

# Profesorado

Revista de currículum y formación del profesorado



**VOL. 13, Nº 3 (2009)**

ISSN 1138-414X (edición papel)

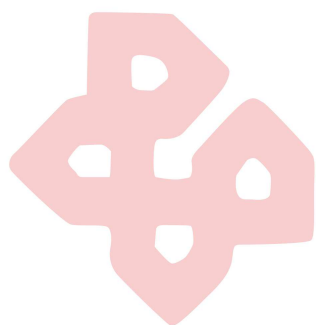
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 07/10/2009

Fecha de aceptación 11/01/2010

## EL CURRÍCULUM Y LA ENSEÑANZA, ¿QUÉ SE ENSEÑA Y CÓMO AL ALUMNADO EN SITUACIÓN DE RIESGO DE EXCLUSIÓN?

*Curriculum and teaching: what and how student at risk are thought?*



*Eva María González Barea\**, *Araceli López Calvo\*\** y *Rosa M<sup>a</sup> Bernal Galindo\**

*\* Universidad de Murcia*

*\*\*Universidad de Córdoba*

*E-mail: [evamgon@um.es](mailto:evamgon@um.es), [qs1locaa@uco.es](mailto:qs1locaa@uco.es).*

### **Resumen:**

*En el presente artículo se analiza el currículo y la enseñanza de dos programas o medidas que se desarrollan en la Región de Murcia y en la Comunidad de Andalucía -Programa de Diversificación Curricular y Programa de Iniciación Profesional y/o Programa de Garantía Social- ambos destinados al alumnado con serias dificultades para continuar la enseñanza en las aulas regulares. Tras presentar diversos datos recogidos a través de cuestionarios y entrevistas con diferentes sujetos implicados, se analizan y valoran los resultados de la investigación realizada, procurando responder a la cuestión de en que grado el currículo diseñado en tales programas y la formación y aprendizajes logrados han contribuido a responder a las necesidades de este alumnado..*

***Palabras clave:** Alumnos en riesgo de exclusión. Programas extraordinarios de atención a la diversidad. Currículum y Enseñanza en los programas de atención a la diversidad.*

**Abstract:**

*The article analyses curriculum and teaching of two programs in the Region of Murcia and in the Community of Andalusia - Program of Diversification Curricular and Program of Professional Initiation and / or Program of Social Guarantee - designed and implemented with students at risks, in serious difficulties to progress their learning in regular classrooms and teaching. After presenting different data gathered through questionnaires and interviews carried out with different teachers, the outcomes are analyzed and valued in order to answer the question related to the degree in which the curriculum designed and its implementation in such programs respond properly to students needs and contributed to their expected learning.*

**Key words:** *student at risk. Special programs attending students diversity. Curriculum and teaching in special programs attending students diversity.*

## 1. Introducción

En el marco de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) existen una serie de medidas con las que se intenta combatir situaciones educativas de fracaso escolar y dar respuesta, al mismo tiempo, a un alumnado que arrastra, en la mayoría de las ocasiones, una larga trayectoria educativa llena de frustración, desilusión y fracaso académico. Ya en su preámbulo la Ley Orgánica de Educación (2006), recoge que:

*(...) la educación secundaria obligatoria debe combinar el principio de una educación común con la atención a la diversidad del alumnado, permitiendo a los centros la adopción de las medidas organizativas y curriculares que resulten más adecuadas a las características de su alumnado, de manera flexible y en uso de su autonomía pedagógica.*

En las páginas que siguen nos ocuparemos de analizar y examinar las medidas de atención a la diversidad existentes en Educación Secundaria Obligatoria para paliar dicho fracaso escolar y afrontar la no promoción de los estudiantes que cursan dicha etapa. Si bien, nos centraremos únicamente en el currículo de dichas medidas, haciendo hincapié en los elementos que componen el currículo propiamente dicho -objetivos, contenidos, metodología y evaluación, también atenderemos a aspectos relacionados con lo que tiene que ver con la dimensión vivencial del currículo a la que nos referiremos en párrafos posteriores. Todo ello, en el marco de un análisis descriptivo de la práctica educativa, atendiendo al desarrollo “in vivo” de las medidas estudiadas en la práctica.

En primer lugar, y teniendo en cuenta la legislación actual que regula las enseñanzas oficiales en cada una de sus etapas -la Ley Orgánica de Educación (2006)-, se entiende por currículo el *conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en dicha Ley*. Aunque se puede partir de tal definición ampliamente utilizada en el ámbito educativo para referirse al currículo y todo lo que tiene que ver con su organización y desarrollo, no es menos conveniente ampliar la mirada hacia otras concepciones y acepciones del término que han sido recogidas en la literatura existente al respecto y que muestran los contextos de enseñanza y aprendizaje con toda su complejidad, riqueza y variedad.

Por este motivo, abordaremos la comprensión del currículum desde su doble dimensión: por una parte, desde su dimensión teórica que hace referencia al campo de investigación y/o al ámbito disciplinar del que emana dicho concepto, entendiendo el

currículo como un documento que guía y planifica la acción educativa; y, por otra parte, desde su dimensión existencial que entiende el currículo como todo el conjunto de experiencias, vivencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado desarrolla su labor y el alumnado tiene y recrea su experiencia escolar (Bolívar, 1999).

En esta línea, cabe resaltar la importancia de tener en cuenta esta doble concepción del término currículo en pro de ofrecer un análisis lo más exhaustivo posible de las distintas medidas y programas que se desarrollan para atender la diversidad del alumnado, y que son el objeto de este artículo.

Centraremos nuestra reflexión sobre el currículo de dos programas principales de atención a la diversidad, en la Región de Murcia y en la Comunidad de Andalucía, sin menosprecio de otros que también se están desarrollando. Se trata de, por una parte, el Programa de Diversificación Curricular (PDC) y, por otro, el Programa de Iniciación Profesional (PIP) y/o Programa de Garantía Social (PGS).

El análisis de dichos programas no parte de una visión estrictamente institucional de los mismos -ya descrito en otros artículos de este monográfico- aportando aspectos normativos, sino que ha tenido el objetivo de reflexionar sobre el currículo de tales programas y todo lo que tiene que ver con su diseño y posterior desarrollo en el aula. El análisis que ofrecemos tiene en cuenta los objetivos que se marca el profesorado para el grupo concreto al que van destinados, la metodología empleada, la forma y procedimiento de evaluación, así como la valoración que hacen tanto profesores como alumnos en base a sus propias experiencias y vivencias en el marco de estas medidas.

Para recabar los datos en los que nos hemos basado para este análisis se ha realizado un extenso trabajo de campo a lo largo de dos cursos académicos 2007/08 y 2008/09 que ha consistido en el desarrollo de entrevistas, estudios de caso y cuestionarios dirigidos a profesores/as y alumnos/as que participan en distintos programas y/o medidas. La muestra de estudio ha estado formada por un total de 85 profesores/as y 328 alumnos/as para el caso de la Región de Murcia y de 109 profesores/as y 484 alumnos/as para el caso de la Comunidad de Andalucía.

