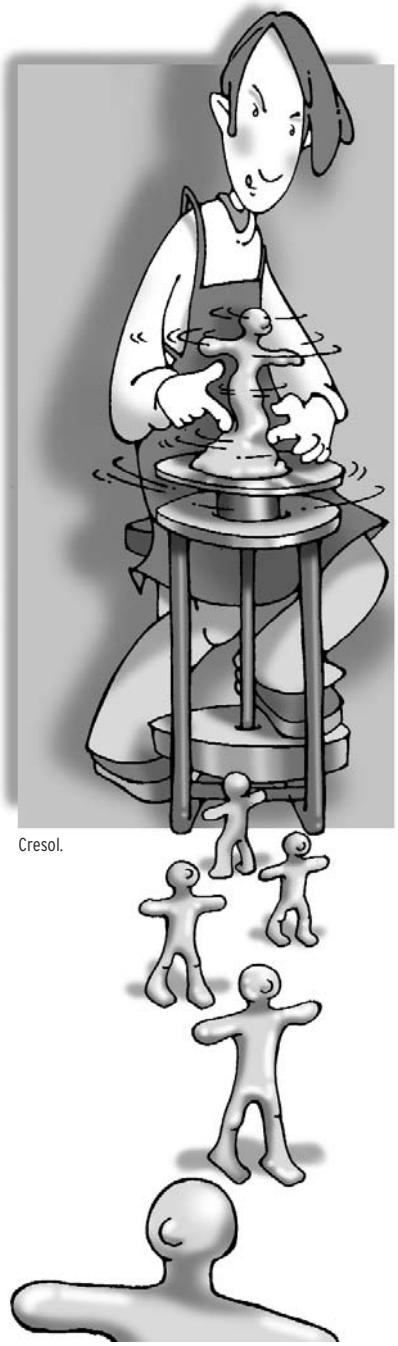
Organizar la diversidad

Flexibilidad y diversificación del proyecto de centro y del currículo, permeabilidad e innovación en la práctica docente y trabajo cooperativo entre profesorado y alumnado son algunas de las claves para acabar con la homogeneidad imperante y, a la vez, aparente de las escuelas actuales.

Miguel Ángel Santos Guerra*



Cresol.

El discurso sobre la diversidad, las teorías mejor elaboradas, los deseos más fundados de atenderla, los mejores propósitos se estrellan muchas veces contra las estructuras en las que se encarnan las prácticas.

La organización es el escenario que alberga las actividades y en el que se desarrolla la convivencia. Es, también, el requisito que hace viable llevar a la práctica los postulados que pretenden conjugar el respeto a la igualdad y la necesaria atención a la diversidad.

Existe una vertiente macro de la organización que tiene que ver con la atención a la diversidad (pienso en el alto porcentaje de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales que atiende la escuela pública), pero aquí me ocuparé solamente de la vertiente micro; es decir, la que tiene que ver con la organización de cada escuela.

Importancia decisiva de la organización para la atención a la diversidad

Una institución rígida, cerrada, rutinaria, torpe y lenta no podrá atender las exigencias cada vez más imperiosas de la atención a la diversidad. Aunque los principios éticos, los enunciados teóricos y los presupuestos metodológicos sean sensibles a la diversidad, no será posible atenderla en una organización rígida y rutinaria.

La escuela tiene una inquietante función homogeneizadora. Currículo idéntico para todos, espacios iguales para todos, evaluaciones similares para todos. Da la impresión de que se pretende alcanzar un indi-

N.º IDENTIFICADOR: 311.021B

viduo estandarizado y arquetípico que responda a los mismos patrones de conducta, que tenga los mismos conocimientos y que practique la misma forma de pensar. Aunque los enunciados teóricos digan otra cosa, un repaso a la vida de las escuelas nos ofrece excesivos testimonios de un patrón igualador. La escuela debería ser una encrucijada de culturas, pero se encuentra con el problema de que en ella se instala una cultura hegemónica que tiende a la homogeneización. Debería ser una escuela para todos (es decir, para cada uno), pero es una escuela para un tipo determinado de individuo. Concretamente, para el que reúne estos rasgos o la mayoría de ellos: varón, blanco, sano, normal, católico, payo, autóctono, culto, rico, castellanohablante...

