



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

“COMO DESARROLLAR UNA CLASE ATENDIENDO A LA DIVERSIDAD”

AUTORÍA ROCÍO DÍAZ RODRÍGUEZ
TEMÁTICA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
ETAPA ESO

Resumen

El hecho de la diversidad humana es una realidad evidente que se manifiesta en las diferencias de capacidad, intereses, motivaciones, actitudes, experiencias de interacción con el medio, estilos de pensamiento, etc. Puesto que éste es un hecho inherente al desarrollo humano, la educación tendrá que asegurar un equilibrio entre las necesidades de comprensividad del currículo y la innegable diversidad de los alumnos.

Palabras clave

Diferencias, mismas posibilidades, atención a la diversidad, enseñanza adaptativa.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) tiene como objetivo fundamental promover el desarrollo integral de la persona. Las finalidades propias de esta etapa, en estricta continuidad y coherencia con la Educación Primaria, están referidas a los siguientes ámbitos:

- a) Profundizar en la independencia de criterio y la autonomía de acción en el medio.
- b) Desarrollo de la capacidad de pensamiento reflexivo.
- c) Logro del equilibrio afectivo y social a partir de una imagen ajustada y positiva de sí mismo.
- d) Inserción activa y responsable en la vida social.
- e) Realización de aprendizajes significativos que aumenten la capacidad de comprender la realidad.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

f) La asunción plena de las actitudes básicas para la convivencia democrática.

Finalidades interrelacionadas entre sí y que se traducen en una serie de capacidades necesarias para alcanzarlas (de tipo cognitivo, de equilibrio personal, motrices, de relación interpersonal y de inserción social), tal y como ocurre en el comportamiento habitual de las personas, permitiendo enfatizar en qué contexto y en qué grado se deben dar y qué otras capacidades se exigen para su adecuado desarrollo.

Por consiguiente, la extensión de la *enseñanza obligatoria* y la definición de una enseñanza básica y *común para todos los ciudadanos*, propia de esta etapa, lleva necesariamente aparejado el principio de no selectividad y el carácter no discriminatorio de la misma. Esto supone la puesta en práctica de una ordenación curricular integradora capaz de ofrecer las mismas oportunidades y experiencias de formación a todos los alumnos y de actuar como mecanismo compensador, ofreciendo las mismas posibilidades a todos los sujetos.

La estrategia para proporcionar una respuesta ajustada a la diversidad del alumnado es la propia de una enseñanza adaptativa, entendida ésta como la oportuna diversificación de los procedimientos educativos e instruccionales con el fin de que todos los alumnos alcancen los objetivos considerados necesarios para su adecuado desarrollo y socialización. La existencia de unos aprendizajes a la vez básicos y comunes, no conlleva el hecho de que todos los alumnos deban alcanzarlos del mismo modo, realizando el mismo proceso o recibiendo la misma ayuda pedagógica.

Nuestro sistema educativo contempla una serie de medidas curriculares, estrechamente relacionadas entre sí, que van desde las adoptadas a la hora de seleccionar un determinado diseño curricular, que afectan a la diversidad en su conjunto, a otras más específicas que suponen modificaciones importantes en la propia estructura del currículo y que van dirigidas, de manera específica, a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

La adopción de un modelo de currículo abierto y flexible supone el primer elemento de atención a la diversidad, ya que da la posibilidad a los centros educativos de ajustar la propuesta curricular teniendo en cuenta su propio contexto y la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado, en definitiva, las necesidades de los alumnos a los que se les va a ofrecer una respuesta educativa. De esta manera, cada uno de los elementos que componen el currículum de un centro educativo (objetivos, contenidos, metodología, actividades de enseñanza-aprendizaje y criterios y procedimientos de evaluación) se convierten en elementos potenciales de atención a la diversidad.