## 2. El programa de diversificación curricular (PDC)

El Programa de Diversificación Curricular (PDC) *es una medida extraordinaria que posibilita al alumnado la obtención del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Tiene una duración de dos cursos académicos y está dirigida a alumnos con dificultades generalizadas de aprendizaje y en situación de riesgo de no alcanzar los objetivos de la etapa cursando el currículo ordinario. Asimismo, se incluye en este programa a alumnos que tras haber cursado segundo de ESO no están en condiciones de promocionar a tercero y ya han repetido una vez en esta etapa educativa, o ya han estado escolarizados en el tercer curso de ESO (...). El grupo de alumnos debe oscilar entre 10 y 15 años. Será impartido por profesores de apoyo integrados en el Departamento de Orientación o en los Departamentos Didácticos implicados* (Rodríguez, Méndez y González, 2008).

Respecto al profesorado que viene desarrollando su labor en el marco de este programa en la Región de Murcia, el 60% son mujeres y el 40% son hombres, el 30% pertenecen al ámbito Socio-Lingüístico y el resto al ámbito Científico-Técnico. En relación a

su situación laboral, una minoría de ellos (20%) trabajan en régimen de interinidad y el resto pertenecen al cuerpo de funcionarios. Por otra parte, si atendemos a la adscripción del profesorado al PDC, un 30% se encuentra en el programa por concurso específico a la plaza y un 45% responde a la opción propia de pertenecer al mismo. Por otra parte y respecto a la muestra del alumnado que participa en este programa y de la que proceden los datos de los cuestionarios ha sido de 116 alumnos/as, lo que supone el 35,4% del total, siendo el 48,3% de ellos chicos y el 51,5 chicas.

Para el caso de Andalucía, el 49,1% del total de los profesores/as encuestados/as imparte docencia en el Programa de Diversificación Curricular, dividido casi por igual para el ámbito socio-lingüístico y para el ámbito científico-tecnológico. Es de reseñar el elevado porcentaje de ellos (40,8%) que han elegido voluntariamente participar en dicho programa.

Atendiendo al diseño y planificación del currículum, a partir de los datos recabados con el cuestionario se puede apreciar que una parte del profesorado (18%) afirma que únicamente los docentes directamente implicados en el programa o medida toman decisiones sobre el tipo de contenidos, objetivos, metodología, criterios y procedimientos de evaluación. En menor medida con un 14% el profesorado indica que la discusión sobre el diseño del currículum en este programa se realiza entre el profesorado del grupo de referencia y con un valor muy escaso solo un 6% del profesorado opina que el diseño del currículum es una tarea en la que todo el centro educativo participa.

Además, cabe destacar que, a la hora de planificar el currículum, el 65% del profesorado considera que posee la información adecuada sobre los niveles reales de aprendizaje del alumnado a que se destina este programa.

El profesorado de los IES que están implementando estos programas, destaca como objetivos básicos aquellos que apuntan al desarrollo de las capacidades del alumnado acordes a su etapa educativa y a la obtención del título de Graduado en la ESO, contando siempre con una reorganización de los contenidos del currículum y de unos cambios metodológicos que se adecuen a las necesidades socio-educativas que presenta el alumnado del programa. En consonancia con estos objetivos más generales, el profesorado fija algunos objetivos propios teniendo como referencia obligada el perfil del alumnado que accede a estas medidas.

Para analizar los objetivos del Programa de Diversificación Curricular con los que éste se desarrolla en la práctica, es preciso tener en cuenta los diferentes ámbitos en los que se estructura el PDC, esto es, el ámbito sociolingüístico y el científico-técnico. De esta forma, los objetivos que resalta el profesorado dependen del ámbito que se trate. Por citar un ejemplo y respecto al ámbito sociolingüístico, varios profesores de un PDC de la Región de Murcia incluían los siguientes objetivos a alcanzar:

Comprender discurso oral y escrito y expresarse con corrección; apreciar derechos y deberes y libertades democráticas; participar en discusiones y debates con actitud; conocer el entorno geográfico; mejorar la redacción; usar correctamente los verbos; que tengan una lectura comprensiva; que puedan expresar mensajes orales y escritos; que puedan entender que el mundo en que están no es fruto de la casualidad, y que la Historia tiene un fundamento; que sean personas tolerantes, que valoren lo que tienen, la diversidad que hay en su propia aula; que sepan discernir lo que es información de lo que es manipulación.

Así pues, se puede comprobar que mediante este programa se persigue no sólo la consecución de objetivos estrictamente académicos e instructivos sino también aquellos otros que dirigen la enseñanza y el aprendizaje hacia la asimilación de valores y actitudes que

permitan al alumnado convivir en el marco de una sociedad democrática y desarrollar su autonomía:

Deben desenvolverse por sí mismos, que consigan ser autónomos, autosuficientes y sepan relacionarse.

El discurso del profesorado respecto a esta cuestión es complejo: por un lado, desde una visión más pesimista, consideran que deben fijar sus objetivos contando con los múltiples déficits y necesidades del alumnado. Por otro, se ponen de manifiesto las amplias expectativas del profesorado sobre las oportunidades que ofrece el Programa de Diversificación Curricular para mejorar la formación, así como, para corregir las dificultades académicas, personales y sociales con que tropieza este alumnado en los grupos ordinarios de su etapa. De este modo, los objetivos y expectativas del profesorado parecen discurrir más por el camino de la “posibilidad” que por el del “fatalismo”, la desesperanza y la consecuente estigmatización del alumnado.

Respecto a los contenidos que se trabajan en el Programa de Diversificación Curricular cabe resaltar que éstos se estructuran y desarrollan teniendo en cuenta lo que la normativa educativa indica al respecto. Es decir, el 36% del profesorado señala que se tienen en cuenta los contenidos mínimos que establece el Ministerio de Educación y los contenidos básicos para la Educación Secundaria Obligatoria que, a su vez, quedan recogidos en el Proyecto Educativo de Centro. Por otra parte, los contenidos también se seleccionan teniendo en cuenta las características, peculiaridades, intereses y necesidades del alumnado a partir de la programación anual de los mismos. Esto quiere decir que se cuida en gran medida que los contenidos que se seleccionan -además de que cumplan con los requerimientos a nivel oficial- sean significativos y funcionales para el alumnado al que se dirigen. En este sentido, recogemos una cita de un profesor de un Programa de Diversificación Curricular:

Sobre todo intento que ellos piensen y sepan para que les sirven esos contenidos, que piensen que les sirven para algo, que lo relacionen con su vida diaria.

