



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

“LA EDUCACIÓN EN VALORES Y SU INPORTANCIA EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR. LA NECESIDAD DE UNA EDUCACIÓN EN VALORES PARA LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”

AUTORÍA JUAN ANTONIO CALLADO MORENO
TEMÁTICA EDUCACIÓN EN VALORES
ETAPA EI, EP, ESO...

Resumen

La inclusión de los valores en el curriculum y su puesta en práctica es un problema harto controvertido, que apenas comienza con el cambio en la concepción curricular, ya que va a requerir profundas transformaciones en la institución escolar y en el rol del profesorado, puesto que puede ser un medio para realizar una adecuada atención a la diversidad. Incluir la transversalidad en el curriculum implica su flexibilización, diversificación, cambios en la concepción de la evaluación y una mayor congruencia entre el curriculum formal, el establecido y el oculto.

Palabras clave

valor, actitud, proceso de enseñanza aprendizaje y su cobertura en el currículum y atención a la diversidad.

1. QUÉ ENTENDEMOS POR EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN EN VALORES.

La educación puede entenderse como un proceso de transmisión por el que alguien, de una parte, transmite o entrega su experiencia o claves de interpretación de la realidad; o lo que es lo mismo, de realización de la existencia humana. De otra, el receptor comprende, reinterpreta, en un nuevo contexto, lo que le ha sido transmitido, dado por el educador. La educación, al igual que la auténtica tradición, no es *“la transmisión inerte de un depósito ya muerto, sino la transmisión viva de una innovación capaz de reactivarse constantemente por el retorno a los momentos más creadores del hacer poético”* (Ricoeur, 1987: 141); no es una interpretación inmovil de la existencia humana, sino la reinterpretación, en un nuevo contexto, *“de las tradiciones humanas que siempre tienen que ver con el presente, con las dudas, incertidumbres e intereses”* (Duch, 2004: 179). La experiencia en la educación no es un mero recurso didáctico, ni tampoco un pretexto para otros fines. No es un viaje de ida y vuelta, sino que es ir más allá de lo establecido o previsto. La experiencia es contenido educativo, que el docente debe saber transmitir.

La educación en los derechos básicos del ser humano constituye en nuestra época una dimensión necesaria de la formación escolar que implica tanto un conocimiento preciso de estos



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

derechos como una actitud activa para defenderlos. Por otra parte, educar en los derechos humanos es enseñar a respetar para ser respetado, en un mundo donde la competitividad y el materialismo se está apoderando de lo más profundo del ser humano.

El respeto de la persona y sus derechos no es algo necesariamente innato o espontáneo en el hombre, todo lo contrario, por ello la educación debe ser un medio necesario que debe cuidar de estas adquisiciones durante todo el proceso escolar, especialmente durante la *educación obligatoria*.

La educación en valores tiene fundamentalmente finalidades de orden ético, pues no se trata de suscitar entre los hombres comportamientos o actitudes formales acerca de los derechos del ser humano, sino de dotarles de medios para afrontar los desafíos éticos que plantea la vida en estos ámbitos. Respecto a lo que se entiende como tales derechos, tres cuestiones previas es necesario a nuestro juicio tener claras acerca de los derechos humanos según establece Victoriano Mayoral (1992: 114):

- **Los derechos del ser humano son una conquista de toda la Humanidad**, a lo largo de la historia, por ello los hay de:
 - PRIMERA GENERACION: Derechos civiles y políticos (herederos del pensamiento liberal).
 - SEGUNDA GENERACION: Derechos económicos y socio-culturales.
 - TERCERA GENERACION: Paz, entorno, mujer, infancia.
- **Los derechos del hombre**, nacidos en una cultura y civilización determinada (occidental) **son universales** (universalizantes).
- Los derechos humanos **configuran el espacio social y político de una sociedad democrática** (así lo demuestra la evolución actual de la humanidad).

Las consecuencias de estos tres principios sobre la organización de su enseñanza serán las siguientes:

- Los conocimientos relativos a los valores, deben ser adquiridos de manera metódica y progresiva a lo largo del currículum escolar.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

- La educación en valores, afecta al conjunto de las materias o disciplinas que abordan la educación obligatoria.
- La Educación en valores es el espacio más adecuado para profundizar en esta educación, ya que la educación en valores se basa en el desarrollo de principios con valor universal: dignidad del individuo, respeto a los demás, tolerancia, solidaridad, justicia, libertad y respeto del pluralismo, es decir los valores fundamentales en que se basa la democracia y nuestra Constitución.