El arquetipo es un modelo "soberano y eterno" (lo que hace referencia no sólo a su importancia, sino a su perdurabilidad) que sirve de pauta para todos. Desde el niño arquetípico cuyos rasgos acabo de enumerar, podría pensarse que una niña es un varón defectuoso, que un niño negro es un blanco defectuoso, que un niño con síndrome de Down es un niño normal defectuoso, que un niño inmigrante es un niño autóctono defectuoso... Y así sucesivamente. Estas afirmaciones, fácilmente rechazables desde la perspectiva conceptual, forman el sustrato de muchas prácticas organizativas de las escuelas que responden al siguiente principio: todos durante el mismo tiempo para hacer lo mismo con idéntica finalidad.

La organización de la escuela facilita, por no decir impone, un proceder homogéneo. Se distribuye a los alumnos y alumnas en grupos de edad (agrupar exclusivamente por la edad puede resultar tan arbitrario y pintoresco como hacerlo por el peso), se pone en marcha una metodología idéntica para todo el grupo, se hacen módulos horarios iguales para todos, se practica un modo de evaluación idéntico en duración y forma para todos, se imponen unas normas idénticas para todos, se utilizan los mismos textos, con idéntico lenguaje e idénticos ejemplos para todos. Incluso la legislación es la misma y ha de ser cumplida en el mismo tiempo y de la misma forma por todos los centros. Una escuela rural con un solo maestro ha de entregar el proyecto de centro en la misma fecha que una escuela urbana, cuyo claustro está integrado por doscientos profesores.

La organización es importante no sólo porque hace posible el logro de metas diversificadas para cada alumno (función instrumental), sino porque en sí misma es una fuente de aprendizajes (función sustancial). Lo que se ha dado en llamar currículo oculto de la organización encierra un caudal de aprendizajes que adquiere una significación peculiar por ser éstos subrepticios, persistentes, omnipresentes y multimodales. Si es cierto que no se puede obligar a aprender a nadie que no quiere hacerlo, sí es posible incidir sobre el contexto organizativo para hacer más fácil y posible la decisión de aprender (Meirieu, 1998).

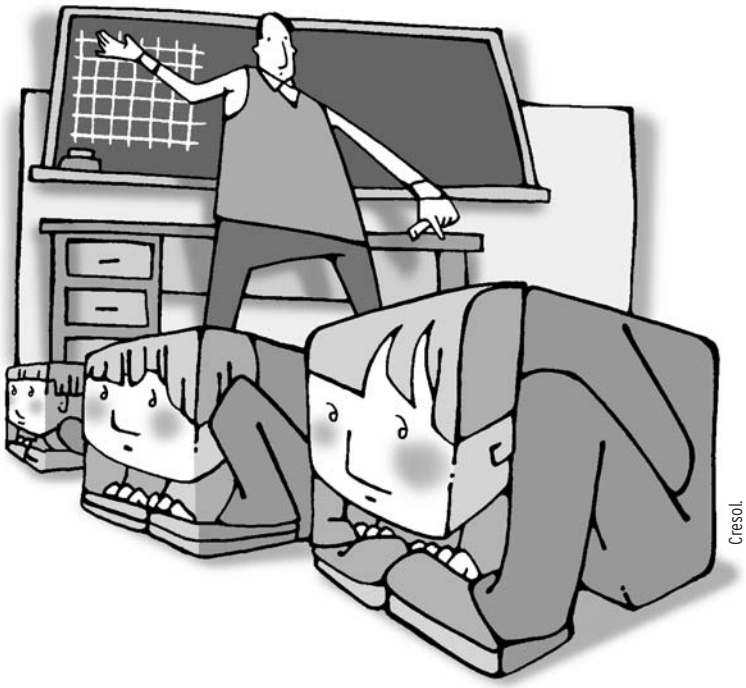
La atención a la diversidad está condicionada por componentes filogenéticos y ontogenéticos de la organización. En efecto, en la organización de una escuela existen condicionantes filogenéticos que son aquellos que comparte con todas las otras escuelas, con su vinculación a ellas. Una escuela de Primaria tiene en cuenta que los alumnos y alumnas van a continuar en la ESO y en Bachillerato. Hay, también, condicionantes ontogenéticos que parten de la propia historia y de la propia experiencia de la escuela en cuestión. Ninguna organización puede ser entendida sin su historia y su contexto.