La concreción de dicho currículo en el Proyecto Educativo de Centro y los Proyectos Curriculares de Etapa constituye la primera medida de atención a la diversidad con la que debe contar todo centro educativo, pudiendo llegar a ser herramientas potentes para avanzar en la respuesta a las necesidades de todos los alumnos. Evidentemente es necesario que dichos documentos institucionales configuren un marco de referencia global que permita la actuación coordinada y eficaz de todos los miembros de la comunidad educativa, adecuando los fines



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

educativos a cada realidad concreta y ofreciendo soluciones educativas específicas. Por ello, cada uno de los elementos que conforman estos documentos (señas de identidad del centro, definición de los objetivos generales, organización y funcionamiento del mismo, adecuación, selección y organización de los contenidos, ajuste de los criterios de evaluación, adopción de estrategias metodológicas, planificación del espacio de opcionalidad, los planes de orientación académica y profesional y, el plan de acción tutorial) constituyen un referente privilegiado de la acción educativa que los convierte en instrumento fundamental para la atención a la diversidad y la individualización de la enseñanza.

No obstante, es necesario considerar que existen determinados alumnos para los que estas vías y posibilidades ordinarias de atención a la diversidad no les son suficientes para acceder al currículo establecido con carácter general tal y como ha sido configurado y concretado en el Proyecto Curricular.

Se hace entonces necesario adoptar otras medidas complementarias, de carácter extraordinario, más ajustadas a sus necesidades y que les sitúen en mejores condiciones para desarrollar las capacidades reflejadas en los objetivos generales de la etapa: la permanencia de un año más en el mismo ciclo o curso, la diversificación curricular, los programas de garantía social y las adaptaciones curriculares.

Es necesario entender que el diseño, desarrollo y evaluación de tales medidas extraordinarias implican, de una u otra forma, todos los ámbitos de configuración y concreción del currículum escolar (Currículo oficial, Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular de etapa, programaciones de aula y procesos de enseñanza-aprendizaje). Tales decisiones sólo resultarán eficaces en la medida que ofrezcan una atención educativa ajustada a las necesidades educativas de los alumnos para los cuales las medidas ordinarias de atención a la diversidad no han sido, o no son ya, suficientes

2. CÓMO DESARROLLAR UNA CLASE PARA ATENDER A LAS DIVERSAS CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO.

El hecho de la diversidad humana es una realidad evidente que se manifiesta en las diferencias de capacidad, intereses, motivaciones, actitudes, experiencias de interacción con el medio, estilos de pensamiento, etc. Puesto que éste es un hecho inherente al desarrollo humano, la educación tendrá que asegurar un equilibrio entre las necesidades de comprensividad del currículo y la innegable diversidad de los alumnos. La heterogeneidad de los alumnos a lo largo de su trayectoria académica, y de manera especial en el período de la Educación Secundaria Obligatoria, no debe entenderse, pues, como un obstáculo para lograr los objetivos educativos de la enseñanza, sino como una peculiaridad del desarrollo que ha de ser tenida en cuenta en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. La existencia de alumnos diversos es el punto de partida "normal" de cualquier proceso educativo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

Un primer ámbito de la diversidad en la Educación Secundaria lo constituye el hecho de que los alumnos se diferencian progresivamente en cuanto a su capacidad para aprender, hecho que adquiere una gran relevancia en esta etapa. Además, el estilo de aprendizaje y la motivación para aprender es un complejo proceso que condiciona en buena medida la capacidad de aprendizaje de los alumnos y que constituye otro ámbito de diversidad importante a tener en cuenta. Así, durante esta etapa se diversifican los intereses mucho más que en etapas anteriores y se conectan con el futuro académico y profesional que cada alumno imagina para sí. Estos se constituyen en un ámbito distinto de la motivación pero complementario a éste y para el cual los alumnos deben encontrar una respuesta diversificada. Quiere esto decir que las actividades educativas deben estar planificadas no sólo para satisfacer las condiciones de un aprendizaje significativo, sino también desde su potencialidad para conectar con los intereses de los alumnos que, sin duda, serán distintos según la historia educativa de cada uno y del contexto social y familiar en el que se desenvuelva.

Por todo ello, la importancia de la diversidad como eje estructurador de la actividad docente resulta, si cabe, más acentuada en la Educación Secundaria Obligatoria. Por un lado, porque la diversidad entre los alumnos en esta etapa es particularmente manifiesta con respecto a anteriores etapas educativas, y por otro, porque esa diversidad afecta de forma directa a la relación que los alumnos establecen con el aprendizaje y el entorno académico. En efecto, la diversidad entre las personas aumenta conforme avanza su proceso de desarrollo y crece su bagaje de experiencias e intercambios con el medio. Y en el caso de los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria, este bagaje de intercambios incluye todo un conjunto de factores (historia escolar de éxitos o fracasos, relaciones cognitivas y afectivas con el propio hecho de aprender, que provocan un determinado autoconcepto, autoestima, expectativas con respecto al éxito o fracaso en los aprendizajes escolares, etc.) que van a marcar de manera decisiva no sólo los significados que los alumnos construyen, sino también el sentido que van a atribuir a su propio aprendizaje.