2. QUÉ SE ENTIENDE POR EL TÉRMINO CURRÍCULUM.

El término “currículum” es de uso reciente en castellano, aunque las prácticas llamadas hoy curriculares sean tan antiguas como la educación. En otros momentos, en una particular versión, se denominaban “programas”, “cuestionarios” o “programación”. Además de su aparición en ciertas editoriales sudamericanas, es a partir de 1983, coincidiendo con las primeras propuestas de la reforma actual, cuando se va generalizando en nuestro contexto, para acabar en 1989, con la imposición de una determinada “ortodoxia curricular” (es decir, un modo particular y único de entender el diseño y desarrollo curriculares).

El concepto de currículum, tal como nos ha llegado, “*es muchas cosas para mucha gente*” (Walker, 1982). De hecho, como veremos, ha sido objeto de un amplio debate en el siglo XX, con la aparición de sucesivas concepciones. En su sentido más amplio se hace sinónimo del proceso educativo como un todo y sus determinaciones sociales. Desde una mirada más específica se suele identificar con el programa o contenidos para un curso o etapa. En medio, se encuentran también las experiencias educativas vividas por los alumnos/as en los centros y aulas. Si bien múltiples caras del currículum pueden representar un grave inconveniente para su concepción, también esta ambigüedad tiene su lado positivo: poder pensar y comprender la realidad educativa de un modo complejo.

Las razones de esta diversidad surgen en primer lugar, de la necesidad de entender el currículum como un concepto sesgado valorativamente, lo que significa que no existe al respecto un consenso social, ya que existen opciones diferentes de lo que deba ser. En segundo lugar, porque abarca un amplio ámbito de la realidad educativa, lo que implica la necesidad de situar su análisis en diferentes niveles. Además, toda concepción del currículum conlleva un significado social, que concierne a cuestiones relativas a quién deba tomar las decisiones y cuál deba ser el papel de los diferentes agentes implicados. De este modo, las diferencias entre las definiciones de currículum provienen de valores, prioridades y opciones distintas. Por eso es poco constructivo discutir acerca de definiciones, e ingenuo pretender una definición simple que, bajo una aparente claridad, oculte las diferencias. Es mejor aceptar dicha complejidad y pluralidad conceptual, pues de ese modo se ponen de manifiesto las diversas dimensiones o caras que constituyen la educación.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

En definitiva, según Escudero (2007: 28), el currículum se refiere a todo el ámbito de experiencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su oficio y el alumnado vive su experiencia escolar. Sobre él se construye y define un campo de estudio disciplinar, que ha dado lugar a un cuerpo teórico de reflexión. Aunque guarden una interacción, no conviene confundir los dos planos: así, una cosa es la interacción didáctica de una clase en un espacio y tiempo dados, y otra su comprensión. Tenemos unas determinadas prácticas educativas y además contamos con teorías explicativas y normativas de esas prácticas, aunque ambas estén relacionadas de alguna manera.

Por esos, para entender las diversas realidades del currículum, se suele distinguir entre el currículum como campo de estudio y los diferentes fenómenos o realidades curriculares, mediados ambos por un conjunto de procesos. El currículum tiene, entonces, una dimensión existencial, como fenómeno o ámbito de la realidad y una dimensión de elaboración teórica, como campo de estudio e investigación. (Escudero, 2007: 14).

El término currículum, por lo tanto, se halla en el mismo centro de la problemática didáctica, como consecuencia de que es campo de intersección de diversas disciplinas y, al mismo tiempo, un elemento característico y fundamental en los análisis que se llevan a cabo sobre la enseñanza. El término currículum deriva del verbo latino “currere”, correr, avanzar o hacer llegar, y comporta acción y dinamismo.

