

Adalberto Ferrández Arenaz: diversidad y pedagogía

Pedro Jurado

Grupo CIFO (Universitat Autònoma de Barcelona)

Al profesor Adalberto Ferrández Arenaz, maestro y amigo

*La pasión, el otro y los demás, pensamientos de más allá,
respeto en el impulso cotidiano, cuerpo y alma en lo mun-
dano, con vosotros estaré*

(Así vivimos a Adalberto)

Sirva este escrito como un homenaje en memoria de una persona con la que muchos convivimos y vivimos, que nos dejó un buen cúmulo de conocimientos, de aprendizajes, una profunda huella que nos permite seguir un camino donde prevalece la honradez, la búsqueda del conocimiento y la inculcación de principios que han sido eje de las actuaciones, como el de libertad, el de responsabilidad, autodeterminación y el de autocontrol. Quedan sus escritos y su espíritu abierto que se plasma en la flexibilidad, entendida desde la búsqueda de soluciones para satisfacer las necesidades, que desde el trabajo continuado, incansable y abierto abrumaba. Siendo crítico, aparecía acrítico, más en el sentido de dejar hacer y esperar el autoanálisis, el autocontrol, para que el aprendizaje sea fruto de la propia reflexión sobre los hechos y sobre las propias actuaciones en cada contexto y situación.

De Valpalmas y aragonés, comprometido social y políticamente, sus últimos años se caracterizaron por la promoción de grupos de investigación, de trabajo social y educativo, de mostrar su modelo como un ejemplo, modelo de disposición, de flexibilidad y adaptación. Su preocupación por el formador se ha caracterizado por asumir el papel de mediador en un contexto social que delimitaba los análisis y las alternativas objeto de ser puestas en marcha; muestra de ello son sus propuestas de un modelo contextual-crítico para la formación de formadores y su actuación, que algunos discípulos hemos continuado, a través de reflexiones e investigaciones que demuestran la validez de estos planteamientos.

Nos dejó leyendo el diario, informándose sobre la actualidad, muestra de su preocupación, lo pasado, lo presente y lo venidero; su interés por las cosas de la vida, por las cosas de la gente, por las personas, permitían conformar un entresijo global, sistémico de relaciones que ofrecía en sus análisis hacia lo divergente, a veces original, otras veces creativo y clarividente. Todo ello le

facilitaba relacionar los elementos y, concomitantemente, buscar ejemplos clarificadores provenientes de una realidad fácil de aprehender por los demás, pero situándose desde la riqueza arquitectónica de las palabras.

Siendo estudiante, nos lo describe su maestro José Fernández Huerta, demostraba una inteligencia y una capacidad para el compromiso, que sobresalía junto con su estimado y respetado compañero Jaime Sarramona. Su actividad, a veces hiperactividad, se evidenciaba por su constancia e impulso laborioso.

Hay que resaltar un trabajo fruto de su compromiso educativo que junto con Jaime Sarramona han permitido que varias generaciones *bebamos* de sus enseñanzas, *Introducción a las ciencias de la educación*, en el que podemos constatar que, aún hoy día, más de 25 años después, todavía se valora como excelente.

En su pensamiento pedagógico y su preocupación didáctica ha destacado la búsqueda de alternativas para solventar los problemas que surgen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como nos demuestra en su tesis sobre la enseñanza individualizada, su compromiso político y su ideología, en la que prevalecía una consideración marxista de la vida y en la creencia en la sociedad que respeta los individuos, se plantea una disyuntiva clave que permite ir reafirmando la atención a las necesidades individuales en equilibrio con el contexto en el que éstas se manifiestan. Tres principios claves aparecen en su acerbo que ha ido continuando, de una u otra manera, en su pensamiento pedagógico; estos son, el de libertad, el de responsabilidad y el de autocontrol, concibiéndolos de forma indivisible; la persona humana debe trascender su libertad a través del ejercicio de su responsabilidad y su autocontrol en la vivencia de su desarrollo y su quehacer en la vida.