Si centramos la atención en la opinión del alumnado sobre los contenidos, un 42% de ellos/as afirma que las tareas y los temas tratados en clase son más fáciles que en las clases ordinarias. Por otra parte, la mayoría del alumnado (77,6%) afirma que las clases de Diversificación Curricular le ayudan a aprender mejor que en la clase ordinaria de la E.S.O. Cabe destacar que la mayor parte del alumnado (61%) le encuentra más sentido a los contenidos que tienen que estudiar y aprender en esta medida.

Los contenidos, según declaran algunos docentes, están estructurados y clasificados por materias, tal como se recogen en un libro de texto para diversificación -de la editorial “Edutex”- que además de contenidos teóricos cuenta con prácticas y numerosas actividades. Para la selección del material con el que se estructuran los contenidos, el profesorado cuenta con un amplio margen de libertad, máxime cuando sólo existe una editorial que publica un libro de texto para la Diversificación Curricular. Algunos profesores opinan que

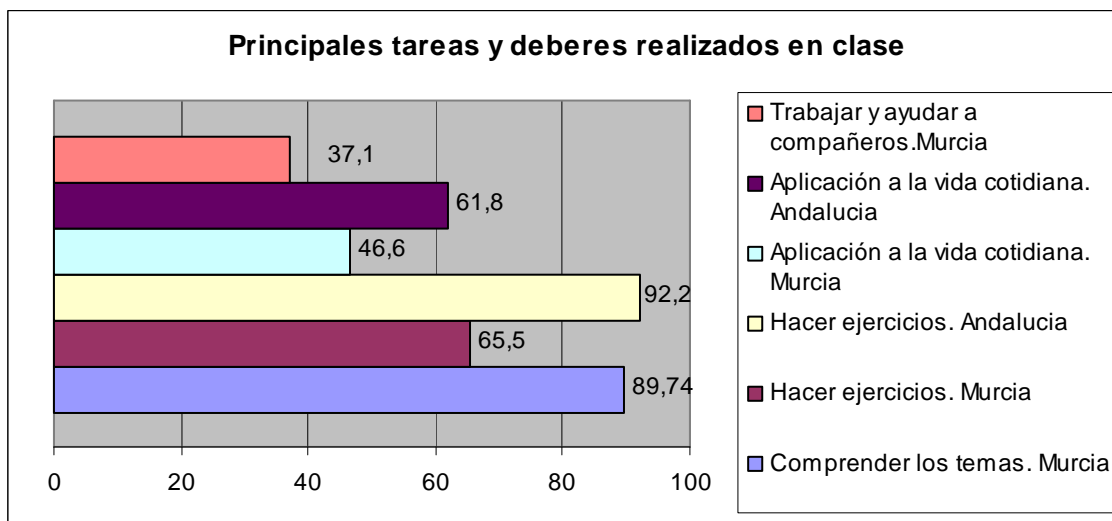
... este libro tiene gran cantidad de contenido y de ejercicios prácticos, a veces demasiado para un curso (...) hay que rebajarle un poquito la carga de los contenidos, de los objetivos y las competencias básicas y adaptarlos a las necesidades de estos alumnos.

Esto les lleva a seleccionar otros materiales como lecturas concretas, prensa, vídeos, libros, Internet, etc. Entre todos los recursos alternativos al libro de texto, la generalidad de profesores destaca la valiosa utilidad que supone la red informática para buscar material, páginas webs, programas de gráficos o de cálculo y textos relacionados con el tema. Además,

es una fuente que permite implicar al alumnado en ese proceso de búsqueda de información y que, a su vez, despierta su interés por el aprendizaje. Al mismo tiempo, es una herramienta para que desarrollen sus capacidades comunicativas y relacionales.

En relación a la metodología, entendiendo ésta como el conjunto integrado de decisiones que toma el profesorado para comunicar su saber y configurar las situaciones de enseñanza más adecuadas a cada situación y cada estudiante y cada contexto (Medina, 2001), la práctica totalidad del profesorado de los Programas de Diversificación Curricular coinciden en la idea de que la lección eminentemente magistral y expositiva es la estrategia metodológica menos utilizada para con este alumnado en el marco del PDC.

La metodología puesta en práctica para el desarrollo de las clases del PDC se basa en la realización de trabajos en pequeños grupos, juegos, charlas, preparación y realización de debates y actividades individuales. Según respuestas del alumnado, las principales tareas y deberes que realizan en las clases consisten en una amplia mayoría: comprender los temas (89,74% en Murcia), hacer ejercicios para aplicar lo que aprendemos (65,5% en Murcia y 92,2% en Andalucía), razonar, pensar y resolver problemas, temas, situaciones de la vida en general (46,6% en Murcia y 61,8% en Andalucía) y trabajar con los compañeros, ayudándose unos a otros (37,1%).



Además, uno de los profesores de un Programa de Diversificación Curricular nos indica que realiza grabaciones del alumnado en sus clases para que posteriormente se reflexione sobre los diálogos y las formas de interacción que han tenido en el desarrollo de los debates grupales: *Los grabo en películas para que se observen a sí mismos, como han llevado a cabo la discusión y el debate, y eso es muy efectivo. Para lenguaje les sirven mucho, porque se sorprenden de sí mismos y les sirve para reflexionar sobre ellos mismos.* A su vez, el trabajo que realizan se basa en temas actuales y contenidos siempre conectados con lo que el alumnado conoce y con su propia realidad, cuestión muy importante si partimos de lo importantes que es lograr una óptima articulación entre la experiencia intra y extra académica-escolar en esta medida.



La mayoría del profesorado (34%) considera que en el desarrollo de las clases se tiene bastante en cuenta la realidad social, cultural y familiar del alumnado, y para ello se tratan, por ejemplo, temas de actualidad sobre los que se comparten informaciones y discusiones de la vida cotidiana.

Se puede observar cómo *el profesor no se dedica exclusiva y simplemente a transmitir contenidos unidireccionalmente, sino a crear un poderoso contexto para el aprendizaje donde se suceden experiencias de aprendizaje construidas sobre la base de un contenido, propiciadoras de distintos procesos cognitivos e inmersas en un clima social adecuado para producir aprendizaje* (Moral Santaella, 2009, p. 117).

En torno a la metodología seguida en estos Programas de Diversificación Curricular, es de destacar el lugar preferente que ocupa el conjunto de relaciones que se establecen entre el profesorado y el alumnado y del que, según indican los docentes, depende el éxito del programa. Así, es importante tener una relación de confianza y proximidad entre docentes y alumnado para trabajar los contenidos y desarrollar el PDC. Nos indica un profesor de un PDC de la Comunidad de Andalucía:

La relación entre profesores y alumnos es mucho más cercana, mucho más afectiva que en los cursos ordinarios, lo cual además se considera una de las principales razones por la que estos programas funcionan.

A través de la relación que establecen profesores/as y alumnos/as junto con las estrategias metodológicas indicadas, se consigue huir de rutinas escolares que fue una de las razones por las que el tipo de alumnado participante en estos programas no consiguió proseguir su formación en los cursos ordinarios. Los/as profesores/as destacan que se utiliza una metodología didáctica más variada que en las clases ordinarias, más activas y mucho más adecuadas al ritmo del estudiante.