Sorprende el amplio campo semántico que incluye el término, de efectos multiplicativos, si consideramos la riqueza polisémica que encierra. Recurriendo a un diccionario científico sobre la educación podemos sistematizar esa diversidad en tres conceptos (Pérez Ferra, 2000: 57):

- El currículum, considerado como estructura ordenada y secuenciada de contenidos exigibles para el desarrollo de un determinado campo de estudios.
- Una segunda acepción de currículum, referida al conjunto de elementos que, debidamente estructurados y organizados, intervienen como vehículo para transmitir los contenidos propios de una cultura, objeto de la educación de la persona.
- Por último, se podría hacer referencia al currículum como conjunto de conocimientos que el profesorado ha de adquirir, a fin de desarrollar las estrategias oportunas que le permiten adecuar los elementos que lo integran a las necesidades de los alumnos/as del centro educativo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

De la concepción de los términos Didáctica y Currículum se desprende que la Didáctica se halla estrechamente relacionada con la capacidad de mostrar o enseñar, mientras que el término Currículum implica la planificación y diseño de un “camino” que estructura, justifica y diseña un ámbito de actuación para enseñar, lo que implica adscribirse en un ámbito cultural determinado.

En la medida que la Didáctica ha ido “responsabilizándose” de los planteamientos metodológicos y de la normatividad que da naturaleza a los procesos de enseñanza-aprendizaje, el Currículum ha subrayado la intencionalidad y carácter prescriptivo que surge de la estructura planificada.

3. EL CURRÍCULUM ABIERTO A LA EDUCACIÓN EN VALORES

En relación al currículum, los valores y los principios morales en los que se pretende y de hecho se inserta en la formación del educando, son aquellos que pertenecen a un ideal de escuela y educación del que forman parte, de modo inexcusable, la universalidad de la educación, su vocación compensadora y su creencia en la educabilidad del ser humano, su lucha contra determinismos e individualismos sociales o biológicos, su expresión de los intereses públicos, o su carácter laico y no doctrinario, su creencia en el valor de la educación para formar ciudadanos ilustrados y cívicos, así como para contribuir a la profundización democrática y de cohesión social. Tienen que ver, pues, con un modelo de formación en el que el desarrollo intelectual se conjugue con el moral y social, y ambos, con la formación y el crecimiento personal. Es así como pueden entenderse y justificarse asuntos tan en boga, y frecuentemente invertebrados, como la educación en valores, la educación de la ciudadanía, tal como bien ha mostrado Bolívar (1998). A su vez, de los contenidos de la mejora forman parte el conjunto de conocimientos disponibles, sean derivados de la teoría más sistemática sobre el currículum, enseñanza y aprendizaje escolar, o también de la sabiduría de la práctica y los profesores/as, que nos ofrecen sustentos racionales para no hacer depender lo que hayamos de hacer, cómo hacerlo y cuándo, sólo de intuiciones y descubrimientos particulares y situacionales. La mejora, así, puede y debe quedar arropada con razones y argumentos que nos permitan tanto dilucidar sus exigencias morales como las bases sobre las que imprimir racionalidad a los proyectos renovadores.

Si estos argumentos contribuyen a respaldar la mejora contemplando sus contenidos e implicaciones para el currículum y la enseñanza de los alumnos/as en el ámbito moral, también merecen ser subrayadas en lo que comportan para la cultura y compromisos institucionales y profesionales por parte de los centros y profesores/as. Una introducción y cambio cultural del currículum sólo puede ser posible en el contexto de una cultura de los centros que dialogue, busque consensos y resuelva contradicciones sobre valores y principios morales como los brevemente referidos, y también en torno al conocimiento relacional que puede ilustrar y orientar la construcción, puesta en marcha y evaluación del currículum. Esto exige, además, un compromiso institucional de los centros que sin anular las particularidades de sus miembros, suponga una apuesta conjunta de la comunidad escolar a



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

la hora de elaborar, por ejemplo, sus proyectos de centro, así como en sus intercambios con el devenir diario del proceso educativo.

Es de gran trascendencia, en este ámbito educativo de educación en valores, que para los centros y profesores/as, la mejora de la educación debe venir vinculada a razones éticas y morales (deontología institucional y profesional), pues la relevancia social y personal de la educación bien lo justifica, y no tanto, entonces, a argumentos ocasionales o disposiciones subjetivas; la mejora se fundamenta de un imperativo moral, de un auténtico deber ser, y, aunque no pueda plantearse al margen de que está siendo o ha sido (realidad de los hechos y apreciaciones subjetivas y personales), ha de ir más allá de los mismos: en ello reside su vocación y poder de transformación y reconstrucción de la realidad.