En su arduo trabajo, más allá de la enseñanza individualizada, su sensibilidad social le lleva por derroteros como el análisis de las prisiones, las escuelas taller y la educación de adultos, hacia la concientización social, rememorando a Freire. Esto nos muestra su amplia gama de intereses, en los que la persona humana, como eje transmisor se proyecta dirigida a su *mejoramiento* junto con los demás.

Su huida del personalismo y su acción colaborativa promovió la creación de grupos de trabajo que todavía hoy continúan sus enseñanzas y una línea de actuación derivada de las mismas. No ha sido un acerbo doctrinario, sino un impulso de la crítica y una búsqueda coherente, responsable y respetuosa hacia la comprensión de la vida y de los hechos educativos. La reificación del conocimiento como una máxima obligaba a que su comprensión se basara en el análisis reflexivo y su contextualización.

1. La educación como fenómeno

En una conferencia inaugural celebrada en la Universidad de los Andes, en 1997, aludía a la educación como un «fenómeno marcado por el signo de la esperanza»; la educación es un asidero al que agarrarse en la lucha del desa-

rollo humano hacia la búsqueda de futuro, «estamos viviendo los tiempos fértiles de la educación como tabla salvadora de los naufragos del caos». En este discurso sobresalen otros tres principios que guían cualquier decisión educativa, el de *irreversibilidad* de los fenómenos educativos, *irrepetibilidad* de los mismos y *momentaneidad* de su manifestación, en los que lo sustantivo se afianza sobre el contexto y la situación en que la acción educativa ocurre. Irreversibilidad porque el aprendizaje sirve para aprender, para seguir conjuntando nuevos saberes e integrándolos, incluso para aprender a desaprender; irrepetibilidad porque la realidad se va modificando en la medida que nuevos influjos aparecen en cada fenómeno y los contextos varían, aunque sea en el espacio temporal; y momentaneidad porque todo fenómeno está sujeto a un contexto en el mencionado espacio temporal. Fluye en este discurso el dinamismo cultural y de cada microcultura, en cada mesosistema, un dinamismo que obliga a considerar la necesidad de adaptar los mecanismos que permiten los procesos educativos en cada situación de enseñanza-aprendizaje.

Aunque sea brevemente, estos apuntes nos hacen percibir la complejidad de lo educativo, dada sus características multidimensionales, entendido como un proceso en continua construcción, por su consideración de inacabado.

2. La individualidad, la diversidad y la integración educativa

Un punto clave que permite entender el pensamiento de Adalberto Ferrández es hacer referencia a la igualdad de oportunidades, entendida desde la equidad. En el proceso educativo se trata de atender las necesidades educativas de cada uno, según sus propias necesidades, pero sin olvidar las exigencias sociales cuya satisfacción permite un mejoramiento en la adaptación a los contextos.

En un trabajo publicado en 1996, nos plantea una visión del aula como conjunto de personalidades individuales, como diversidad, ya que,

[...] las diferencias endógenas del aula quedan perfiladas de acuerdo al análisis estructural del grupo diana, pero no sólo referidas a las capacidades cognitivas, sino también a todo lo que hace referencia a la personalidad de cada alumno, a sus relaciones grupales, su situación dentro del grupo familiar y su papel, vivencias, necesidades, expectativas, autoimagen, etc. dentro del grupo social al que pertenece (1996, 33).