En relación a la complejidad de los contenidos trabajados en el PDC, nos indica un docente: *los contenidos no están rebajados pero sí tratados de forma distinta, más personalizada, a lo mejor en el aula ordinaria no coges a un chaval y lo pones a leer, aquí sí.* Los contenidos se trabajan de una forma mucho más personalizada e individualizada, intentando responder a los diferentes ritmos de aprendizaje que existen en el aula. Según opinión del alumnado, el 77,6% en Murcia y el 90,3% en Andalucía de éste considera que el PDC ayuda a aprender mejor que en la clase ordinaria de la ESO, se sienten más interesados por las clases y temas (91,4%-Murcia y 61,3%-Andalucía) y les parecen más fáciles que antes (92,2%).

Otro aspecto que los profesores tienen muy en cuenta a la hora de diseñar la metodología que van a desarrollar en las clases, es partir de una visión global del ámbito de conocimiento. En una de las entrevistas realizadas, un profesor detallaba, con entusiasmo, el valor de este enfoque metodológico construido para este alumnado y estos programas:

Estamos viendo muchas cosas, por ejemplo, al estudiar las rocas había que estudiar los cristales y eso nos lleva a estudiar formas geométricas. En geometría puedes estudiar los frisos, los mosaicos, los rosetones. A través de éstos vemos la naturaleza, analizamos las flores y sus componentes. Pero también lo conectamos con su realidad cotidiana con los azulejos de su propia casa o con los adornos de las iglesias y los monumentos. Es un esquema muy bonito. Partimos del universo y llegamos a las partes concretas, al cuerpo humano y sus partes o a las rocas y sus partes y así lo vamos conectando con otros temas para que tengan una visión global.

Luego aplicamos este esquema a las prácticas y los alumnos han hecho mosaicos o rosetones en referencia a conceptos de geometría, de naturaleza e incluso a su ámbito familiar.

En definitiva, se trata de una metodología que recurre a un conjunto variado de recursos y que acerca la enseñanza al “mundo particular” de este alumnado, entendido por el profesorado como más cercano a una “cultura práctica”. Es una metodología que pretende motivar e implicar a los alumnos en el aprendizaje de los conocimientos, utilizando diferentes medios de expresión y tareas donde lo teórico, lo práctico y las habilidades manuales se integran en el proceso de trabajo en el aula. Se opta por elegir tareas y aplicarlas a la práctica para que los alumnos desarrollen capacidades de autonomía y responsabilidad y sea un esfuerzo que se traduzca en experiencias de éxito. Nos indicaba un profesor de Andalucía lo siguiente:

Les digo, tenéis que hacer dos mosaicos diferentes utilizando las formas que queráis. En la Web hay programas específicos que yo les explico como funcionan y ellos van aprendiéndolos y luego ellos se animan mucho y se van implicando. Al final los ponemos como fotografías en la página Web del curso y van viendo continuamente lo que han hecho y o los que lo ha hecho bien se le puntúa bien... así.

Por otra parte, el tamaño de los grupos en este programa es otro elemento que facilita el desarrollo de la metodología descrita y que da lugar a un cambio de relaciones sociales facilitadoras del aprendizaje en el aula:

Se puede aplicar esa variedad de metodologías y hacer este seguimiento más estrecho con los niños que en el curso ordinario porque tenemos un grupo pequeño, no es igual ocho o diez, que los veintiséis del curso normal.

Estima el profesorado que en Diversificación hay un alumnado que ‘se pierde’ y no puede seguir el ritmo en un grupo grande, pero que, sin embargo, se caracteriza por su interés en aprender cuando se trabaja en un grupo más reducido y se le aplica una metodología más personalizada y cercana a sus circunstancias y motivaciones propias. Bajo estas condiciones, se generan en el aula unas relaciones sociales que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje:

En estos grupos (los alumnos) se encuentran muy arropados por los profesores porque les puedes prestar más atención. En el curso ordinario, estos alumnos se han sentido muy relegados, mientras que aquí se ven que son el centro, que incluso sobresalen, puesto que sacan 7 y 7’5 y se sienten muy animados, muy motivados.

Con respecto a los recursos y materiales didácticos, el profesorado opina que se diseñan materiales didácticos específicos y adaptados a las necesidades y el nivel de aprendizaje del alumnado y que, desde el punto de vista del centro educativo, éste dispone de los recursos suficientes (materiales didácticos, aulas y horarios adecuados) para trabajar con el alumnado.

Por último, haciendo referencia a la evaluación en el PDC, ésta se realiza de forma continua, individualizada y global, acorde con la metodología desarrollada.

Se valora todo el trabajo, no sólo el resultado, sino todo el trabajo: el trabajo personal, el trabajo en equipo, el interés, la comprensión global del contenido y de los métodos. Los medios técnicos que han aplicado (...). Los hábitos de trabajo, la organización de las tareas (...). Se evalúa todo el proceso, información, comprensión, aplicación, esfuerzo, interés y resultados.



En el marco de este programa, destaca la evaluación inicial del alumnado, pues es imprescindible conocer el punto de partida en cuanto a conocimientos y capacidades, ya que tiene una procedencia heterogénea de diferentes cursos de la ESO, presenta distintas edades y distintos niveles académicos que es necesario conocer para la puesta en marcha del PDC.

Respecto a los criterios de evaluación, corresponden en principio a los diferentes niveles de la Educación Secundaria Obligatoria, pero de hecho se adapta su nivel de dificultad en función del alumnado. Por otra parte, los instrumentos que se suelen utilizar para la evaluación son el examen escrito, oral y los trabajos realizados en clase. Junto a ello se tienen en cuenta no sólo conocimientos teóricos sino también comportamentales, conductuales y valores aprendidos y puestos en práctica. En este sentido, se presta atención a la evolución personal de cada uno/a donde el interés mostrado aparece como un aspecto fundamental y valorado por el profesorado.

En relación a las opiniones globales del profesorado de los Programas de Diversificación Curricular, muestran una valoración muy positiva del mismo, tanto respecto a los resultados académicos como a los personales del alumnado.

En general es muy positivo, no sólo porque ayuda a titular, sino porque ayuda a que se den cuenta de que pueden conseguir llegar al mismo nivel que sus compañeros, pero con otro método.

Los docentes indican que un alto porcentaje de los/as alumnos/as que cursan este programa consiguen titular y que continúan su trayectoria escolar hacia un Ciclo Formativo de Grado Medio o Bachillerato, aunque este último caso se produce muy excepcionalmente. Los orientadores de los centros suelen estimar que con esta medida de atención a la diversidad se logra una mayor motivación para el estudio y, desde luego, la permanencia en el sistema de enseñanza:

¡Ah! muy bien, muy bien, se les nota perfectamente, porque, suelen ser unos niños cuya autoestima está por los suelos, que no creen en sus posibilidades, su historia académica es una historia de fracasos, de suspensos, aunque hayan trabajado tienen suspensos, y están muy desmoralizados. Y aquí responden porque ellos mismos se dan cuenta que pueden; ya no sacan un uno o un cero, sino que sacan seis o un siete y ellos mismos dicen es que puedo.