Lo moral, que sustenta los valores, y lo racional, se representan como fundamentos y guía de la mejora escolar en los que, a su vez, han de tener cabida esos otros elementos emocionales, actitudinales, o, si se prefiere, no estrictamente racionales. Como hemos manifestado, han de incorporarse en los aprendizajes a adquirir por los educandos (cultivando el conocimiento, los afectos y lo social), pero también han de hacer un acto de presencia en los por qué y cómo de trabajo escolar. Lo propiamente moral está llamado a participar plenamente en la misma definición de la mejora y, al hacerlo, impregna a este cometido de sentimientos al lado de lo racional, de los compromisos, opiniones personales e implicaciones en un asunto como éste que es evidentemente humano en toda su extensión. Sin la existencia de carga valorativa y manifestación afectiva, el deber ser de la mejora y la conveniente racionalidad representarían algo muy frío y matematizado; su carácter moral o valorativo, que es desde luego ambivalente, ha de ser la puerta abierta a la emoción e implicación, a la imaginación y creatividad, a la capacidad de relacionar y pensar lo general en relación con lo propio o particular, existencial y vivencial. Sin una cierta carga de implicación moral, es imposible tratar como personas a los alumnos/as, y sin ella es difícil apostar y sostener proyectos educativos orientados a la humanización no solo de la enseñanza, sino de la realidad donde estamos insertos. Los docentes tienen que darse cuenta de que aunque la educación moral en la enseñanza es ciertamente importante, sin una cierta implicación, la renovación y mejora son difíciles de conseguir y de practicar. De modo que los proyectos de mejora escolar, sean iniciativas externas, internas o mixtos, bien podrían asumir el cuidado de esta faceta entre sus prioridades, pues sólo si llegan a ser educativamente provechosas, se podrán abrir nuevas puertas al sentido de la educación y al mantenimiento de la puerta abierta de la esperanza, es verosímil que puedan ocurrir, y que lo hagan, además, considerando al tiempo sus desafíos morales e intelectuales.

Lo que se pretende es encontrar un camino de mejora en el ámbito educativo. Pues lejos estaríamos, por tanto, de reducirla a un asunto de gestión, a una preocupación exclusiva en qué y cómo hacer las cosas, pues hay que seguir trabajando incansablemente sobre qué vale la pena hacerse, qué contenidos, sus por qué y para qué (valores, críticos racionales y compromisos). Por supuesto, también hay que plantearse diversas cuestiones de procesos, estrategias y actividades; sin ellas el cambio constructivo de la educación tampoco podría ocurrir.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

4. LOS VALORES INSERTOS EN EL CURRÍCULUM NO OFICIAL (OCULTO)

Frente a este currículum formal que hemos abordado con anterioridad y que vemos harto difícil cumplimentar, pero perfectamente asequible, estructurado y a la vez flexible, tenemos que tener en cuenta que además la existencia del currículum oficial, existe también la presencia del currículum oculto: *“conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguaje y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de la institución educativa”* (Santos, 2002).

“Todo centro escolar es una organización peculiar con una cultura moral propia, en el sentido de que provee a sus miembros de un marco referencial para interpretar y actuar, como conjunto de significados compartidos por los miembros, que va a determinar los valores cívicos y morales que aprenden los alumnos y alumnas, este conjunto de normas, supuestos tácitos, creencias y valores se manifiestan en diversos rituales regularizados, reflejados normalmente en la cara informal de la organización, del Centro, contribuyendo a socializar a los sujetos.” (Bolívar, 1998 en Santos, 2002).

En la misma medida en que el estudiante se sienta partícipe del proceso educativo, que desarrolle mayores sentimientos de identidad en la misma, se va a ir acercando cada vez más a este sistema de normas y valores implícitos en el contexto social donde está inserto, haciéndolos suyos de manera casi inconsciente. Sin embargo, los únicos protagonistas y constructores de esta proceso formativo no son los estudiantes sino que los profesores y las instancias de poder también juegan un papel fundamental en este proceso educativo y transmisión de la identidad cultural.

En la actualidad es difícil encontrar a un docente que no considere importante la educación de valores; sin embargo, la forma en que se desarrolle esta ecuación es bien diversa y controvertida, moviéndose desde una concepción más personal y subjetiva hasta el ejercicio de la doctrina más estricta y generalizada.

