

# **La enseñanza de la lengua. Una experiencia de atención a la diversidad**

### **Autores:**

**Rosa Alcudia**-*Maestra del aula de Educación Especial*

**María José Montón**-*Miembro del Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico*

## **Concepto de diversidad y justificación del cambio**

La atención a la diversidad de las capacidades, motivaciones e intereses de los alumnos y alumnas es un objetivo que los profesionales de la educación están intentando abordar, con mayor o menor éxito, desde hace muchas décadas. Actualmente, el reto por conseguir una enseñanza más personalizada es aún mayor, sobre todo como consecuencia de la ampliación en dos cursos de la escolaridad obligatoria.

Como es sabido, la actual reforma educativa tiene uno de sus principios básicos en la atención a la diversidad, es decir, en la voluntad promover una enseñanza más individualizada para todos los alumnos, tanto para los que presentan necesidades educativas especiales como para los que no las presentan.

Si bien es cierto que la atención efectiva a la diversidad del alumnado por parte de los docentes de la Educación Primaria es cada vez mayor, con frecuencia las dificultades surgen en el momento de utilizar procedimientos de trabajo comunes y consensuados. Para conseguir que los alumnos desarrollen al máximo sus capacidades, respetando al mismo tiempo sus características individuales, es necesario realizar cambios que permitan diversificar los métodos de trabajo y flexibilizar la práctica educativa.

La experiencia que presentamos seguidamente tiene como meta atender a la diversidad en la escuela a través de la enseñanza de las áreas de Lengua y Matemáticas, del compromiso del trabajo en común compartido a lo largo de los diferentes ciclos y de la utilización de metodologías flexibles y facilitadoras de la individualización de los aprendizajes. En este artículo, nos centraremos en el trabajo realizado en el área de Lengua durante el Segundo Ciclo de la Educación Primaria.

La experiencia se ha realizado en la escuela pública «Sant Llorenç», ubicada en un barrio de la periferia de Terrassa (Barcelona). Tiene dos líneas, el promedio de alumnos por clase es de 23 y en su mayoría son de lengua materna castellana.

Los alumnos inician la escolaridad a los tres años y se utiliza la inmersión como método para el aprendizaje de la lengua catalana. El equipo docente es bastante estable. Cuenta con una maestra y un maestro de educación especial y la atención del equipo de asesoramiento psicopedagógico (EAP) se realiza una vez por semana. Un aspecto que cabe destacar y valorar en cuanto a su funcionamiento es la implicación y colaboración de la escuela y, muy especialmente, de su equipo directivo y de la maestra de educación especial.

Los motivos que han generado la necesidad de un cambio en las prácticas habituales de la escuela tienen su origen en una reflexión sobre la diversidad del alumnado del centro y en la insatisfacción que producía la organización del trabajo de apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales. En los intentos por conseguir una mayor individualización de la enseñanza, se había llegado al extremo de organizar numerosos pequeños grupos de alumnos que recibían una atención diferenciada fuera del aula, perdiendo de este modo momentos importantes de la vida de la clase. Este trabajo era posible gracias a los apoyos existentes y a que los maestros dedicaban sus horas libres de docencia a esta tarea. La valoración, sin embargo, no era favorable, por lo que se sugirió iniciar un proceso de reflexión en el marco de la comisión pedagógica de la escuela.

Esta comisión se ha propuesto, entre otros objetivos, crear un marco de discusión lo más representativo y consensuado posible. Está configurada por el equipo directivo, un representante de cada ciclo, que puede ser o no el coordinador, los dos maestros de educación especial y el miembro del equipo de atención psicopedagógica. A lo largo de este curso se ha incorporado, además, un miembro del Equipo de Compensatoria. Las reflexiones y acuerdos adoptados en la comisión pedagógica se trasladan al ciclo, donde se toman las decisiones definitivas. Por otra parte, se intenta llegar a acuerdos consensuados y generalizables a todos los ciclos. De este modo, el trabajo revierte a todo el centro, incorporándose los acuerdos al Proyecto Curricular de éste.

Conviene subrayar la importancia de que se constituyan en los centros órganos de reflexión y toma de decisiones que puedan representar a la mayor parte del profesorado. Es imprescindible llegar a acuerdos consensuados sobre los cambios para cuya implantación es necesario el compromiso de todo el profesorado. Cuando esto no sucede, se constatan las dificultades para aplicar y revisar los acuerdos, entrando de este modo en un círculo vicioso de nuevas propuestas que nadie se cree. Esta circunstancia genera desmotivación en el profesorado y sirve en ocasiones, para justificar actitudes inmovilistas y paralizadoras.