Hay que considerar la actualidad de los procesos de individualización, debido a la importancia que las denominadas adecuaciones curriculares individualizadas han adquirido, establecidas como organización de proyectos adaptados. Esto le llevó a la clarificación de los términos diversidad y alteridad. En una confluencia de pensamiento, lleva a analizar el papel de la didáctica, en la medida que ésta se sustenta en la acción, como un conglomerado de elementos inseparables, cuya potencialidad radica en el énfasis de cada uno de los mismos, derivado de una toma de decisión, basado en la influencia

que ejerce cada elemento en cada situación, llevando, asimismo, a justificar la necesidad de la multivariación metódica, que impulsa los ejes de relación; la generalización de estrategias metodológicas faltan al principio pragmático de la Didáctica: *adecuación entre estrategias metodológicas y características del alumno para el aprendizaje*. Por ello, manifiesta la necesidad de profundizar en los objetivos tendencia, como guías de acción que *se caracterizarían por la permisividad de cambio de las estrategias metodológicas y de acomodación del tiempo a las necesidades reales de aprendizaje*.

Vamos asumiendo, asimismo, un concepto que debe entenderse ligado al de diversidad como es el de alteridad, ese otro yo, que permite percibir a los sujetos desde su individualidad y diferencialidad, aún perteneciendo al mismo grupo humano. Obviamente, desde un planteamiento didáctico, se lleva, en última instancia, a procurar la satisfacción de las necesidades individuales de cada uno, incluso adaptando las exigencias del curriculum y las estrategias para incorporar aprendizaje en los alumnos. No se obvia el aprendizaje del docente, ya que en ese proceso de adaptación, a cada situación, a cada circunstancia, debe aprender y debe desarrollar, también, su profesionalidad.

Lo individual no niega lo social, ya que al plano social se llega desde una alternativa de carácter ético, lo cual conlleva un compromiso personal nacido de la individualidad (1997, 27). Este discurso, como Adalberto Ferrández manifiesta, tiene repercusiones en la práctica educativa, ya que en cualquier situación educativa el punto de arranque es el elenco de aprendizajes individuales que ya domina el sujeto (1997, 27). El fundamento de la enseñanza debe tener presente que (1997, 28):

1. El referente es la individualidad de los sujetos que constituyen el grupo de aprendizaje (grupo diana).
2. La individualidad, desde la autonomía personal y la consecuente responsabilidad asumida críticamente, garantiza el trabajo socializado en todas sus dimensiones.
3. La individualidad, en cada momento vital, está constituida, en su estructura interna, por los aprendizajes adquiridos, tanto en acciones formales, no formales como informales. Todo este elenco de aprendizajes integrados configuran la personalidad de cada sujeto. El sujeto es quien aprende, y lo hace desde esas estructuras previas, porque otras, ajenas a su individualidad, provocarán fracaso académico, aprendizajes «bancarios» (según Freire), memorismo o actitudes negativas hacia la escuela, el currículo o el aprendizaje en general.

Conviene retornar a su pensamiento didáctico, en el que el proceso de enseñanza y aprendizaje no puede ser una mera aparición espontánea, como si el influjo derivara de las casualidades, sino todo lo contrario, de las causalidades. El modelo tetraédrico que desarrolló, conformando variables nucleares, endógenas y exógenas de la didáctica permite comprender las relaciones entre los diversos elementos que confluyen y son interdependientes, sometidos a los momentos históricos que devienen en una mayor fuerza de alguna de las varia-

bles citadas. Desde la reflexión que aquí podemos hacer, este último punto ha sido básico para entender cómo la educación llamada especial extralimita su dependencia de la didáctica diferencial para afianzarse en la didáctica. No existe, por tanto, la educación especial, desde un planteamiento didáctico; existe la educación, existe la intencionalidad promovida desde el curriculum y su puesta en funcionamiento.