En el contexto escolar se va a desarrollar una serie de incongruencias, ya que se desea que el alumno/a en su futuro profesional sea empático, respetuoso de los derechos del prójimo porque debe contemplarlo como su igual; sin embargo, el profesor/a desde su posición establece un claro distanciamiento que no viene determinado por los diferentes roles que desempeñan. Se aspira a un profesional solidario, que sepa insertarse en grupos variados manejando una comunicación asertiva pero las tareas que se propician en el aula tienen un marcado carácter individualista y competitivo no desarrollando aprendizajes cooperativos..



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

De la misma forma se hayan incidiendo los comportamientos que se manifiestan en el mismo colectivo de profesores/as, porque los alumnos/as no solamente aprenden de sus profesores/ sino que intentan imitar a sus profesores, ya que son ejemplo para ellos.

Los patrones repetitivos de comportamiento, las normas implícitas, las tradiciones, la comunicación extraverbal, la distribución espacial y del tiempo son factores que se manifiestan de manera continua, casi inconsciente y en la mayoría de las situaciones. En otras palabras, al currículum oculto, no formal, le es generalmente intrínseco un alto grado de coherencia de la que, en muchas ocasiones, carece el currículum formal.

El currículum oculto actúa en la cotidianidad, por lo que sus contenidos generalmente no son programados, planificados, mezclándose en una trama sólida que las personas usualmente no cuestionan.

Por consiguiente, se evalúa según los objetivos del currículum formal, pero se ignora totalmente la influencia del currículum oculto, que en muchas ocasiones tiene más trascendencia sobre el alumno/a que el currículum oficial. Los docentes tienen que establecer unas pautas claras acerca de la importancia que tiene el currículum no formal sobre el educando, para en la medida de lo posible, precaver la influencia de éste, y así, establecer objetivos que intenten recoger dichas enseñanzas, o intentar paliar el lastre negativo que pueda tener el currículum oculto.

No se trata de suplantar o eliminar el currículum oculto, sino de comprender su influencia y orientarlo de manera que se obtenga a través de él, a los objetivos establecidos, como muy bien hemos manifestado en el párrafo anterior.

5. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN EN VALORES.

Para planificar, diseñar y desarrollar una adecuada y eficaz atención a la diversidad dentro de un grupo de alumnos/as, el maestro/as debe de poner en práctica en el alumnado una serie de valores como el respeto, la tolerancia, la cooperación, etc., vitales para que cada niño/a se respete a sí mismo y a los demás. De esta manera, el docente está realizando un trabajo previo, pero a su vez necesario para crear un ambiente integrador y no discriminatorio dentro del grupo clase, en el que todos y cada uno de ellos/as se sienta partícipes de esta diversidad y la asuma como un enriquecimiento que favorecerá y enriquezca, en primer lugar, su desarrollo personal y en segundo lugar, el desarrollo del grupo al que pertenece. Para que se alcance un logro real y efectivo en la creación de un clima integrador dentro del grupo de alumnos/as se requiere la puesta en marcha de una educación en valores, para que cualquier alumno/a, por muy diferente que sea, respete y se sienta respetado,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

aspectos indispensables para desarrollar unas relaciones sociales basadas en la valoración de que todas las personas tienen la misma dignidad humana.

Llevar a cabo un proceso educativo donde se aborden estos y otros valores, el docente puede desarrollar una serie de estrategias dentro de un día educativo diario. A través de estas estrategias, se debe hacer reflexionar a los alumnos/as acerca de las diferencias que puede haber entre las personas y el enriquecimiento que éstas suponen para un grupo (comunidad, sociedad, etc.). Algunas de las estrategias propuestas a continuación son planteadas por Velázquez Buendía (2002), como las narraciones, los dilemas morales de Kohlberg (1984) adaptados al ámbito escolar donde se encuentra el educando. Estas son algunas de las estrategias que se pueden llevar a cabo:

