendizaje se vertebré en torno al desarrollo de una serie de conocimientos que favorecen el conocimiento de un abanico amplio de situaciones relacionadas con la incorporación del alumnado al mundo del trabajo y a la vida activa. Además, se trataría también de proponer actividades y prácticas de naturaleza diversa que supongan la posibilidad de ser resueltas por el alumno en grados diferentes de complejidad y con lenguajes variados (gráfico, verbal, etc.).
- La organización del aula y las decisiones que se tomen relativas a los agrupamientos de los alumnos, hay que determinar que sean plurales evitando, en la medida de lo posible, que una organización de talante más rígido pueda impedir que se den ayudas más personalizadas, ayudas de alumnos a otros alumnos, ayudas distintas específicas a distintos subgrupos desdoblamientos del grupo clase en algunas ocasiones, etc.
- Finalmente, para terminar este breve recorrido por los elementos que configuran la elaboración de propuestas educativas, cabe reseñar que los criterios de evaluación que se acuerden han de poder formularse de modo que sea posible lograrlos mostrando diferentes niveles de competencia y participando en situaciones de evaluación acordes con las

motivaciones, intereses y capacidades de los alumnos.

3. Existen algunas experiencias de adecuación del currículum del centro a las necesidades educativas del alumnado al que nos venimos refiriendo, en las que se ha seguido un *proceso de toma de decisiones* que resulta, en cierto modo, característico de los equipos, y cuya práctica resulta relevante para comprender en qué consiste un proceso de diversificación curricular. Por todo ello, pasaremos a señalar *los aspectos más significativos de éste*.

a) Analizar el currículum adoptado tomando como referente las características, necesidades y motivaciones de este alumnado, una vez que se ha llevado a cabo con él un proceso de evaluación psicopedagógica que haya ayudado a concretar las necesidades educativas iniciales.

Las características de los alumnos, que hemos apuntado al principio de este artículo, deben completarse con otras relativas a un alto grado de autoconcepto negativo, especialmente en todo lo relacionado con su propia trayectoria como estudiantes; asimismo, se da entre los componentes del grupo un escaso dominio de los requisitos y recursos considerados importantes para la realización de aprendizajes escolares significativos (dominio de determinadas técnicas y procedimientos, dominio de determinados hábitos y actitudes, etc.); asimismo, hay escasas expectativas respecto a lo que pueda aportarles el mundo escolar y dependen más de las exigencias de otros ámbitos más cotidianos y cercanos a su vida social.

Todo esto, de forma global, hace que los equipos docentes aludidos no tiendan, durante el proceso de elaboración de una propuesta de atención a la diversidad, a eliminar objetivos generales de etapa, sino a subrayar los aspectos característicos de éstos, es decir, a ampliar, concretar o contextualizar el contenido, insistiendo básicamente en la dimensión que mejor confluye con los intereses y aficiones del grupo de alumnos y con la necesidad de subsanar las carencias que, educativamente hablando, resultan más significativas para su desarrollo; es decir, las capacidades que conectan directamente con los procesos de inserción a la vida activa y con el incremento de autoconcepto positivo.

Las experiencias de los equipos traducen, asimismo, que si se eliminan algunos objetivos generales del currículum, es para poder reforzar otros del mismo ciclo educativo y/o ciclo anterior. Sin embargo, han sido los bloques de contenidos los que han sufrido una actuación más contundente del profesorado, que ha consistido en eliminar contenidos. Aun a riesgo, en ocasiones, de suprimir los que son nucleares y, en otras, debido a que se ha decidido priorizar los que mejor responden a intereses y a carencias del alumnado. Todas estas decisiones reflejan con mucha claridad la necesidad que los equipos tienen de organizar los conocimientos que deben aprender los alumnos seleccionando, en ocasiones, algunos (no todos) contenidos de un bloque y reuniéndolos con otros de otros bloques de contenido de la misma área e incluso de distintas áreas. Todo ello conduce, a la postre, a elaborar una nueva organización de los bloques de contenidos del ciclo en la etapa.

Es decir, la práctica demuestra que los profesores, en la elaboración de la propuesta de atención a la diversidad, no se han ceñido estrictamente a la

organización de los contenidos de cada bloque tal como se han diseñado, sino que han elaborado otras reuniones alternativas.