Una respuesta adecuada a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria supone, esencialmente, la estructuración de situaciones de enseñanza-aprendizaje suficientemente variadas y flexibles, como para posibilitar que, en un marco concreto en el que se dan esas situaciones, el mayor número posible de alumnos accedan al mayor grado de capacidades que señalan los objetivos de esta etapa educativa. O dicho en términos más específicos, supone elaborar y estructurar, en los centros de Secundaria, formas de organización, diseño, desarrollo y seguimiento de las actividades y tareas escolares lo más diversas posible, que ofrezcan a los alumnos diferentes puntos de entrada y de conexión, posibilitando con ello su implicación y participación. En definitiva, dar respuesta a la diversidad implica ofrecer en el aula experiencias educativas ajustadas a las características individuales de todos los alumnos, ofreciendo una cultura común, teniendo en cuenta la individualidad, y adoptar una metodología que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje individualizado.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

2.1. Qué significa dar una clase atendiendo a la diversidad

La presencia en el sistema escolar de alumnos heterogéneos, como es el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, ha supuesto la necesidad de que los profesores tengan que enfrentarse a una gran variabilidad de formas de aprender, de diferencias individuales que se traducen en distintos ritmos de aprendizaje, diferentes predisposiciones para aprender, desiguales intereses y apoyo familiar. Este hecho plantea la necesidad de buscar estrategias organizativas y didácticas diversas que permitan dar respuesta a "puntos de partida distintos ante los contenidos de los alumnos, necesidades e intereses diferentes, peculiares intensidades de esfuerzos requeridos para cada alumno", retos todos ellos a los que no es fácil dar solución.

Generalmente, nuestro sistema educativo ha generado una enseñanza con contenidos homogéneos, desarrollados con medios similares para todos los alumnos. Este planteamiento ha obviado, por ejemplo, el principio de individualización que considera que en el aula deberían utilizarse estrategias de enseñanza-aprendizaje que consideren la peculiaridad de los alumnos, en general, y de cada uno en particular. Otra idea que ha caracterizado esta forma de actuar es la que ha llevado a clasificar la heterogeneidad en "tipo humanos", lo que ha determinado la necesidad de adaptar a los mismos diferentes tratamientos pedagógicos. De ellos se ha derivado una serie de prácticas educativas acordes a la clasificación de los alumnos y, a partir de las mismas, se han establecido experiencias tendentes a perpetuar grupos lo más homogéneos entre sí, asumiendo el profesorado que es más fácil trabajar con alumnos que tienen características y posibilidades parecidas. Y aquí radica el conflicto, puesto que estos esquemas no son válidos para atender al grupo presente en un aula, que naturalmente es heterogéneo. Ante modelos de enseñanza de estas características, resulta muy difícil articular otras formas de enseñar que den respuesta a las características precisas que tienen todos y cada uno de los alumnos.

Impartir, pues, una clase atenta a la diversidad que representa su alumnado es una tarea bastante compleja, que exige del profesorado un alto nivel de preparación y de conocimientos de determinadas estrategias de enseñanza. Para buscar soluciones ante este problema, en los últimos años se han realizado numerosos estudios desde distintos enfoques con el fin de conocer los procedimientos docentes específicos que los profesores podrían desarrollar en sus aulas, con el fin de obtener un mayor rendimiento y una enseñanza eficaz para todos los alumnos. Presentaremos, a continuación y a modo de ejemplo, algunos modelos de enseñanza que podrían ayudarnos a este respecto, puesto que permiten la atención a grupos heterogéneos a través de las diferentes estrategias que ponen en práctica.