Es también importante destacar el papel decisivo de la implicación de los equipos directivos en la revisión y seguimiento del cumplimiento de los acuerdos. Una escuela no puede funcionar con coherencia si no se respetan y se aplican los acuerdos adoptados.

## **Atención a la diversidad del alumnado del centro**

Tomando como referente el concepto de diversidad en un sentido amplio, iniciamos el proceso de reflexión con el objetivo de mejorar la respuesta

educativa a todos los alumnos. El primer paso consistió en la supresión de la atención educativa a los grupos de alumnos fuera del marco de la clase. Actualmente, los alumnos no salen de sus aulas y las energías se concentran en diversificar las actividades y la metodología de trabajo.

Se fijan los objetivos y se programan las actividades conjuntamente con la maestra de educación especial. Esta interviene directamente dentro del aula, ayudando a las tutoras y los tutores. El trabajo que se realiza es variado, así como la modalidad de la intervención. En función de las actividades, se programa el trabajo con todo el grupo clase, en pequeño grupo o individualmente. Las actividades están programadas en función de las necesidades de los alumnos. La evaluación se realiza atendiendo a criterios formativos y se llevan a cabo observaciones sistemáticas, recogiendo la información mediante instrumentos específicamente diseñados para esta finalidad. Los alumnos también realizan una valoración de sus progresos.

Las reuniones de seguimiento de las tutoras y la maestra de educación especial se llevan a cabo con una frecuencia semanal. En estas sesiones se evalúa el trabajo y se programa su continuación. Las dudas se consultan semanalmente con la profesional del equipo de atención psicopedagógica que interviene en el centro. Mensualmente, se reúne la comisión pedagógica para evaluar el trabajo de los ciclos.

La experiencia se está intentando implantar hasta sexto y en las áreas de Matemáticas y Lengua. El objetivo último es conseguir un trabajo más personalizado para todos los alumnos, y no únicamente para aquellos que tienen necesidades educativas especiales, independientemente del nivel o ciclo que cursen. La maestra de educación especial se encarga de coordinar el trabajo, preparar los materiales e intervenir directamente en algunas aulas.

## **La atención a la diversidad en el área de lengua.**

Ejemplificaremos el proceso seguido mediante la descripción del trabajo que se está llevando a cabo en el tercer curso de Educación Primaria. No obstante, es importante señalar que, en este momento, las energías se dirigen a generalizar la experiencia al Segundo y Tercer Ciclo. En primer lugar, porque los profesores de Educación Infantil y del Primer Ciclo de Educación Primaria tienen más experiencia en individualizar los aprendizajes; y en segundo lugar, porque, a medida que las diferencias entre los alumnos son más acusadas, el convencimiento que han de tener los profesores para realizar planteamientos diferentes de lo habitual es también mayor.

El primer paso ha consistido en *definir los objetivos* que se desean alcanzar a lo largo del curso:

- Aumentar el grado de comunicación entre los diferentes alumnos de la clase, respetando las normas y reglas trabajadas. Intentar que utilicen el vocabulario, las expresiones y las estructuras del discurso aprendidas.
- Mejorar la competencia lectora utilizando diferentes textos y diversificando las estrategias de comprensión.

- Estimular la necesidad de escribir, ayudando a utilizar diversos procedimientos que mejoren la calidad del texto escrito.
- Respetar los diferentes ritmos del aprendizaje, dando seguridad y animando a leer y a escribir sin miedo al error.

El *procedimiento de trabajo* seguido ha sido el siguiente:

- Al inicio de curso, se ha mantenido una reunión con la tutora del curso anterior, con la finalidad de obtener la mayor información posible sobre el nivel global del grupo, determinar si se habían alcanzado los objetivos previstos en el curso anterior y conocer las actividades realizadas. También interesaba conocer, especialmente, el trabajo realizado como los alumnos de nivel más bajo.
- Lectura de los informes de evaluación final de curso de todos los alumnos.
- Observación del grupo durante la primera quincena del curso, recogiendo información acerca de la actitud frente a la lectura y la escritura, la calidad de la lectura y las estrategias de comprensión que utilizan, el grafismo, la aplicación de las normas para realizar el texto, el dominio de la normativa de la lengua y organización del texto escrito.
- Aplicación a todo el grupo de pruebas de nivel curricular diseñadas en función del aprendizaje realizadas el curso anterior.