Una vez que el profesorado ha decidido, más o menos, los objetivos, los contenidos y su forma de *organizarlos interdisciplinar y/o globalizadamente*, y los criterios de evaluación, se plantea la decisión relativa a cómo se organizará el currículum, cómo se agrupará al alumnado, cómo debe proceder el profesorado, etc.

b) Llegados a este punto, los equipos deben someterse a dos reflexiones fundamentales, pero no únicas.

La primera consiste en decidir, de acuerdo con los criterios que se vienen exponiendo, qué áreas del currículum del ciclo y/o curso —sometidas a las adaptaciones curriculares que sean necesarias— permiten al alumnado progresar más y mejor considerando sus necesidades, intereses y motivaciones, es decir, sus características.

La segunda reflexión se refiere a los conocimientos de las áreas que han de ser objeto de aprendizaje por parte del alumnado y que, como se dijo, deberán ser sometidos a un tipo de reorganización específica, global e interdisciplinaria, ya que la selección de contenidos difícilmente coincidirá con la de las áreas del currículum prescrito.

Por lo que se refiere al primer punto, la experiencia de algunos institutos viene a señalar que, en general, son las áreas de educación física, tecnología, educación plástica y visual y la inmensa mayoría de materias optativas, las que necesitan menos adaptaciones o casi ninguna.

Así pues, determinadas áreas y materias se realizarán *tal cual* han sido diseñadas inicialmente, con las adaptaciones correspondientes, y, por tanto, los alumnos las cursarán en el grupo mismo al que pertenecen desde el inicio del curso. Sin embargo, otras áreas habrán de ser rediseñadas configurando, a su vez, una propuesta *específica*.

Sin embargo, lo que se constata en todos los casos es que, cuando los centros elaboran una propuesta en que las diferentes áreas se desarrollan siguiendo los principios psicopedagógicos que fundamenta la reforma y se adoptan medidas de atención a la diversidad, entonces, esa propuesta tiene muchas posibilidades de no ser sometida a un tratamiento específico para adaptarse a las necesidades de estos alumnos.

En el segundo caso, debido a que existe un agrupamiento inusual de los contenidos, francamente rupturista con el planteamiento curricular habitual, los profesores deberán reflexionar sobre cómo reagrupan a los alumnos del ciclo para que tengan las mejores condiciones posibles de realización de los aprendizajes de los contenidos seleccionados. En muchos casos, los alumnos objeto de atención especial por parte del profesorado han de dejar su grupo clase habitual y convergen en otros grupos o en otras formas de organización alternativa a la de su grupo de referencia. De todas formas, ésta no debe ser nunca una decisión que se tome de modo mecánico y automático, sino que se ha de analizar si algunas áreas permiten llevar a cabo con garantías el currículum previsto o parte de él. Así, se ha constatado que cuando un instituto

ha organizado, en alguna ocasión, un área como puede ser la de «tecnología, ciencia y sociedad», ha podido responder a las necesidades de estos estudiantes, y en tal caso, resulta innecesario un agrupamiento distinto al ordinario.

Esta manera de proceder que acabamos de describir, hasta el momento coincide, en lo esencial, con la que caracteriza la elaboración de «diversificaciones del currículum» que establece el real decreto de «enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO» cuando afirma que «las actividades educativas [...] incluirán, al menos, tres áreas del currículum básico y, en todo caso, incorporarán elementos formativos del ámbito lingüístico y social, así como elementos del ámbito científico/tecnológico».

c) Es fundamental que la propuesta educativa que se elabora para estos alumnos y alumnas incluya todos los recursos que aseguren una atención educativa individualizada que sirva para recoger información constante de su proceso de aprendizaje y facilite una serie de ayudas, lo más personalizadas posible, para la adaptación curricular a las necesidades emergentes de los estudiantes.

d) La práctica del profesorado que imparte clase a estos alumnos y alumnas ha de estar presidida por el qué y el cómo enseñar y evaluar, para contribuir a mejorar el autoconcepto de cada uno de ellos. Por tanto, sobre todo, que en cualquier propuesta de aprendizaje siempre puedan realizar con éxito algún tipo de actividad. Por eso, es importante que, mientras el alumnado esté agrupado para realizar los aspectos curriculares más específicos, se lleven a cabo actividades con grupos reducidos, entre 12 y 15 miembros, siendo éstas más dirigidas o en las que los alumnos puedan contar con mayor apoyo directo.