Por otra parte, en una etapa histórica, en la que los recursos pueden parecer limitados, la tendencia a la homogeneización y a la heterogeneización se contraponen, en la medida que el punto de partida nos dirige hacia sentidos contrarios. Por un lado, hablamos de tendencia hacia la homogeneización, pero, ¿de dónde partimos? En los escritos de Adalberto Ferrández aparece lo consuetudinario a la individualidad del ser desde su hecho social; la posición en la que se encuentra el docente determina la orientación, pero ésta debe, en definitiva, procurar atender las necesidades educativas de cada uno, de cada discente. Por ello, sobresale una percepción heterogénea de los grupos destinatarios, incidencia y diana que permite entender el diseño y desarrollo curricular a partir de unos mínimos que la realidad nos establece, sin olvidar que toda planificación didáctica debe, de acuerdo a unas finalidades, establecer la dialéctica entre las necesidades individuales y las sociales. Asumir la diferencia, la diversidad, nos determina una obviedad claramente perceptible, pero, al parecer, difícil de integrar en nuestro acervo sociocognitivo.

Por otra parte, el problema pedagógico de la diversidad queda reflejado entre la diferencia entre el ser ideal y el ser real, partiendo desde una teoría esencialista, que lleva a destacar la prescripción de normas que sirvan a colectivos ideales. Ahora bien, *lo ideal carece de contrastación con la cotidianidad contextualizada y, como justa correspondencia, se aleja de los planos de la praxis como manifestación concreta del quehacer transformador y constructor de lo existencial, concretado en lo cotidiano* (Ferrández, 1998). Así, el concepto de diversidad debe servir al siguiente propósito: *considerar las características idiosincráticas del individuo, es decir, retomar el principio educativo de lo individual* (Ferrández, 1998). Pero, aún más, la plasmación del concepto *alteridad* permite plantear la relación entre la aceptación de *mis diferencias y reconocer las del otro como propias* (Ferrández, 1998), de forma que se concluye: *lo único que existe es la heterogeneidad*; ante esta evidencia, no hay más que abogar por el desterramiento en el ámbito de la práctica educativa de lo homogéneo y negar la existencia de una metodología repetible y universal para cualquier contexto y proceso educativo.

Preocupado por los fenómenos que planteaba la integración, desde su inicio, y gracias a su conocimiento práctico, no en vano su contacto con los centros educativos era continuo, analizó desde un posicionamiento didáctico la misma, llegando a considerar la integración y la inclusión desde la educación no formal, desde la formación ocupacional como una alternativa, a partir de características, con carácter generalizador, como las de flexibilidad y polivalencia, estudiando los niveles de concreción curricular desde los principios de autonomía y de subsidiariedad, caminando hacia una praxis educativa, nacida

de la praxis, afianzada en el paradigma de la complejidad y susceptible de ser planteada en el nivel educativo de secundaria, sin descartar la ESO (Ferrández, 1996). La argumentación que alude supera las pocas líneas escritas, pero, fundamentalmente plantea alternativas que afectan a los diseños curriculares, a la organización de los centros y a los programas específicos.

El legado que nos ha aportado es cualitativa y cuantitativamente importante, nos ofrece un camino en el que seguir escrutando los entresijos de la educación.

He querido mostrar alguna de las muchas aportaciones que realizó el profesor Adalberto Ferrández, en la búsqueda de la comprensión del hecho educativo, valorado como una construcción inacabada, porque así es la educación.

Quiero terminar mostrando mi profundo agradecimiento y reconocimiento por todas las enseñanzas que nos ofreció, por los momentos compartidos y, sobre todo, por la amistad que trascendió lo profesional hacia lo personal. Gracias Adalberto.

Referencias

- FERRÁNDEZ, A. (1973). *La enseñanza individualizada*. Barcelona: CEAC.
- (1996). *La formación ocupacional como instrumento de la integración escolar*. Universitat Autònoma de Barcelona (ciclostilado).
- (1996). *Planificació de l'ensenyament*. En: FERRÁNDEZ, A. (coord.). *Didàctica general*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- (1997). «La individualidad como fundamento de la igualdad de oportunidades: bases para una propuesta curricular». *Educar*, 21, p. 19-37.
- (1998). *Individualidad, diversidad y «alteridad»*. Universitat Autònoma de Barcelona (ciclostilado).