- **La Retroalimentación:** Se realizará tanto por parte del maestro de pedagogía terapéutica o por la tutor/a, como por los compañeros, y será fundamentalmente positiva ya que los comentarios se acompañarán de mensajes constructivos, por lo que en la práctica, el planteamiento se convierte en un reforzamiento.
- **Diálogos clarificadores:** en los que se plantea una serie de preguntas, a partir de las cuales se reflexiona sobre las posibles respuestas, de manera que se va desarrollando un diálogo. En esta tarea, no se juzgan las respuestas del alumno/a, sino que se estimulan para que continúe la reflexión. Éstas son algunas de las preguntas que se pueden formular a los alumnos/as.
 - ¿De dónde ha surgido esa idea?
 - ¿Hace mucho que piensas así?
 - ¿Hay alguna otra posibilidad?
 - ¿Qué consecuencias tendría esa alternativa?
 - ¿Estás contento/a con ello?
- **Hoja de valores:** se puede presentar individualmente o en grupo. Se plantea una situación problemática a los alumnos/as. Deben proponer soluciones y reflexionar sobre ellas.
- **Sucesos morales:** se plantean situaciones que hayan ocurrido en el mundo circundante en los que la causa de la resonancia pública que adquieren radique en una base moral. A partir de ellas se plantea un debate sobre ellas.
- **El Modelado:** Es la representación por parte del educador de una situación social que requiere poner en práctica la habilidad a entrenar con los pasos conductuales que la componen.
- **Frases incompletas:** es una estrategia para trabajar individualmente con cada alumno/a. Se dicen frases sobre un determinado tema y cada niño tiene que completarlas. Éstas



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

ayudan al alumno/a a reflexionar sobre sus respuestas, opiniones, preferencias. Algunas de ellas son las que exponemos a continuación:

- Después de una determinada actividad,...
- Cuando el juez sentencia a un inocente...
- **Escala de valores:** esta estrategia plantea al alumno/a la elección de una alternativa propuesta. Se deben justificar y argumentar las respuestas dadas.
 - “Imagina que eres el arquitecto de una escuela y tienes que decidir los espacios académicos. ¿Qué espacios son para ti más importantes y habría que construir en primer lugar? ¿Cuál en segundo?...Justifica la respuesta”.
- **Dilemas morales:** se plantea una situación moral conflictiva. Normalmente se suelen ofrecer dos alternativas diferenciadas que deben defender dos grupos de clase, justificando esta defensa.
- **El Juego de roles con un carácter moral:** El sujeto, una vez percibida la utilidad de la habilidad representada para su vida real, reproduce de la forma más fiel posible el rol que se le ha asignado, esta representación tendrá una fuerte carga moral.

Hay otras estrategias para desarrollar los valores de los alumnos/as:

- **Role playing:** se facilita el desarrollo de la perspectiva social y la empatía, ya que se dramatizan situaciones con conflictos morales que se afrontan desde diferentes perspectivas.
- **Teatro fórum:** se interpreta un conflicto moral para un público determinado, los alumnos/as. Cualquier alumno/a puede intervenir cuando quiera para contar la situación y reconducirla.
- **Ejercicio de autoestima:** favorece el autoconcepto de los alumnos/as. Son actividades en las que los educandos reciben mensajes positivos respecto a ellos/as. A partir de aquí, el alumno/a reflexiona sobre lo positivo de sí mismo.
- **Ejercicio de cooperación:** los niños/as deben cooperar para conseguir un mismo fin, relacionándose entre ellos/as y resolviendo los diferentes problemas que surjan.
- **Resolución de conflictos:** ayuda a no huir del conflicto, sino a afrontarlo y a buscar una solución al mismo.
- **Ejercicios de cohesión del grupo:** se pretende concienciar de los elementos que les unen como grupo (aficiones, maneras de actuar, actividades...).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

- **Transferencia y mantenimiento:** La transferencia se refiere a la generalización de las conductas aprendidas, y el mantenimiento a la persistencia de esas conductas ante las distintas situaciones que en diferentes contextos pueden darse. Esta última parte se realizará a través del seguimiento semanal del alumno/a en el centro.

Todo esto supone un trabajo previamente planificado, minucioso y pormenorizado por parte del profesor/a, que debe dar respuestas educativas a todas sus alumnas/os, incluidos los de necesidades educativas especiales, para tratar de conseguir en ellos/as el máximo desarrollo de sus capacidades. Por supuesto que este trabajo no es nada fácil y que incluso podemos adjetivarlo de muy complicado, pero atender a la diversidad constituye un derecho de todos los alumnos/as. Es más, el docente debe entender que la idea de diversidad es una realidad inherente al propio grupo de clase y que debe atender y educar a todos ellos que la componen, asumiendo este reto profesional sin vacilaciones ni dudas. El maestro/a debe buscar soluciones y realizar adaptaciones o adecuaciones curriculares, tratando de dar las respuestas educativas más adaptada y apropiada para desarrollar las capacidades de las niñas/os. Estas adaptaciones o adecuaciones curriculares deben tomar como referente al alumno/a, teniendo en cuenta la dimensión motriz, física, cognitiva, psicoafectiva y socioafectiva de la misma.