4. *La responsabilidad de la educación de estos alumnos y alumnas es de todos los órganos de gestión y coordinación docente existentes en el instituto: consejo escolar, comisión pedagógica, departamentos y seminarios, la coordinación de tutores de ciclo y/o curso, el equipo educativo que imparte clase a los grupos ordinarios coordinados por el tutor o tutora (entre los que hay que destacar las juntas de evaluación), del equipo de dirección, etc.*

Así, las decisiones en cuanto al currículum que deben cursar, a la concreción y desarrollo de las propuestas educativas que deben recibir, a las formas de organización y participación, al apoyo individual y al seguimiento familiar, etc., deben contar con el apoyo, la respuesta y la implicación de todo el profesorado.

Todo lo dicho, se está revelando como la mejor manera de asegurar la continuidad de las distintas actuaciones de atención a la diversidad en el instituto —puesto que se contemplan las características de este alumnado en cada uno de los niveles de planificación curricular— y también de conseguir que no se aisle, del conjunto del centro, al profesorado que durante más tiempo imparte clase, y para que ello no repercuta negativamente en los estudiantes. Todo un conjunto de medidas al respecto puede lograr que el equipo de profesores se vaya sintiendo cada vez más competente para intervenir adecuadamente en el tipo de dificultades que el alumnado presenta.

Al mismo tiempo, sentará las bases para que los horarios de los grupos y del profesorado, la distribución de espacios, la organización y diseño de la acción tutorial, la utilización de los distintos recursos materiales del instituto y del entorno, la reordenación de los apoyos personales del centro, etc., se determinen con criterios pedagógicos y educativos garantizando el tener en cuenta los intereses y las necesidades de los alumnos que realizan diversificaciones del currículum. No hay que olvidar que los aspectos señalados son difíciles de resolver en secundaria, lo que, en muchos momentos, imposibilita el llevar a cabo propuestas como las diseñadas u otras.

5. *Para evitar que las decisiones sobre organización -y estructuración de las diversificaciones del currículum puedan convertirse en factor de marginación y aislamiento cabe seguir una serie de criterios y realizar determinadas propuestas. Son las siguientes:*

- Los alumnos y alumnas deben formar parte de un grupo ordinario de 3^a y 4^a curso, según corresponda por edad y/o promoción. Esto significa que este grupo es el de referencia para este alumnado, lo que le llevará a participar en su dinámica: elección de delegado, actividades de tutoría grupal, actividades de gestión y extraescolares, tener el mismo tutor o tutora, etc.,
- Es conveniente que los estudiantes descritos estén distribuidos entre diferentes grupos (entre 3 y 5 en cada uno) de su mismo curso, puesto que, en las áreas comunes, el profesor contará con mayores posibilidades de adaptar el currículum a sus necesidades y, al mismo tiempo, le será más fácil organizar la parte específica y optativa del currículum, pues de ese modo coincidirán con mayor número de compañeros, y un mayor número de profesores estarán en relación con ellos.
- Como criterio general, deben compartir optativas con los demás compañeros y compañeras, puesto que, por su carácter, éstas deben diseñarse para atender la diversidad y con una organización fundamentalmente interdisciplinar y globalizada que las áreas habituales. Por eso, los horarios de los grupos en los que están adscritos estos alumnos asegurarán la coincidencia en la misma franja horaria de las materias optativas.
- La acción tutorial que reciban estos alumnos y alumnas debe ser, en lo esencial, la misma que la de su grupo de referencia, que al mismo tiempo forma parte del plan de acción tutorial del instituto. Eso significa que este alumnado debe participar en la tutoría grupal que periódicamente realiza el tutor o tutora con el grupo de referencia, lo que no es obstáculo para que, en ciertos momentos, y como complemento de lo dicho y nunca como sustitución, puedan llevarse a cabo reuniones grupales con los estudiantes que comparten el currículum específico, ya que en esos espacios se generan determinadas dinámicas que requieren ser abordadas en grupo. En consecuencia, además del tutor o tutora del grupo de referencia que tienen estos alumnos, puede ser conveniente que la acción tutorial que reciben sea compartida entre aquellos y otro profesor que imparta clase en el currículum específico, sobre todo en la dimensión señalada en