Los resultados de los trabajos de investigación llevados a cabo por el enfoque denominado **instrucción directa, enseñanza sistemática, instrucción explícita, enseñanza activa o enseñanza eficaz**, muestran, de forma bastante generalizada, que los docentes más eficaces con todos sus alumnos son aquellos que tienen en cuenta las siguientes consideraciones cuando enseñan:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

- Inician cada lección con una breve revisión de lo aprendido anteriormente.
- Inician cada lección con una sucinta exposición de los objetivos.
- Presentan los materiales nuevos muy lentamente, dejando que el alumno practique después de cada etapa.
- Dan instrucciones y explicaciones claras y detalladas.
- Proporcionan un elevado nivel de práctica activa a todos los alumnos.
- Formulan muchas preguntas, verifican la comprensión de los alumnos y obtienen respuestas de todos ellos.
- Guían a los alumnos durante la práctica inicial.
- Corrigen y proporcionan realimentación sistemática.
- Dan instrucciones y asignan prácticas explícitas para el trabajo escrito.
- Y cuando es necesario supervisan a los alumnos durante la realización del trabajo.

Cabe destacar, pues, que los elementos fundamentales que destaca este modelo de enseñanza sistemática son, entre otros: enseñar a través de pequeñas etapas realizando prácticas después de cada una de ellas, orientar a los alumnos durante la práctica inicial, y proporcionar a todos un alto nivel de práctica satisfactoria. Desde luego, todos los docentes utilizan algunos de estos procedimientos algunas veces, pero los más eficientes utilizan la mayoría de los procedimientos durante la mayor parte del tiempo.

Desde el punto de vista de los contenidos, estos procedimientos docentes son más aplicables en aquellas áreas en las que el objetivo consiste en dominar un cuerpo de conocimientos o adquirir una habilidad que pueda aprenderse paso a paso como son: problemas aritméticos, procedimientos de decodificación, vocabulario, notación musical, las partes objetivas de la ciencia y de la historia, el vocabulario y la gramática de lenguas extranjeras y las partes objetivas y explícitas de la electrónica y la contabilidad. Y también en la enseñanza de procesos o habilidades que se espera que los alumnos apliquen a situaciones o problemas nuevos: cálculo matemático, mezcla de sonidos mediante su decodificación o lectura de mapas, redacción de cartas comerciales y personales, gramática, aplicación de leyes científicas, resolución de ecuaciones algebraicas o puesta a punto de motores. En estos casos, a los alumnos se les enseña una regla general, que después se aplica a situaciones nuevas.

Otro enfoque que puede aportarnos estrategias válidas para organizar un aula atenta a la diversidad es el del **procesamiento de la información e instrucción**. El mismo posibilita la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, a través de la consideración de tres principios fundamentales: los límites de nuestra memoria activa, la importancia de la elaboración y la práctica y la importancia de la práctica continua hasta que los alumnos dominan el tema.

Esto llevado al terreno práctico del aula significa que es necesario que los docentes tuviesen en cuenta una serie de cuestiones y utilizarasen una serie de estrategias a la hora de planificar y llevar a cabo la enseñanza. De esta forma, aspectos tales como *prestar atención a la nueva información*



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

que se presenta a los alumnos es crucial, ya que no debe ser demasiada de una sola vez. Las actuales teorías del procesamiento de la información indican que somos “procesadores de capacidad limitada”, es decir, hay límites para la cantidad de información que los alumnos pueden recibir y procesar eficazmente. Por tanto, cuando se presenta demasiada información de una sola vez, nuestra memoria activa se satura y podemos confundirnos, omitir o pasar por alto una parte de dicha información, siendo incapaces de realizar correctamente el procesamiento. Esto sugiere que cuando se introducen nuevos conocimientos o de una dificultad explícita, el docente debe proceder a base de pequeñas etapas y obligar a dar un paso antes de enseñar el siguiente. De este modo, el alumno tendrá que procesar demasiado de una sola vez y podrá concentrar su atención (que es, de algún modo, limitada) en el procesamiento de informaciones o habilidades manejables.

Además, el docente puede ayudar a los alumnos haciendo una *revisión de los conocimientos anteriores* que vengan al caso, lo que puede proporcionarles la estructura cognitiva necesaria para codificar el material nuevo, viéndose así precisado a desplegar menos recursos de procesamiento que si la información fuera totalmente nueva. Los docentes ponen en práctica este apoyo preparando las lecciones, diciéndoles a los alumnos lo que van a aprender, relacionando la nueva información con lo que los alumnos han aprendido, anteriormente y proporcionando resúmenes y esquemas para la lección en sí.