Las adaptaciones curriculares se llevan a cabo, cuando actuamos sobre los objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación. Es decir, se deben “ajustar los elementos del currículo y los requerimientos de las tareas de aprendizaje para aquellas alumnas y alumnos cuyas capacidades difieren en gran medida del grado determinado por el nivel medio del grupo de clase” (Velázquez Buendía, 2001). Por lo que, según este mismo autor (2001), “asumir realmente tal idea en la práctica docente supone, por una parte, relativizar las exigencias de aprendizaje en función de las posibilidades de cada alumno y alumna, y por otra, valorar los resultados de aprendizaje en términos también relativos, donde se consideren los progresos realizados en mayor medida que los resultados finales”.

Velázquez Buendía (2001:105) afirma que “cuando el docente realiza adaptaciones curriculares para atender la diversidad de las capacidades cognitivas de los alumnos/as, debe incidir en la dificultad de las actividades”. En este punto estamos de acuerdo, sin embargo, también se debe contemplar la necesidad de que el docente modifique la complejidad de las tareas para atender a la diversidad de las capacidades psicoafectivas de su alumnado. Consideramos que este trabajo es fundamental para que el niño/a se sienta competente y motivado hacia la educación, hecho que repercutirá positivamente en su autoconcepto y, por consiguiente, en su autoestima. Estas adaptaciones, según Velázquez Buendía (2001), tanto para la atención a las capacidades cognitivas como psico y socioafectivas, tienen que plantearse tratando de evitar que cualquier alumna/o se sienta menospreciado por el resto.

El maestro/a debe basarse en los conocimientos previos que posee cada alumno/a para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, creemos acertado pensar que desde el punto de vista metodológico, el modelo que más se ajusta para atender a la diversidad que se produce en el grupo es



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

el constructivista, ya que uno de sus principios es que el alumno/a construya su propio aprendizaje a partir de sus propios conocimientos, aunque el docente tiene la función de servir de guía para desarrollar este proceso. Por consiguiente, el trabajo del docente en este sentido es proponer problemas que supongan un esfuerzo y un reto para la alumna/o pero en el que pueda encontrar una solución al alcance de sus posibilidades. Por lo tanto, “la dificultad de las tareas deben situarse, en relación con las capacidades de los aprendices, en lo que Brunelle y Toussignant (1988, en Famose, 1992) denominan la “zona de dificultad óptima”.

En este sentido, debemos recordar que los profesores/as, como profesionales, tienen que educar a los alumnos/as para que sean personas con una carga valorativa regida por su desarrollo moral. Los primeros deben considerar que la formación de un buen autoconcepto de los segundos les ayudará a mejorar su autoestima, entre otras cosas. Este objetivo está por encima de hacer conseguir que su alumnado un aprendizaje determinado.

En la línea expuesta, y para finalizar, consideramos que desde la escuela se debe educar para que las alumnas y alumnos se conviertan en ciudadanos capaces de alcanzar un sentido de realización personal, y todo ello encaminado para su integración social.

6. BIBLIOGRAFÍA

- BELLO, G. (2004): “Ética contra la ética. Derechos humanos y derechos de los otros”, en: BARROSO, M. y PÉREZ CHICO, D. (Eds.): *Un libro de huellas. Aproximaciones al pensamiento de Emmanuel Lévinas*. Madrid: Trotta, pp. 83-110.
- BOLÍVAR, A. (1998). *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- BOURDIEU, P. (1997). “*Capital cultural, escuela y espacio social*”. México: Editorial Siglo XXI.
- CRESPI, F. (1996). “*Aprender a existir*”. Madrid: Alianza.
- DUCH, LI. (2004). “*Estaciones del laberinto*”. Barcelona: Heredar.
- ESCUDERO, J.M. (2007). “*Diseño, desarrollo e innovación del currículum*”. Madrid: Ed. Síntesis
- FAMOSE, J. P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. Barcelona: Paidotribo,
- GENOVESI, G. (2002): “La escuela como narratividad”, en: ESCOLANO, A. y HERNÁNDEZ, J. M. (Coords.): *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia, Tirant lo Blanc.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1993). El desarrollo curricular y la diversidad. En E. Muñoz y J. Rué (Coords.). *Educació en la diversitat i escola democràtica*. Bellaterra. ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona (pp. 29-51).
- GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (1995). “*Valores sociales y deporte*”. Madrid: Ed. Gymnos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