El currículo está confeccionado por conocimientos, pero también por sentimientos, emociones y actitudes. Frecuentemente, la escuela ha sido (y es) una "cárcel de los sentimientos" de las personas. No podemos hablar de convivencia sin tener en cuenta la esfera emocional. Parte de nuestro comportamiento depende de nuestras concepciones, pero lo que sustenta nuestra vida en tanto personas es el mundo de las emociones y de las actitudes.

Ámbitos de incidencia de la organización sobre la diversidad

Todo habla en la organización, todo está lleno de significados. En todos los ámbitos puede tenerse en cuenta la diversidad. En realidad, se trata de que el proyecto esté inspirado por esta sensibilidad y de que de él se deriven las acciones coherentes. Por supuesto, se trata también de que la organización disponga de estructuras y medios que den respuesta a esas exigencias de forma flexible y creativa. Existen varios campos o ámbitos de actuación de la institución escolar respecto a la educación en la diversidad: el institucional, el curricular y el comunitario.

En el ámbito institucional, la escuela en su conjunto elabora un proyecto en el que hace presente una filosofía de inclusión, no de segregación. Ese proyecto se va concretando en acciones intencional-


Cresol.

mente destinadas a la formación de actitudes y de prácticas respetuosas con la diferencia. Por ejemplo, el Plan de Acogida en el Centro, que adapta las estrategias a las características del alumnado; acciones creativas de convivencia entre los alumnos y con el profesorado; revisión en sesiones de claustro, consejo escolar, seminarios, etc., de las pautas discriminatorias que perviven en la escuela (respecto a la raza, a la lengua, a la religión, al género, a la cultura...); seguimiento individualizado del proceso de enseñanza y aprendizaje de cada uno de los alumnos y alumnas; sesiones de formación para profesorado y familias (por separado o conjuntamente) sobre la etiología del fracaso; eliminación de cualquier tipo de barreras arquitectónicas o de cualquier otro tipo que dificulte el acceso a todos los lugares y el disfrute de todos los servicios.

En cuanto al ámbito curricular, todas las actuaciones tienen que acabar concretándose en el tiempo y en el espacio del aula. El currículo debe tener en cuenta la diversidad de cada alumno y alumna. Las concreciones organizativas (Gairín, 1998) y metodológicas (Román, 1999) habrán de adaptarse a cada contexto. Uno de los aspectos organizativos que tiene más incidencia en la atención a la diversidad es la forma de agrupamiento del alumnado. La agrupación homogénea que conlleva el etiquetado (alumnos listos, medianos, torpes...) encierra graves riesgos. Por una parte, la homogeneidad es sólo aparente. En segundo lugar, provoca segregación. En tercer lugar, no resuelve el problema del fracaso como se ha experimentado ampliamente en nuestro país y en muchos otros. Los agrupamientos flexibles se pueden dar interaulas o intraaula. Los criterios para el agrupamiento pueden ser diversos y han de conjugarse oportunamente. La flexibilidad evita el etiquetado y promueve la motivación (Albericio, 1991; Santos Guerra, 1993). Esto exige la ruptura de la rigidez y la rutina organizativas.

Es muy interesante, también, la creación de "bandas de aprendizaje", que son "escenarios educativos centrados en la tarea, por ciclos, con contenidos libres que surgen de los intereses y necesidades de los alumnos y se ubican como un tema transversal y como un núcleo temático, y donde la ayuda pedagógica del docente se orienta a maximizar la significatividad del aprendizaje" (Boggino y Huberman, 2002).