Al mismo tiempo, también señalan la importancia de la existencia de estos programas dado que suponen una respuesta para muchos/as alumnos/as que en otras circunstancias se encontrarían fuera del Sistema Educativo. El profesorado considera que este programa es necesario y efectivo para que el alumnado que atiende adquiera una formación que le permita acceder al mundo del trabajo (38%); en menor medida el profesorado, (un 30%), defiende la necesidad del programa para que el alumnado sea capaz de graduarse en ESO aprendiendo lo necesario. Por último, con un 24% el profesorado indica que este programa facilita al alumnado la formación básica para poder seguir con otros estudios superiores.

Ahora bien, tampoco podemos obviar lo que algunos docentes resaltan sobre la existencia de estas y otras medidas: indican que sería necesario atender a los grupos ordinarios y su configuración, dado que si éstos estuvieran compuestos por una ratio de alumnado menor y con menos carga académica (número de materias y temporalización de las mismas), tanto para el profesorado como para el alumnado sería posible que estas medidas no fueran necesarias.

Esta idea conecta con *el argumento tan frecuentemente utilizado de que los alumnos rendirán más si están agrupados con otros que posean características similares (...). Hay*

evidencias comprobadas que, precisamente ponen de manifiesto que esta medida lo que hace es perjudicar, todavía más, a los alumnos asignados a grupos de bajo nivel (González González, 2002, p. 172).

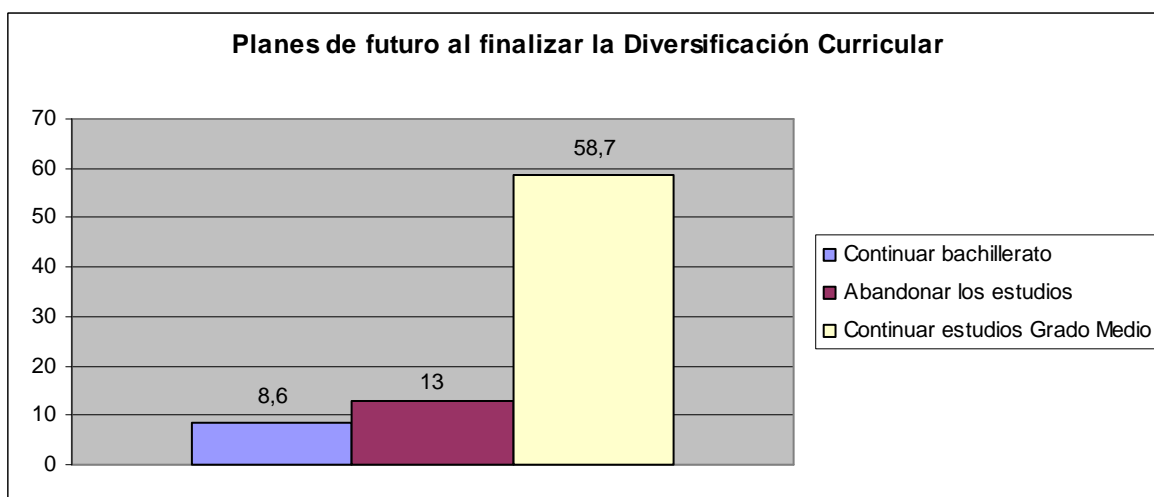
Por otra parte, para el propio profesorado el perfil de ‘profesor de diversificación’ requiere no tanto de conocimientos como de la voluntad de querer aplicar otra metodología más alentadora, que les motive y aumente su autoestima. Por ello, piensan que el profesor debe estar interesado en que el alumnado aprenda, se motive y se integre personalmente.

Cabe resaltar una cuestión que tiene que ver con las características del alumnado que forma parte de este tipo de programas, se trata de la necesidad, según el profesorado, de realizar una selección del alumnado adecuada a los objetivos de esta medida. Según el grupo docente, el Programa de Diversificación Curricular necesita de un alumnado motivado y con cierto interés por estar en el mismo; de no ser así, esta medida no funcionaría y los resultados no serían óptimos,

*Es muy importante elegir bien, que estén interesados y motivados y tengan buen comportamiento. De lo contrario, perdemos el tiempo, los niños que no tienen interés descentran a los otros. Pero si se eligen bien, la metodología y el trabajo dan sus frutos.*

Por último, el alumnado según datos de los cuestionarios resalta en un 77,6% que este programa permite aprobar el curso y el 81,1% opina que a través de esta medida conseguirán obtener la titulación en ESO.

Respecto a los planes de futuro que marcan los alumnos de este programa en Murcia cabe indicar que el 8,6% desean continuar sus estudios en el bachillerato, el 13% expresa su deseo de abandonar los estudios frente al 58,7% que indica su intención de continuar en la Formación Profesional de Grado Medio.



### 3. Programa de Iniciación Profesional -PIP- y/o Programa de Garantía Social

Este programa está destinado según la normativa al alumnado mayor de dieciséis años -cumplidos antes del 31 de diciembre del año del inicio del programa-, que no haya obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. El objetivo prioritario -según la LOE (2006)- es que todos los alumnos alcancen competencias profesionales propias

de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales -creado por la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional-, así como que tengan la posibilidad de una inserción socio-laboral satisfactoria y amplíen sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas.

Antes de iniciar el recorrido por los diferentes elementos curriculares de este programa, es necesario indicar que en las dos comunidades a las que nos referimos en este trabajo, es nombrado con diferente denominación: en Andalucía, Programa de Garantía Social (PGS) y en Murcia, Programa de Iniciación Profesional (PIP) -uno y otro derogados por la Orden 14 de Julio de 2008 que regula los Programas de Cualificación Profesional Inicial, que se implantaron ya a partir del curso 2008/09-. El mero nombre no incide en el desarrollo del mismo en la práctica, que es a lo que nos referiremos en las páginas que siguen.

En el caso de la Región de Murcia, las particularidades propias de estos programas varían según los centros, abarcando la oferta las siguientes especialidades: Servicios Auxiliares de Oficina; Auxiliar de Peluquería; Operario Montador de Equipos Electrónicos e Informáticos; Ayudante de Reparación de Motocicletas y Ciclomotores; Fontanería; Informática; Viveros y jardines; Ayudante de Cocina; Operario de Instalaciones Eléctricas de Baja Tensión; Ofimática; Mantenimiento Básico y Reparación de Edificios (Rodríguez, Méndez y González, 2008).