Un segundo resultado es que tenemos que procesar el material nuevo, a fin de transferirlo desde nuestra memoria activa a nuestra memoria a largo plazo. O dicho de otra forma, tenemos que *elaborar, revisar, repasar, resumir o reforzar el material*. Esto indica que un profesor debe proporcionar prácticas activas a sus alumnos, que se verán facilitadas si el docente orienta el procesamiento necesario formulando preguntas, pidiéndoles a los alumnos que resuman ideas con sus propias palabras, ayudándoles a establecer relaciones entre los conocimientos nuevos y los anteriores, haciendo que se controlen entre sí, supervisando la práctica de nuevos pasos y animando sus esfuerzos. Un tercer punto es que *el aprendizaje nuevo es más fácil cuando el aprendizaje anterior está bien consolidado*. En muchas situaciones académicas los alumnos necesitan aplicar y usar el conocimiento o las habilidades que aprendieron anteriormente.

La retención y aplicación de conocimientos y habilidades aprendidas anteriormente se produce por medio del sobreaprendizaje, es decir, de la práctica más allá del punto en el que los alumnos tienen que trabajar para dar la respuesta correcta. Esto da como resultado procesos automáticos que se ejecutan rápidamente y que requieren escasa o ninguna atención consciente. Cuando el conocimiento anterior es automático se libera un espacio en nuestra memoria activa, que puede utilizarse para la aplicación de los conocimientos y la resolución de problemas.

Rosenshine y Stevens (1989) reuniendo las ideas anteriores han elaborado el modelo denominado ***instrucción eficaz*** desde el que nos presentan una lista de seis funciones docentes a desarrollar en el aula para que la enseñanza sea eficaz:

1. Revisión diaria y control del trabajo hecho en casa.

C/ Recogidas Nº 45 - 6ªA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

- Control del trabajo hecho en casa (establecimiento de rutinas para que los estudiantes controlen mutuamente sus trabajos).
- Repetición de la enseñanza, cuando sea necesario.
- Revisión del aprendizaje anterior más importante (puede incluir preguntas). Revisión de las habilidades necesarias (cuando corresponda).

2. Presentación de nuevos contenidos y habilidades

- Breve formulación de los objetivos.
- Panorama general y estructuración del tema.
- Trabajo a través de pequeñas etapas pero a un ritmo rápido.
- Preguntas intercaladas en la exposición, para controlar la comprensión.
- Énfasis en los puntos principales.
- Provisión de suficientes ilustraciones y ejemplos concretos.
- Provisión de exposiciones y modelos.
- Cuando sea necesario, instrucciones y ejemplos detallados y redundantes.

3. Práctica guiada y control de su comprensión

- La práctica inicial de los estudiantes se realiza con la orientación del docente. Alta frecuencia de preguntas y sobrepráctica por parte de los estudiantes (a partir del docente y/o los materiales).
- Las preguntas se refieren directamente al nuevo contenido o a la nueva habilidad. El docente realiza el control de la comprensión evaluando las respuestas de los estudiantes.
- Durante el control de la comprensión, el docente da explicaciones adicionales, realimentación del proceso o repite explicaciones, cuando es necesario.
- *Todos* los estudiantes tienen oportunidad de responder y de recibir realimentación, el docente se asegura de que todos los alumnos participen.
- Durante la práctica controlada se dan apuntes (cuando es conveniente).
- La práctica inicial de los estudiantes es *suficiente*, de modo que puedan trabajar independientemente.
- La práctica controlada continúa hasta que los estudiantes adquieren seguridad.
- La práctica controlada continúa (generalmente) hasta que se logra un índice de éxito del 80 %.

4. Correcciones y retroalimentación (y si es necesario repetición de la enseñanza)

- Las respuestas rápidas, firmes y correctas pueden ir seguidas de otra pregunta o de un breve reconocimiento de la exactitud de la respuesta, como por ejemplo: "Muy bien".
- Las respuestas correctas pero vacilantes pueden ir seguidas de retroalimentación de proceso. Ejemplo: "Sí, Ana, está bien porque..."