Además de la información precedente, los datos de mayor relevancia para la organización de la propuesta de trabajo son los siguientes: el número de alumnos de la clase es de 25; la práctica totalidad de alumnos son de lengua materna castellana; su nivel de aprendizaje es bastante heterogéneo y, en general, son poco autónomos. Cinco alumnos tienen un nivel muy primario de lectura y escritura, destacando uno de ellos por asistir a la escuela de forma muy irregular y otro porque reclama constantemente la atención de la maestra.

*Para facilitar la comunicación oral* se ha organizado mayor número de actividades de trabajo en gran grupo: simulación de situaciones reales, juegos, explicación de vivencias, preparación de actividades y salidas, resumen de los contenidos trabajados anteriormente, etc. Además, se han planificado actividades en pequeño grupo mediante una metodología de rincones de trabajo programados por contenidos específicos, en los que los alumnos y alumnas pueden practicar más y en los que se puede prestar mayor atención al proceso de aprendizaje seguido.

La *lectura y la escritura* se trabajan también individualmente, en pequeño y en gran grupo. La tutora y la maestra de educación especial realizan frecuentemente lecturas sobre textos variados para todo el grupo, intentando que los alumnos tengan un buen modelo que imitar y aprendan a escuchar y fijarse en las pausas, entonación y dicción. Se enseñan también estrategias dirigidas a entender mejor el contenido de los textos trabajados.

Con la finalidad de potenciar la práctica lectora, los alumnos y alumnas preparan previamente el texto y lo leen posteriormente en voz alta. Con frecuencia, se destinan algunos momentos a la lectura silenciosa, procediendo a leer el mismo texto varias veces y realizando, posteriormente, actividades de comprensión del texto leído. Es frecuente el control individual con la finalidad de ayudar al alumnado a mejorar las destrezas lectoras.

En el rincón de lectura se realizan, igualmente, actividades variadas en pequeños grupos cuyo objetivo prioritario es fomentar las ganas de leer, compartir y comentar lo leído y buscar información para aprender cosas nuevas. También se intenta potenciar que los alumnos aporten a la clase los libros que más le gustan.

La *escritura* se plantea inicialmente en gran grupo. Se explica, comenta y *analiza* el texto escrito siguiendo los pasos previstos y en función del tipo de texto. Las prácticas se realizan en el rincón del texto escrito, por parejas o individualmente. Los alumnos son guiados por el adulto (se recuerdan los pasos que hay que seguir, las normas ortográficas, etc.) y tienen el apoyo de material gráfico (modelos de textos, fotografías, dibujos, esquemas, etc.). De todos los textos se realizan varios borradores y, una vez introducidas las correcciones necesarias, se aceptan como definitivos. También por rincones se llevan a cabo prácticas de escritura más normativas. Este aspecto de la lengua más rutinario se trabaja mediante juegos y entre varios alumnos.

Se intenta aprovechar cualquier situación para que los alumnos escriban, redacten algunas notas para los padres o dirigidas a otras clases; se realizan intercambios de cartas, etc.; en definitiva, se intenta incrementar el protagonismo de los alumnos en las actividades de lectura y escritura, con la finalidad de proporcionar mayor motivación y ganas de continuar aprendiendo.

El tiempo destinado a trabajar la Lengua es de cuatro horas semanales, tres de las cuales son asumidas conjuntamente por la tutora y la maestra de educación especial, que comparten el aula prestando una atención diferenciada a los alumnos que requieren mayor apoyo y refuerzo.

El hecho de variar la metodología de trabajo también ha obligado a reorganizar la disposición de las mesas y la composición de los grupos. Los alumnos están distribuidos en grupos de seis y la composición es heterogénea. Se trata de fomentar un trabajo más cooperativo y de ayuda mutua. Cuando la situación lo requiere, no se duda en agrupar los alumnos de otra forma o reducir los grupos para reforzar determinados aprendizajes. En ocasiones, los alumnos eligen los rincones de trabajo en los que van a desarrollar su actividad, pero en otras esta elección es el resultado de una sugerencia de la tutora.

La *evaluación* juega un papel importante. Se programan algunas actividades de evaluación con el fin de valorar si el trabajo propuesto ha sido pertinente y determinar el grado con que se han alcanzado los objetivos iniciales. Se realizan también actividades de autoevaluación, de evaluación compartida entre dos compañeros y colectiva con todo el grupo. De este modo, se intenta que los alumnos tomen conciencia de sus progresos y dificultades.