Con respecto al profesorado que viene desarrollando su labor en el marco de este programa en la Región de Murcia, cabe indicar que supone un 35,3% del total de la muestra - 30 docentes (56,7% son hombres y 43,3% son mujeres)-; de los que el 33,3% pertenece a Formación Profesional Específica (FPE), el 16,7% a Formación y Orientación Laboral (FOL) y el resto (50%) a Formación Profesional Específica (FPE). En relación a su situación laboral, una parte de ellos (43,3%) trabajan en régimen de interinidad y el resto pertenecen al cuerpo de funcionarios (50%). Por otra parte, si atendemos a la adscripción del profesorado a Iniciación Profesional, existen diversos casos: un 20% se encuentra en este programa por concurso específico de la plaza, un 33,3% responde a una opción propia de pertenecer a este programa, un 23,3% debido a decisión del centro por ajustes en el plan de ordenación docente y, por último, un 23,3% están en este programa debido a otras causas.

Al igual que para el PDC y atendiendo al diseño y planificación del currículum, el 66,7% profesorado indica que únicamente los docentes directamente implicados en programas o medidas suele tomar decisiones sobre el tipo de contenidos, objetivos, metodología, criterios y procedimientos de evaluación, además sostienen que tienen información adecuada sobre los niveles reales de aprendizaje del alumnado. En menor medida, un 50% , el profesorado afirma que la discusión sobre el diseño del currículum en este programa debe realizarse entre el profesorado del grupo de referencia y un 30% del profesorado entrevistado resalta que el diseño del currículum es una tarea en la que todo el centro educativo participara.

En cuanto a los objetivos que guían estos programas cabe indicar que, aunque dependen de la especialidad de que se trate, además del área de conocimiento a la que nos refiramos -áreas comunes o áreas específicas-, dichos objetivos responden a una doble finalidad: en primer lugar, facilitar una preparación eminentemente práctica que posibilite al alumnado su futura incorporación laboral y, por otro lado, desarrollar una formación que

permita al alumnado desarrollar las competencias necesarias para que éste pueda realizar con éxito las pruebas de acceso a los estudios de Grado Medio. En cualquier caso, el profesorado indica seguir los objetivos planteados en el currículum oficial preestablecido en la normativa para este tipo de formación que ya la LOGSE (1990) para los PGS incluía:

*(a) proporcionar una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios en las distintas enseñanzas reguladas por esta ley y, especialmente, en la formación profesional específica de grado medio, mediante la superación de la prueba de acceso prevista; (b) preparar para el ejercicio de actividades profesionales, en oficios u ocupaciones acordes con sus capacidades y expectativas personales<sup>1</sup>; y (c) desarrollar y afianzar su madurez personal, mediante la adquisición de hábitos y capacidades que les permitan participar, como trabajadores y ciudadanos responsables, en el trabajo y en la actividad social y cultural’.*

Desde la práctica destacamos el testimonio de un profesor de formación básica común y tutor de los PGS que hacía referencia a tres objetivos diferenciados pero, al mismo tiempo, articulados: (1) la salida laboral; (2) que se enganchen al sistema educativo accediendo a los ciclos formativos de Segundo Grado o a la Educación Secundaria de Adultos y (3) la mejora de la sociabilidad:

El principal, bueno es sin duda el mundo laboral, concretamente el nuestro pues es operario de fontanería. Entonces está claro, que los alumnos cuando terminen el curso se les haga un contrato de trabajo y que entren en el mundo laboral (...). ‘El segundo, también muy importante, prepararlos para que accedan a los ciclos formativos y el tercero que mejore su comportamiento y que se integren en el instituto, que sepan compartir recreos, las clases...

Como se puede comprobar en este último testimonio, la enseñanza y aprendizaje de valores y normas de comportamiento es continuo, siendo mucho más acusado durante el primer trimestre del curso académico. Asimismo, el desarrollo de capacidades por parte del alumnado, como la autonomía, la independencia, la iniciativa y el hábito de estudio y trabajo, está presente en el discurso del profesorado cuando se refieren a los objetivos de cualquier Programa de Iniciación Profesional y/o Programa de Garantía Social.

Respecto al tipo de contenidos que se desarrollan en este programa, señalar que dependen de los objetivos correspondientes a cada una de las materias. Para el caso de la formación básica, los contenidos se estructuran en Lengua, Matemáticas, Conocimiento del Medio y Formación Laboral (FOL). Estas asignaturas son comunes a todos los programas independientemente de la especialidad correspondiente. El resto de las materias dependen de la modalidad profesional y las materias propias: ofimática, electricidad, fontanería, etc. Las materias tienen un contenido eminentemente práctico, aunque no se olvida el aspecto académico e instructivo de las mismas. La mayor parte del profesorado (60%) sostiene que los contenidos que se trabajan en el aula relacionan entre sí distintas asignaturas y de alguna manera incluyen proyectos de trabajo integrados.

Por otro lado, el 50% del profesorado afirma que se mantienen los contenidos y niveles básicos de exigencia del diseño oficial de este programa, así como que se procura cambiar la metodología y el apoyo personalizado. Un 83,4% del profesorado sostiene que en el desarrollo de las clases se tiene en cuenta la realidad social, cultural y familiar del alumnado, por este motivo se plantean temas cotidianos y de actualidad.

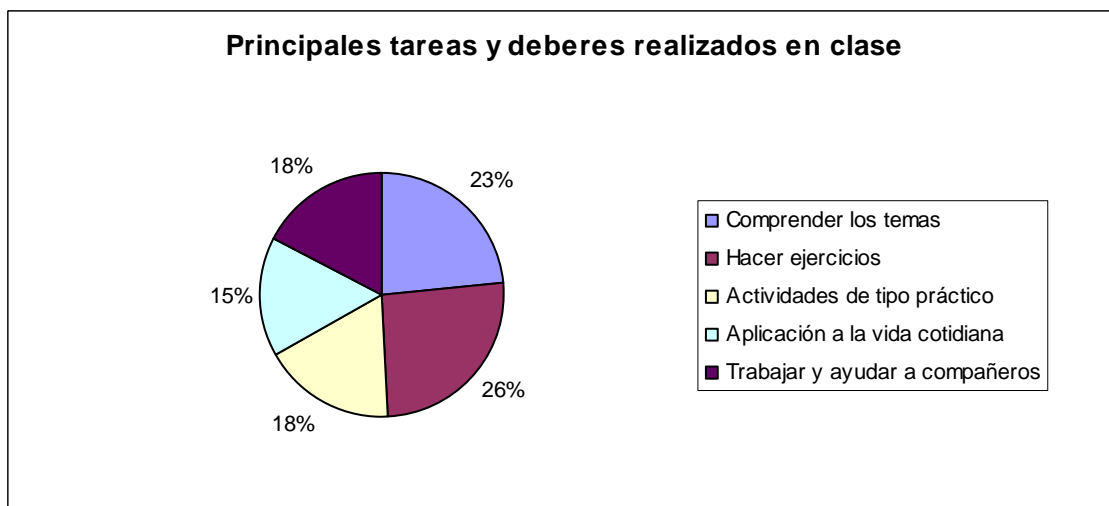
---

<sup>1</sup> La Orden de 24 de febrero de 2000 amplía estos objetivos señalando en el apartado b; y *al mismo tiempo, potenciar la adquisición de los hábitos y actitudes precisos para trabajar en condiciones de seguridad.*