- HORKHEIMER, M. (1999): *“Materialismo, metafísica y mora”*. Madrid: Tecnos.
- HORKHEIMER, M. (2000): *“Anhelo de justicia”*. Madrid: Trotta.
- KOHLBERG, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Broker.
- LARROSA, J. (1996): *“La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación”*. Barcelona: Alertes.
- LARROSA, J. (2007): *“Carta a los lectores que van a nacer”*, en: La lectura como experiencia humana, ponencia presentada en el XXVI SITE. Lloret de Mar, noviembre de 2007.
- LEVINAS, E. (1993): *“Humanismo del Otro Hombre”*. Madrid: Caparrós.
- LUNDGREN, V. P. (1992) *“Teoría del curriculum y escolarización”*. Madrid: Ediciones Morata.
- MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (1998). La equidad en educación. *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Alianza: Madrid.
- MAYORAL CORTES, V. (1992). La enseñanza de los valores en la escuela: la educación cívica. Seminario sobre educación y valores en España, Cádiz, 26-28 noviembre, (paper).
- MEC (1995). *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- MÈLICH, J. C. (2002): *“Filosofía de la finitud”*. Barcelona: Herder.
- MONTERO GÓMEZ, A. (2008). Educar al alumnado en el respeto hacia sus compañeros a través del deporte: un deber moral y legal del docente de Educación Física. *EFDeportes.com, Revista Digital*, nº 125.
- MORENO, M. (1999) Valores transversales en el curriculum. En: *Revista de Educación y Cultura*. Sección 47. México.
- OJALVO, V. y VIÑAS, G. (2006): *“La educación en valores en el contexto universitario”*. La Habana: Palcograf.
- ORTEGA, P. (2006): *“Sentimientos y moral en Horkheimer, Adorno y Levinas”*, en *Revista Española de Pedagogía*, n.º 235, pp. 503-523.
- PANIKKAR, R. (1999): *“Invitación a la sabiduría”*. Madrid: Espasa Calpe.
- PÉREZ, M. (2000): *“Conocer el currículum para asesorar en centros”*. Archidona: Ediciones Algibe.
- PÉREZ, R. (1994) *“El curriculum y sus componentes. Hacia un modelo integrador”*. Barcelona: Oikos-Tou.
- PUIGDELLÍVOL, I. (1998). *“La educación especial en la escuela integrada”*. Barcelona: Graó.
- RICOEUR, P. (1987): *“Tiempo y narración”*. Madrid: Ed. Cristiandad.
- RUIZ PÉREZ, L. M. (1995). *“Competencia motriz: elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar”*. Madrid: Gymnos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº41 ABRIL DE 2011

SANTOS, M.A. (2002) *“Curriculum oculto y aprendizaje en valores”*. Málaga: INET Temas 21.

SMORTI, A. (2001): *“El pensamiento narrativo. Construcción de historias y desarrollo del conocimiento social”*. Sevilla: Morgablum.

VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. (2001). Iniciación a los deportes colectivos y atención a la diversidad. *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad* (1-4 de marzo de 2001, Murcia). Dirección General de Centros, Ordenación e Inspección Educativa. Consejería de Educación y Universidades. Murcia. (pp. 987-1015).

VELÁZQUEZ BUENDÍA, R. (2002). Educación deportiva y desarrollo moral: algunas ideas para la reflexión y para la práctica. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, nº 7 Graó. Barcelona. (pp. 7-20).

Vygotski, L. S. (1988). *“El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”*. Barcelona: Grijalbo.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Juan Antonio Callado Moreno
- Centro, localidad, provincia: “C.E.I.P. Santiago Apóstol”, Santiago de Calatrava, Jaén.
- E-mail: juanancam@hotmail.com