Otra exigencia organizativa de la atención a la diversidad es la variabilidad de los módulos horarios de aprendizaje. ¿Por qué han de durar todas las sesiones el mismo tiempo? Habrá que introducir variantes dependiendo del tipo de actividad, del tamaño del grupo, de la evolución del proceso, del nivel de los alumnos y alumnas...

La metodología variará, asimismo, en función de las capacidades, los intereses, las actitudes y la respuesta del grupo. Resulta sorprendente comprobar la homogeneidad de la metodología en las aulas y, por otra parte, en cada aula. Es preciso potenciar la creatividad para adaptar la metodología a cada fase del proceso. Si la capacidad, el conocimiento previo, los intereses y estilo cognitivo de cada alumno son diferentes, será preciso adecuar la metodología para el aprendizaje.

Es necesario, por otro lado, diversificar los tiempos y los modelos de evaluación. Con la pretensión de que la evaluación ha de ser justa, se homogeneiza la duración, el modo de hacerla y los criterios de exigencia. Nada más injusto. También la estructuración de los espacios dentro y fuera del aula habrá de realizarse en función de las necesidades del alumnado. ¿Cómo puede desenvolverse un niño ciego en un centro escolar? ¿Están adaptados los diferentes espacios y servicios a las peculiaridades de un paralítico cerebral?

Y, por último, se tendrá que diversificar el sistema de tutorías, de manera que se pueda realizar una atención realmente individualizada. Actualmente, las tutorías tienen un carácter eminentemente grupal. Esto exige una modificación de la estructura temporal en la atención a los alumnos y alumnas y a sus familias.

En el ámbito comunitario, el currículo no se compone solamente de experiencias de aula. Hay otro tipo de actividades —que suelen llamarse de forma imprecisa extracurriculares— que deben integrar a todos los estudiantes. Me refiero a la oferta de un programa de actividades (de carácter diversificado, atractivo y opcional) al que pueda acceder todo el alumnado, lo cual exigirá una organización de tiempos y espacios que la haga viable dentro del ámbito escolar.

También la organización de experiencias fuera del centro que faciliten el conocimiento mutuo y la convivencia del alumnado, la familia y el profesorado; la incorporación de recursos diversos del entorno como elementos didácticos, sea acercándolos al centro, sea facilitando la salida de grupos diferentes; los intercambios con otros centros y experiencias educativas que permitan conocer, analizar y promover el respeto a otras culturas escolares; y la organización de escuelas comunitarias en las que se lleve a cabo la formación de padres y madres (a las que podrá asistir el profesorado), en las que se trabajen cuestiones relacionadas con el respeto a la diversidad.

Resulta claro que el profesorado es la pieza clave de ese reto que conlleva la atención a la diversidad. No se puede hacer un buen tratamiento en la educación de las diferencias si el profesorado no está sensibilizado y formado en esa trascendente dimensión.

Exigencias de la organización sensible a la diversidad

El profesorado trabaja en una institución peculiar, que es la escuela. El contexto organizativo resulta, a la vez, un instrumento para desarrollar un proyecto educativo sensible a la diversidad y una instancia educativa, a través del currículo oculto, que actúa de forma subrepticia y permanente. Para que el proyecto pueda llevarse a cabo de manera eficaz es preciso que la organización tenga una serie de características. Esos rasgos no se dan de una vez por todas, ni aparecen por generación espontánea. Unos tienen que ver con las condiciones estructurales que el sistema confiere a las escuelas; la mayor o menor autonomía para desarrollar proyectos adaptados, por ejemplo. Otros tienen que ver con la capacidad de organización autónoma de la misma institución. Y muchos

dependen de las actitudes de los profesionales, de los padres y madres y de los alumnos y alumnas que pertenecen a ella.

Flexibilidad

La rigidez es el cáncer de las instituciones. La rigidez impide realizar cambios y adaptaciones con el ritmo y la profundidad convenientes. Aunque se vea conceptualmente la necesidad de modificar las cosas, la rigidez no permite hacerlo. Algunas veces, la inmovilidad actúa más como excusa que como causa. "Sería bueno hacer esto, pero no se puede hacer" es un argumento frecuentemente desmentido por otras instituciones que, en las mismas condiciones, lo hacen. Para que la flexibilidad exista debe haber autonomía. Y medios. Pero no bastan estas dos condiciones si quien tiene que poner en marcha el cambio no tiene la clarividencia y el coraje de la decisión y de la asunción del riesgo que conlleva.