el párrafo anterior y en el seguimiento más individualizado, puesto que se constata que este alumnado requiere de una acción tutorial más intensa, que, entre otras cosas, significa diálogo constante entre el tutor o tutora y cada alumno y alumna.

- De acuerdo con el carácter de la propuesta educativa y curricular diseñada, es esencial el seguimiento continuo del proceso de enseñanza y aprendizaje de estos estudiantes; de lo contrario, será difícil comprobar, ratificar, modificar y ajustar lo acordado inicialmente, pero que resulta vital para el progreso de los alumnos.
- Por eso, el equipo educativo del grupo de referencia debe reunirse habitual y sistemáticamente como forma de asegurar el análisis, el intercambio y el acuerdo en la actuación de todos los profesores que imparten clase. Debe evitarse que este tipo de seguimiento sólo sea realizado por los profesores de las áreas específicas.
- Es muy conveniente que el profesorado que interviene con estos estudiantes, sobre todo el del currículum específico, no se aisle del resto de sus compañeros, por lo que hay que asegurar que no sólo den clase a estos alumnos, sino que participen en los órganos de coordinación docente ordinarios, sobre todo departamentos, seminarios y equipos educativos. Es fundamental que la intervención con estos alumnos no se concentre siempre en los mismos profesores, sino que exista variedad.

6. *Es esencial establecer unos criterios e indicadores que sirvan al profesorado y a sus órganos de coordinación, para valorar si la propuesta educativa y curricular cumple la finalidad por la que fue diseñada.*

Expongo a continuación algunos aspectos que pueden ser de utilidad:

- Grado de progreso de los alumnos y alumnas respecto al currículum que se les diseñó y, por tanto, de consecución de las capacidades básicas de la etapa y de la titulación.
- En esta línea, hay que considerar el nivel de satisfacción personal del alumnado y su avance con relación a la ampliación de sus expectativas y mejora de su autoconcepto.
- Aumento progresivo de la implicación de los distintos órganos de coordinación del profesorado en el diseño y desarrollo de la oferta pedagógica, por lo que hay que poner atención en qué medida el Proyecto Curricular de Etapa (PCE) las programaciones de los departamentos y seminarios contemplan la problemática de los alumnos y alumnas descritos. Es decir, que la *propuesta* debe formar parte de los distintos niveles de planificación: PCE y programaciones de aula.
- . En esa misma perspectiva, debe analizarse si se están

incrementando medidas y actuaciones de atención a la diversidad en los aspectos más ordinarios y habituales del currículum y del proceder del profesorado del instituto, de tal forma que cada vez sea menos necesario recurrir a medidas extraordinarias.

- . Mejora de la acción tutorial para el conjunto del alumnado de todo
- El instituto, sobre todo en lo que se refiere al seguimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos mediante los equipos educativos del grupo clase, así como de los que intervienen en las diversificaciones del currículum.
- El propio progreso de las propuestas educativas y curriculares, entre ellas las de diversificación curricular, de una situación más aislada y restrictiva a otra más acorde con los principios expuestos en este artículo. Se trata, en definitiva, de valorar en qué medida la institución, en su conjunto, y cada profesor y profesora en particular, se sienten cada vez más competentes para resolver las distintas situaciones y problemáticas de aprendizaje que plantean los diferentes alumnos y alumnas del instituto.

Para finalizar, cabe destacar que existen distintas maneras de organizar la respuesta educativa y curricular para los alumnos y alumnas caracterizados al inicio, pero, al mismo tiempo, estoy convencido de que cualquiera de las formas que tome deberá desarrollarse en el marco de los parámetros y principios expuestos si realmente se desea que las distintas actuaciones incidan en el progreso del alumnado respecto al currículum de la etapa.