Si centramos la atención en la opinión del alumnado respecto a los contenidos, un grupo de alumnos afirma que las tareas y los temas tratados en clase son más fáciles que antes (38,2%) y otro amplio número de alumnos sostiene que suelen ser mucho más fáciles que lo que realizaban anteriormente (49,1%). La mayoría del alumnado (69,7%) afirma que las clases de Iniciación Profesional le ayudan a aprender mejor que en la clase ordinaria de la ESO, por este motivo, encuentran más sentido e interés a los contenidos que tienen que estudiar y aprender en el programa de Iniciación Profesional (58,8%).

Por otra parte, la metodología es otro de los elementos básicos en el que habría que detenerse cuando se analiza y reflexiona sobre el currículo de estos programas, al igual que los objetivos y contenidos con los que ésta mantiene una relación de interdependencia. Las características básicas de la metodología desarrollada en el marco de este programa, según indica el profesorado, se podrían resumir en ser una metodología activa, flexible, globalizada, funcional y personalizada. Cabe resaltar, según el discurso de los docentes, que la metodología y estrategias metodológicas que se ponen en marcha en el aula-clase tratan de dar respuesta a las características y peculiaridades del alumnado, un alumnado en ocasiones desmotivado, con baja autoestima, con una importante carga de fracaso en su trayectoria escolar, etc. Por tanto, es necesario que el profesorado muestre, de forma constante, el carácter práctico y funcional de los contenidos, así como todos aquellos aspectos que influyan positivamente en la motivación de este alumnado: por ejemplo, el significado que pueden tener los contenidos y las materias para ellos/as para lo que se parte, según indica el profesorado, de los conocimientos previos que el alumnado tenga sobre ello. En palabras del director de un IES, se trata también de ampliar aquellos conocimientos y prácticas que les permitan, en caso de que no sigan en el sistema de enseñanza, desenvolverse en el oficio para el que los preparan:

En el PGS de Auxiliar de Oficina entraban niños que casi no sabían leer y luego los veías defenderse en las prácticas en el ayuntamiento, en la residencia de ancianos... y tienen responsabilidad y una experiencia en el mundo del trabajo que ellos consideraban tan lejano.



Por otra parte, la enseñanza se desarrolla “en espiral”, repasando constantemente lo aprendido y construyendo el conocimiento en base a (sobre) lo ya conocido. Para potenciar el aprendizaje, por parte del alumnado, de los contenidos trabajados, el profesorado indica que es muy usual el trabajo con fichas de actividades que ellos van desarrollando a lo largo de las clases. Por último, indicar que aunque se trabaje con una programación más global y

enmarcado en el curso escolar, se va realizando y modificando a diario. Según respuestas del alumnado, las principales tareas y deberes que realizan en las clases son en una amplia mayoría: hacer ejercicios para aplicar lo que aprendemos (70,6%), comprender los temas (63,7%), trabajar con los compañeros, ayudándose unos a otros (48%), realizar actividades de tipo práctico (48%) y razonar, pensar y resolver problemas, temas, situaciones de la vida en general (42,2%).

En torno a los materiales didácticos que el profesorado utiliza para el desarrollo de las clases, el libro de texto no es lo más importante, aunque se tiene de referencia. Materiales elaborados por ellos/as mismos/as en función de las características y necesidades del alumnado se emplean más como apoyo a la enseñanza. Por otro lado, noticias de prensa e internet son recursos habituales en el desarrollo de las clases. También se utilizan durante el tercer trimestre, ejemplos de exámenes de acceso al Grado Medio como recurso para la preparación del examen oficial.

Los/as profesores/as destacan que en Iniciación Profesional se utiliza una metodología didáctica más variada que en las clases ordinarias, más activa y mucho más adecuada al ritmo del estudiante. Según la opinión de la mayoría del alumnado la Iniciación Profesional ayuda a aprender mejor que en la clase ordinaria de la ESO, sintiéndose con más interés por las clases y los temas que se trabajan.

Respecto a los recursos específicos necesarios para la enseñanza en función de las especialidades de los Programas de Iniciación Profesional y/o Programas de Garantía Social cabe indicar que los centros cuentan con espacios y aulas que disponen de los materiales necesarios tales como ordenadores para el caso del PIP de Ofimática o de recursos electrónicos para el PIP de Electricidad, por ejemplo. El 65% del profesorado en la Región de Murcia opina que se diseñan materiales didácticos específicos y adaptados a las necesidades y el nivel del aprendizaje del alumnado y que en lo relativo al centro educativo, éste dispone de los recursos suficientes (materiales didácticos, aulas y horarios adecuados) para trabajar con el alumnado.

Por otra parte y haciendo referencia a la evaluación del alumnado, ésta se realiza de forma continua respondiendo a un doble objetivo: en primer lugar, que el profesorado conozca el aprendizaje de sus alumnos/as así como los ritmos de cada uno/a, sus progresos y dificultades; y, en segundo lugar, que el alumnado conozca también sus resultados y que ello pueda suponer un refuerzo positivo para el desarrollo de sus aprendizajes y formación.

La evaluación y los criterios a tener en cuenta para ello aparecen en relación con los contenidos que se trabajan, los objetivos y pretensiones educativas a alcanzar. En general, la evaluación tiene en cuenta los siguientes aspectos: asistencia a clase, trabajo realizado en clase, hábitos y comportamiento y nivel de conocimiento, este último se comprueba también mediante examen al final de cada trimestre o tema trabajado.

En referencia a los resultados que se alcanzan, la mayoría del profesorado considera que los resultados de aprendizaje que están consiguiendo con el programa o medida son satisfactorios. Al mismo tiempo, señalan la importancia de la existencia de estos programas dado que suponen una respuesta para muchos/as alumnos/as que en otras circunstancias se encontrarían fuera del Sistema Educativo. Gran parte del profesorado considera que el programa en el que trabaja es muy necesario y efectivo para el alumno que atiende, indicando que gran parte del alumnado se vuelve a enganchar en el estudio, restableciendo su interés y mejorando sus hábitos de trabajo. Por un lado, el profesorado considera necesaria la



Iniciación Profesional para que el alumnado logre una formación que les permita acceder al mundo del trabajo y, por otro lado, permite una formación de base que sirve para seguir estudiando.

Respecto a los planes de futuro que marcan los alumnos de este programa cabe indicar que un 69,6% de ellos pretenden seguir estudiando formación profesional de Grado Medio, frente al 34,3% que indica su intención de insertarse en el mercado laboral en el ámbito del oficio que han aprendido en la medida.