Los modelos excesivamente prescriptivos dejan escaso margen a la adaptación rápida, a las nuevas exigencias y al desarrollo de iniciativas. Como es lógico, al acotar los posibles modos de conocimiento e intentar perpetuar los estereotipos dominantes, los modelos prescriptivos carecen de flexibilidad.

Permeabilidad

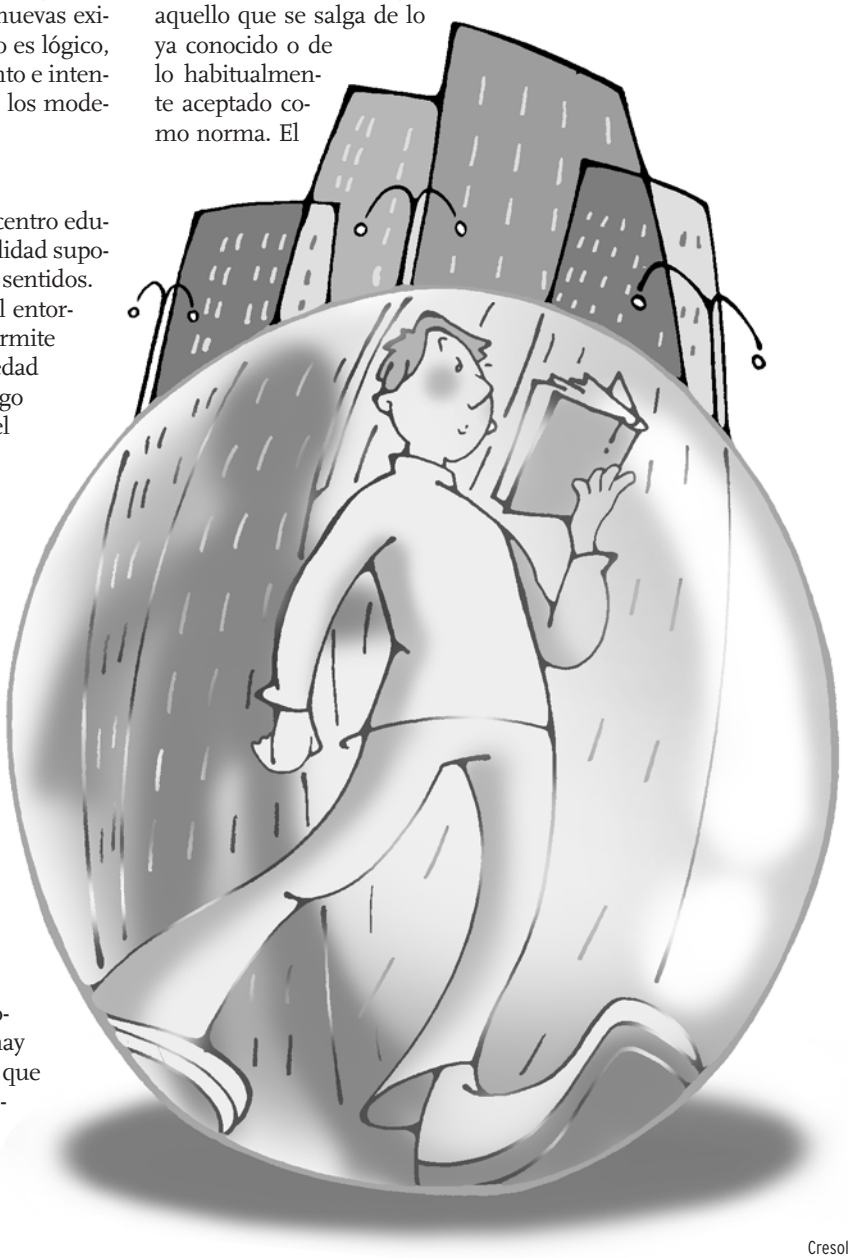
Para poder responder a la diversidad, el centro educativo debe abrirse al entorno. La permeabilidad supone posibilidad de penetración en ambos sentidos. Desde el centro hacia el entorno y desde el entorno hacia el centro. La permeabilidad permite establecer un diálogo abierto entre la sociedad y la escuela. Si califico de "abierto" el diálogo es porque no debe estar mediatizado por el miedo, la adulación, el interés particular... Muchos padres y madres no se atreven a plantear a los profesionales de la educación sus quejas y demandas. Cuando hablo de permeabilidad no me refiero sólo a las relaciones de la escuela con las familias que llevan a ella a sus hijos e hijas. Hablo de un concepto más amplio de participación que incluye a otras esferas sociales. Los padres y madres, con frecuencia, condicionan su participación al interés exclusivo de sus hijos, perdiendo de vista el interés general de la escuela, de la sociedad y de la educación