Para realizar las observaciones de clase se han diseñado pautas que facilitan la sistematización y el registro de éstas. Semanalmente, en las sesiones de coordinación, se evalúa el trabajo y se revisa la pertinencia de las actividades programadas, los logros conseguidos por los alumnos, las

actividades de refuerzo o ampliación que hay que complementar, etc.

También se realizan pruebas de evaluación de grupo con la finalidad de conocer el nivel medio de los aprendizajes alcanzados y revisar, en consecuencia, las programaciones. Para los alumnos con necesidades educativas especiales, se diseñan pruebas específicas de evaluación, valorando sus logros en función de sus progresos personales, sin compararlos con el resto del grupo.

En todos los casos se parte de las posibilidades individuales tanto para valorar los logros como para establecer los niveles de exigencia. Es importante que los alumnos perciban la evaluación no como un control, sino como una ayuda para continuar aprendiendo. Con cierta frecuencia se valora conjuntamente con el alumno la carpeta de clase: se comentan aspectos formales de presentación, orden, grafías, distribución del espacio, esfuerzo personal, correcciones y si éstas han sido tenidas en cuenta en trabajos posteriores, errores que aparecen con más frecuencia y sus motivos, etc.

## **Valoración de la experiencia y conclusiones**

En primer lugar, hay que valorar muy positivamente el acceso a nuevas formas de trabajo que parecían previamente más difíciles de aplicar a partir de Ciclo Inicial.

Si bien es cierto que el trabajo tiene su origen en el intento de ofrecer una atención educativa más normalizada a los alumnos con necesidades educativas especiales, de él se han beneficiado también otros alumnos. Las estrategias utilizadas para favorecer el aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales han revertido positivamente en toda la clase.

Hemos constatado que todos los alumnos y alumnas trabajan y aprenden si se aceptan las diferencias existentes entre ellos y se ajustan en consecuencia los objetivos, los contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje y las actividades de evaluación. Alumnos y alumnas están más motivados para aprender cuando comprueban que tiene éxito en la realización de las tareas, sintiéndose, en este caso, más competentes y mejorando su autoestima. El hecho de seguir más de cerca la evolución de los niños permite también observar el proceso de aprendizaje y no únicamente los resultados. Además, perciben que las maestras pueden ayudarles y pierden el miedo a plantear dudas y a equivocarse.

El trabajo cooperativo permite a los alumnos compartir, aprender los unos de los otros, ser más solidarios y menos individualistas y también aprender a respetar las diferencias.

El hecho de compartir con otro profesional algunos momentos de la vida de la clase permite tener una visión más amplia de la evolución y desarrollo de los aprendizajes de los alumnos, ajustar más la respuesta educativa y atender las necesidades en el marco del aula.

Como hemos señalado, es imprescindible una coordinación sistemática, evitando las improvisaciones, y tener confianza en el trabajo compartido.

Respecto al trabajo de apoyo al alumnado con necesidades educativas especiales, creemos que la posibilidad de realizarlo dentro de la clase permite una mayor contextualización de éste, es decir, permite conocer mejor la programación y las actividades, así como la dinámica de la clase. Obviamente, las adaptaciones son también más fáciles de contextualizar. Otro aspecto importante es la corresponsabilidad de tareas, ya que los tutores no delegan en los maestros de educación especial.

Si bien creemos que todas las consideraciones anteriores son importantes para mejorar la enseñanza, todavía lo es más el esfuerzo de los profesionales por compartir responsabilidades y planteamientos, renunciando al individualismo en beneficio de todo el alumnado del centro. El esfuerzo de todos los profesionales de la escuela y de los servicios de apoyo por compartir unos mismos criterios es esencial para la coherencia de la acción educativa.

## **Referencias bibliográficas**

- CASSANY, D. (1987): *Descriure escriure. Com s'aprén a escriure*. Barcelona. Empuñes.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. (1991): *Ensenyar a llegir, ensenyar a compren-dre*. Barcelona. Rosa Sensat/Edicions 62.
- SOLÉ, I. (1992): *Estrategias de lectura*. Barcelona. Grao. (MIÉ 5)
- TIRADO, V.; FERNÁNDEZ, M. (1994): «Decisiones sobre la diversidad», en *Cuadernos de Pedagogía*, 223, 50-54.