Por último, teniendo en cuenta las distintas valoraciones realizadas por el profesorado respecto al Programa de Iniciación Profesional en el que vienen participando, hemos agrupado sus discursos y opiniones en distintos niveles de concreción: en primer lugar, aquellos aspectos que se refieren a la Administración Educativa; y, en segundo lugar, las cuestiones que tienen que ver con el centro educativo, tanto a nivel organizativo como académico.

En referencia a la primera cuestión, aquella que tiene como eje central la Administración y su papel en el desarrollo del programa, cabe señalar que, según el profesorado responsable del mismo, existe un claro “abandono” por parte de las Administraciones educativas, ello es perceptible ante el escaso apoyo -en el más amplio sentido de la palabra- que los diferentes centros educativos reciben para el óptimo y buen desarrollo de esta medida/programa. Al mismo tiempo, los centros educativos donde tienen lugar estos programas formativos acusan el desconocimiento por parte de la Administración de la realidad de los mismos. Por tanto, despreocupación, desinterés y desconocimiento son las tres principales “acusaciones” que los centros dirigen hacia la Administración.

Por otra parte y en referencia al segundo nivel de concreción que indicábamos anteriormente, se recoge desde el punto de vista del profesorado, la necesidad de aumentar la coordinación entre el equipo docente que participa en dicho programa, lo cual se debería al mismo tiempo reflejar en el horario establecido para el desarrollo del mismo. Tal coordinación apuntaría en varias direcciones: un mejor conocimiento del alumnado que realiza su formación en el Programa de Iniciación Profesional y/o Programa de Garantía Social determinado y una visión más organizada desde el punto de vista del alumnado ya que habría un “lenguaje común” por parte de los docentes.

Siguiendo con el punto de mira hacia el centro educativo, otra cuestión a rescatar desde el discurso del profesorado es la necesidad de integrar este programa en particular en la vida cotidiana del centro. A menudo, las aulas que se utilizan para estas medidas están alejadas espacialmente hablando y situadas periféricamente en el centro educativo, lo cual dificulta la interacción con el resto de alumnado y con las demás dependencias del centro; así como tampoco potencia el sentimiento de pertenencia por parte del alumnado al centro educativo.

#### **4. Para no concluir, algunas ideas finales**

A lo largo de estas páginas se ha presentado una panorámica general de dos programas -Programa de Diversificación Curricular y Programa de Iniciación Profesional y/o Programa de Garantía Social- con los que la Administración Educativa da respuesta, junto con algunos más, a una diversidad de alumnado que presenta dificultades para su promoción educativa.

El análisis del diseño y desarrollo del currículum en la práctica, en el marco de estos programas, ha sido la pretensión de este artículo, para lo que hemos analizado objetivos indicados, contenidos desarrollados, criterios metodológicos de base y modos de evaluación de cada uno de ellos. Es imprescindible analizar tales cuestiones dado que para reflexionar sobre las medidas de atención a la diversidad no basta con atender a las características de los programas sin más, sino que es obligado detenerse en lo que acontece en su interior: qué se aprende, cómo se enseña, qué y cómo se evalúa, qué creencias existen sobre su alcance, qué se espera, etc.

Del análisis realizado extraemos que tanto el PDC como el PIP y/o PGS comparten numerosas similitudes en cuanto a los elementos curriculares se refiere y su implementación. Así, observamos que el objetivo que pretende el profesorado en estos programas, al menos en la práctica, no solo consiste en que el alumnado alcance unos conocimientos que le permita cumplir los estándares oficiales que se establecen para poder titular, sino también desarrollar una serie de habilidades, estrategias de comunicación y de relación que le hagan posible una inserción socio-laboral con éxito. Junto a ello la aplicabilidad práctica de aquello que se enseña y se aprende y la significación del contenido que se trabaja está en la base de cualquier metodología idónea para el desarrollo de estos programas.

Por otra parte, no se trata de mera instrucción en determinadas disciplinas, o al menos no únicamente, sino de una enseñanza acompañada de valores que tienen que ver con recuperar, en la mayoría de los casos, la ilusión y la creencia por la educación, en el contexto del Sistema Educativo, del alumnado al que se dirigen estos programas.

Respecto al profesorado que participa en ellos, tiene conciencia de la herencia de fracaso vivido por el alumnado que integra las medidas y sus condiciones de partida, no sólo a nivel académico sino también a nivel socio-familiar. Pero al mismo tiempo, confía en el aprendizaje del alumnado y en el alcance de los objetivos, lo cual es un importante indicador de logro.

En definitiva, existen una serie de condiciones curriculares y organizativas que favorecen la enseñanza y el aprendizaje en estos programas y que, por tanto, están haciendo posible el alcanzar el objetivo de no dejar fuera de unos mínimos de formación a un colectivo de alumnos/as que presenta grandes dificultades en el contexto ordinario de la Educación Secundaria Obligatoria. A lado de sus muchos aspectos que merecen una valoración positiva, así como un reconocimiento de la labor desempeñada por la mayoría del profesorado implicado, es difícil responder tajantemente a la cuestión de si las respuestas que se están dando al alumnado facilitan una inclusión satisfactoria. Persisten cuestiones más globales, situadas tanto en la administración como en los centros, que influyen en el hecho de que cuando llegan los estudiantes y las estudiantes a estos programas, ya han tenido demasiadas experiencias y resultados que no contribuyen a que pueda sacarse de ellos lo que de otra manera sería más posible.

## Referencias bibliográficas

- Bolívar Botia, A. (1999). El currículum como un ámbito de estudio. En Escudero, J.M. (editor). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 23-44). Madrid: Editorial Síntesis Educación
- González González, T. (2002). Agrupamiento de alumnos e itinerarios escolares: cuando las apariencias engañan. *Educar*, 29, pp. 167-182.

## El currículum y la enseñanza, ¿qué se enseña y cómo...?

Ley Orgánica de Educación (LOE) (2006).

Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) (1990).

Medina, A. (2001). Los métodos en la enseñanza universitaria. En García-Valcárcel, A. (coord.). *Didáctica universitaria* (pp. 150-165). Madrid: La Muralla.

Moral Santaella, C (2009). Modelos de enseñanza-aprendizaje. En Moral Santaella, C. y Pérez García, M<sup>a</sup> Purificación (Coords). *Didáctica. Teoría y Práctica de la enseñanza* (pp. 93-122). Madrid: Ediciones Pirámide.

Rodríguez Entrena, M<sup>a</sup>J; Méndez García, R.M<sup>a</sup> y González Barea, E.M<sup>a</sup> (2008). Medidas Académico-Organizativas en respuesta al riesgo de exclusión educativa en la ESO). En Gairín, Joaquín y Antúnez, Serafín (Edts.). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad* (pp. 297-303). Madrid: Wolters Kluwer.