Para que esa permeabilidad sea efectiva, no basta la buena actitud de los protagonistas que la han de desarrollar. Es preciso que se den, simultáneamente, estructuras de tiempo, espacio y condiciones. Tiene que haber interés, cierto. Pero hay que canalizarlo en lugares y momentos en que el intercambio pueda producirse. Una escuela que se encapsula no está en condiciones de aprender y de desarrollarse. Es previsible que perpetúe sus rutinas al no tener el contraste de opinión y la exigencia de los beneficiarios de su actividad.

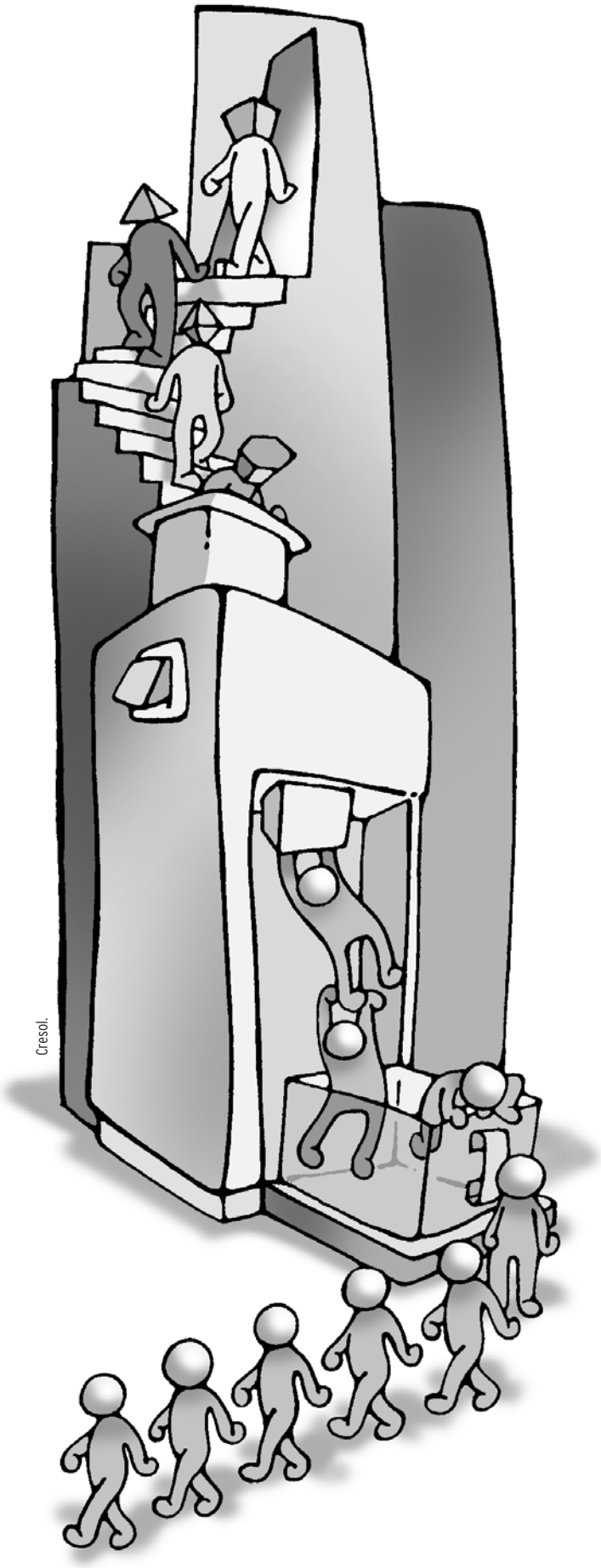
Creatividad

Los modelos heurísticos abren márgenes para la innovación y la experimentación. Son más tolerantes con el error y la transgresión respecto a lo que está prescrito. Resulta escalofriante comprobar la homogeneidad con la que se reproducen las prácticas profesionales en las escuelas. Por una parte, con relación a lo que ya se hizo en el año o en los años anteriores. Por otra parte, respecto a lo que hacen otras escuelas que igualmente llevan a la práctica las prescripciones jerárquicas. Cuando la autoridad que supervisa los centros (me refiero, en nuestro caso, a la Inspección educativa) es timorata y ve con más inquietud que esperanza la innovación, se produce un freno a la creatividad. Todo lo que se salga de la normalidad, todo lo que pueda resultar arriesgado, o se impide o se contempla con recelo.

Existe otro elemento poco estimulante de los cambios. Me refiero a la presión social que reciben las escuelas, sobre todo por parte de las familias. No se ve con buenos ojos aquello que se salga de lo ya conocido o de lo habitualmente aceptado como norma. El



Cresol.



Cresol.

"egocentrismo familiar" pierde de vista la preocupación por los alumnos y alumnas con dificultades.

Colegialidad