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

- Los errores de los estudiantes indican la necesidad de más práctica.
- Vigilar los errores sistemáticos de los estudiantes.
- Tratar de obtener una respuesta concreta a cada pregunta.
- Las correcciones pueden incluir: refuerzo de la retroalimentación (por ejemplo, simplificando la pregunta o dando claves), explicación o revisión de las etapas, retroalimentación de proceso, volver a enseñar las últimas etapas.
- Tratar de suscitar una respuesta más perfecta cuando la primera respuesta es incorrecta.
- La práctica controlada y las correcciones continúan hasta que el enseñante siente que el grupo puede alcanzar los objetivos de la lección.
- El elogio debe utilizarse con moderación, además, el elogio específico es más eficaz que el elogio general.

5. Práctica independiente por parte del alumno (trabajo escrito)

- Práctica suficiente.
- La práctica se refiere directamente a los contenidos enseñados. Práctica hasta el sobreaprendizaje.
- Práctica hasta que las respuestas sean seguras, rápidas y automáticas.
- Índice de corrección del 95 % durante la práctica independiente.
- Advertencia a los alumnos de que se controlará el trabajo escrito.
- Responsabilidad del trabajo en el pupitre por parte de los alumnos.
- Supervisión activa de los alumnos, cuando sea posible.

6. Revisiones semanales y mensuales

- Revisión sistemática del material aprendido anteriormente. Tests frecuentes.
- Enseñar nuevamente el material no incluido en los tests.

Aunque todas las clases generalmente tienen estos componentes, la reflexión que nos presentan los citados autores es que los mismos no siempre se planifican ni son considerados adecuadamente para que la enseñanza sea eficaz. Así, por ejemplo, muchas veces las exposiciones son demasiado breves, con pocos ejemplos, y/o con ejemplos vagos e imprecisos, y pueden existir prácticas controladas pero ser espaciadas o demasiado breves, con pocas preguntas y ejemplos o muy poco control de la comprensión de los estudiantes. Igualmente han constatado que todos los docentes corrigen los errores de sus alumnos, pero muchas veces las correcciones no son informativas y sólo consisten en una palabra o en una frase, repasando raramente un tema paso a paso, y no controlándose sistemáticamente la práctica como para asegurar una actuación correcta.

También sucede que todas las clases realizan prácticas controladas, pero con frecuencia una proporción demasiado grande de la clase se dedica a la práctica independiente, sobre todo sin realimentación inmediata y se confía en exceso en que los alumnos aprendan con sus apuntes. Es habitual que el docente no circule por la clase para ayudar a los alumnos durante la práctica



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 48 NOVIEMBRE 2011

independiente, y que no repita un tema cuando es necesario. Todas las clases están sujetas a revisión, pero con frecuencia hay un repaso insuficiente del material que se deja de lado en la revisión, y la revisión y la práctica no continúan hasta que el alumno responde rápida y firmemente.

Quizás todas estas consideraciones puedan ser explicativas de por qué muchas veces las estrategias didácticas que el profesor utiliza no dan los resultados esperados, y muchos alumnos no son capaces de abordar su proceso de enseñanza-aprendizaje de forma óptima.

3. CONCLUSIÓN

Como nos hemos ido refiriendo a lo largo del artículo, la diversidad humana es una realidad evidente que se manifiesta en las diferencias de capacidad, intereses, motivaciones, actitudes, experiencias de interacción con el medio, estilos de pensamiento, etc. Puesto que éste es un hecho inherente al desarrollo humano, la educación tendrá que asegurar un equilibrio entre las necesidades de comprensividad del currículo y la innegable diversidad de los alumnos, por ello la atención a la diversidad es de vital importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La adopción de un modelo de currículo abierto y flexible supone el primer elemento de atención a la diversidad, ya que da la posibilidad a los centros educativos de ajustar la propuesta curricular teniendo en cuenta su propio contexto y la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones del alumnado, en definitiva, las necesidades de los alumnos a los que se les va a ofrecer una respuesta educativa.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz Sánchez, P. y Garrido Gil, C. (1997): Las adaptaciones curriculares en la Educación Secundaria.
- Dolz M.D. y Moltó P. (1993): Vías de atención a la diversidad en la E.S.O.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992): Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Wang, M. (1994): Atención a la diversidad del alumnado. Madrid: Narcea.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Rocío Díaz Rodríguez
- Centro, localidad, provincia: Huelva
- E-mail: rociodiazr@hotmail.com