Estoy hablando de un proyecto que se refiere a toda la institución, no a cada profesor de manera aislada, como ya he dicho anteriormente. Uno de los males de las organizaciones educativas es el individualismo que afecta a la actividad de sus profesionales. Cada uno va a lo suyo, aunque supuestamente eso sea lo de todos. Cada profesor y profesora se pregunta por su asignatura, por su grupo, por los resultados obtenidos por sus alumnos y alumnas. Pocas veces aparece la pregunta acerca de lo que tiene que hacer o de lo que realmente hace la institución como tal.

La colegialidad exige un planteamiento cooperativo que permite no sólo que todos aprendan juntos, sino que unos aprendan de otros y que unos estimulen a que los otros aprendan. Este planteamiento multiplica la eficacia del aprendizaje, lo hace mucho más satisfactorio. No hay alumno que se resista a diez profesores que estén de acuerdo. Una institución exige la actuación colegiada de sus integrantes. Cuando hablo de los integrantes de la comunidad escolar no me refiero solamente a los docentes. Incluyo, también, en el término *comunidad educativa* a los padres y madres y al alumnado.

Resulta curioso cómo, aunque los protagonistas del aprendizaje son los alumnos y alumnas, pocas veces se cuenta con ellos para elaborar el proyecto e, incluso, para llevarlo a cabo. Si las demandas innovadoras que se plantean en un aula o en una escuela no tienen arraigo democrático, es fácil que se conviertan en un simple maquillaje.

Para saber más

Albericio Huerta, Juan José (1991): *Educar en la diversidad*, Madrid: Bruño.

Boggino, N.; Huberman, H. (2002): *Bandas de aprendizaje: una innovación curricular y didáctico-pedagógica*, Rosario: Homo Sapiens.

Gairín Sallán, Joaquín (1998): "Estrategias organizativas en la atención a la diversidad", en *Educar*, 22-23 (monográfico sobre "Comprender la diversidad en educación").

Meirieu, Phillippe (1998): *Frankenstein educador*, Barcelona: Laertes.

Román Sánchez, J.M. (1999): "Métodos de enseñanza para la atención a la diversidad", en Autoría compartida: *Atención a la diversidad en ESO*, CPR de Aranjuez.

Santos Guerra, Miguel Ángel (1993): *Agrupamientos flexibles. Un claustro investiga*, Sevilla: Díada.

* **Miguel Ángel Santos Guerra** es catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga.