



# **EL PROYECTO CURRICULAR EN LOS CENTROS DE EDUCACION ESPECIAL**

**Dirección de Renovación Pedagógica**

**Instituto para el Desarrollo Curricular  
y la formación del Profesorado (CEI-IDC)**

**Area de Necesidades Educativas Especiales**

**Elaborado por: Alicia Sainz Martinez**

## **PRESENTACIÓN**

La filosofía de la integración de las personas con minusvalías y la Reforma Educativa puesta en marcha ha impulsado en los últimos tiempos, importantes cambios en el sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco, destacando el creciente número de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales que es atendido en centros ordinarios. En esta tarea ha sido importante el compromiso asumido por la comunidad educativa, profesorado, familias y asociaciones, así como por la Administración educativa.

En este sentido, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación ha tenido presente la necesidad de propiciar recursos y planes de formación para el profesorado en los centros que permita ofrecer una respuesta educativa cualificada a la diversidad del alumnado y al colectivo de personas con necesidades educativas especiales. Así, ha sido posible desarrollar en centros ordinarios experiencias diversas que ponen de manifiesto los cambios introducidos y el interés de atender al alumnado con necesidades educativas especiales en contextos educativos normalizados y lo menos restrictivos posible para ellos.

Sin embargo, es una realidad también que algunos alumnos y alumnas presentan discapacidades de mayor gravedad y permanencia y que pueden necesitar, en algún momento de su desarrollo personal, recursos extraordinarios y excepcionales. Los Centros de Educación Especial pueden ser una opción para atender satisfactoriamente al alumnado con discapacidades más graves que, en su defecto, no encontraría condiciones adecuadas para alcanzar un grado adecuado de desarrollo.

La Viceconsejería de Educación, su Dirección de Renovación Pedagógica y el Servicio de Educación Especial, del Departamento de Educación, Universidades e Investigación, son conocedores de la dificultad de organizar una respuesta educativa de calidad para el alumnado con necesidades educativas graves y permanentes y de la importancia de que los profesionales de los Centros de Educación Especial dispongan de materiales y orientaciones que permitan adaptar el currículo a las necesidades educativas del alumnado que atienden y elaborar el Proyecto Curricular de Centro.

El presente documento se ofrece como un marco general, con criterios y orientaciones didácticas, que tiene como finalidad facilitar al profesorado la atención educativa a los alumnos y alumnas que presentan trastornos más profundos o graves deficiencias sensoriales y motores y que necesitan recursos extraordinarios. Es una aspiración de la Consejería de Educación, Universidades e Investigación que, a través de estos materiales, el profesorado tenga una referencia para planificar los proyectos curriculares de los Centros de Educación Especial sin perder de referencia los objetivos que la LOGSE establece para todo el alumnado.

**Inaxio Oliveri Albisu**

Consejero de Educación, Universidades e Investigación

# INDICE

|              |  |     |
|--------------|--|-----|
| Capítulo I   | LOS CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL  |     |
|              | • La educación especial en el marco de la LOGSE                                  | 4   |
|              | • Los centros de Educación Especial .....  | 8   |
|              | 1. La escolarización de alumnado con necesidades educativas especiales .....     | 10  |
|              | 2. El alumnado de centros de Educación Especial. Sus necesidades educativas..... | 13  |
|              | 3. Las finalidades educativas .....  | 20  |
| Capítulo II  | EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTROS DE E.E.  |     |
|              | • La organización del currículo en centros de E.E.....                           | 26  |
|              | • Referentes para la elaboración del proyecto curricular de centro .....         | 29  |
|              | • El proyecto educativo y proyecto curricular de centro: sus componentes .....   | 34  |
|              | • Criterios para la elaboración del PCC .....                                    | 37  |
|              | 1. Criterios para la selección de objetivos y contenidos educativos .....        | 38  |
|              | 2. Criterios metodológicos .....   | 45  |
|              | 3. Criterios organizativos .....   | 50  |
|              | 4. Criterios para la evaluación.....   | 53  |
| Capítulo III | PROCESO DE ADAPTACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR EN CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL   |     |
|              | • Fases de elaboración del Proyecto Curricular.....                              | 61  |
| Capítulo IV  | PROPUESTA CURRICULAR PARA CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL                          |     |
|              | • Análisis del contexto del centro .....   | 70  |
|              | • Organización del currículo del centro .....                                    | 71  |
|              | • Desarrollo del currículo .....   | 81  |
|              | • Criterios metodológicos .....  | 95  |
|              | • Decisiones sobre la organización.....  | 101 |
|              | • Decisiones sobre la evaluación .....   | 103 |

|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| REFERENCIAS LEGISLATIVAS..... | 105 |
| DOCUMENTACIÓN CONSULTADA..... | 106 |

# CAPITULO I: LOS CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

## LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL MARCO DE LA LOGSE

El Plan de Integración, comenzado en la década anterior, supuso un cambio importante en la manera de entender y llevar a la práctica la educación del alumnado con necesidades educativas especiales.

Las primeras novedades tienen sus antecedentes en la Ley General de Educación de 1970, en la que se contempla por primera vez la Educación Especial al mismo tiempo que la de todos los alumnos y alumnas y se establece, también por vez primera, que la escolarización en Centros de Educación Especial se reservará a "*...los deficientes e inadaptados, cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo haga absolutamente necesario,.....fomentándose el establecimiento de unidades de Educación Especial en Centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves, cuando sea posible.*" Esta misma ley dispone, no obstante, que los objetivos, estructura y duración de la Educación Especial deberá ajustarse a los niveles del alumnado y no a su edad. Así pues, aunque se incorporan algunas bases novedosas, la concepción de la Educación Especial seguía teniendo como eje principal el déficit de la persona, para la que se establecen unos objetivos, una estructura y una duración diferente a la establecida para todo el alumnado.

Es a partir de la promulgación de la Constitución cuando se recoge de forma expresa que "*...la educación es un derecho para todos los ciudadanos...*" y se comienza a promover una política de integración de las personas con minusvalías en todas las áreas sociales, dando origen a la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI. 1982), que señala directrices para la atención social de las personas con minusvalías de tipo físico, psíquico o sensorial, incluyendo también las de carácter educativo. Se considera que la integración escolar es el medio fundamental para la integración social de estas personas por lo que se pone en marcha el plan para la integración del alumnado con necesidades educativas especiales estableciéndose que, "*...solo los alumnos más gravemente afectados se escolarizarán en Centros o unidades específicas de Educación Especial...*" y entendiendo que, también en estos casos, la finalidad de la educación es la que se establece de forma general para todos los del nivel correspondiente.

Paralelamente, y dentro de la filosofía de integración social, en nuestra Comunidad Autónoma se diseña el Plan de Educación Especial para el País Vasco (Octubre 1982), con objeto de llevar a la práctica los principios fundamentales de normalización, integración, sectorización e individualización. Este plan señala que la Educación Especial debe poner al servicio de la educación ordinaria el personal especializado y la aplicación de las técnicas utilizadas dentro de la pedagogía diferencial, considerando que para los niños y niñas sujetos tradicionales de Educación Especial *"...es la "Escuela Ordinaria" con su filosofía y sus estructuras la que debe salir en ayuda de la Educación Especial para lograr una mejor educación ..."* y que, *"...de forma esporádica, todo niño puede resultar ser un sujeto beneficiario de un programa de Educación Especial"*. Se propone la estructura de apoyo que posibilite estos objetivos, como es la creación de Equipos Multiprofesionales y Centros Coordinadores y se aconseja la acomodación y modificación de las aulas y Centros de Educación Especial, especificándose que *"...los centros específicos de Educación Especial deberán recibir únicamente a personas que debido a la gravedad de su afectación y a sus necesidades de atención diferenciada no puedan ser atendidos en las aulas anteriormente mencionadas"* (aulas ordinarias y aulas de E.E).

Para el desarrollo del Plan de Educación Especial, en la Comunidad Autónoma del País Vasco se crea una comisión que elabora el "Informe para una escuela comprensiva e integradora", con objeto de introducir medidas de mejora en el sistema educativo para una mejor atención al alumnado con necesidades educativas especiales. Este informe recoge que *"...los objetivos de la Educación para aquellos niños y jóvenes con necesidades educativas especiales son los mismos que para todos los demás."* Se establece que no hay sistemas educativos paralelos sino que existe un único sistema educativo y unas enseñanzas comunes que deben adaptarse a las características del alumnado que tiene necesidades educativas.

La ley Ordenación General del Sistema Educativo 1/1990, 3 Octubre, (LOGSE) refuerza los principios anteriores de normalización e integración formulando que *"...los objetivos para los alumnos con necesidades educativas especiales son los mismos que se establecen con carácter general para todos los alumnos"*. Señala que los distintos niveles y etapas educativas deberán adaptarse a las características y posibilidades de los alumnos con necesidades educativas especiales. La oferta educativa para este alumnado debe partir del currículo básico con las adaptaciones y recursos necesarios y *"...sólo cuando las adaptaciones o recursos que se precisen no puedan proporcionarse en un Centro ordinario, el alumno se escolarizará en una unidad ordinaria de Educación Especial"*.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco la Ley de Escuela Pública Vasca (1993) recoge numerosas referencias a las necesidades educativas especiales y expresa la necesidad de adoptar medidas positivas que contribuyan a suprimir las situaciones de discriminación que puedan existir, formulando que, *"... siempre que sea posible, la escolarización de todos los alumnos se realizará a través de unidades ordinarias y, sólo cuando ello sea necesario, mediante unidades de educación especial en centros ordinarios. En caso de que sea imprescindible se atenderá a la formación de estos alumnos a través de centros de educación especial"*

Los principios que subyacen en la normativa citada son los que confluyen e impulsan la Reforma del Sistema Educativo. La LOGSE y los decretos que la desarrollan se asientan en la concepción de que todas las personas tienen derecho a alcanzar los mismos objetivos educativos básicos. Se opta por un currículo básico propuesto para cada etapa educativa, con un carácter abierto y flexible que permite, a través de distintos procesos de concreción, que todo el alumnado alcance unos objetivos educativos básicos, incluido aquél que tiene necesidades educativas especiales.

Para ello, y a fin de que el alumnado pueda llegar a alcanzar unos objetivos educativos básicos la Reforma del Sistema Educativo ha previsto con el desarrollo de la misma, una serie de medidas centradas en la concreción del currículo que se realiza a tres niveles de profundidad:

***Primer Nivel de Concreción: el Diseño Curricular Base.***

El primer nivel de concreción del currículo lo constituyen los Diseños Curriculares propuestos para cada etapa educativa. Es un marco general con pautas de formación común para todo el alumnado que indica los elementos educativos que se consideran básicos.

***Segundo Nivel de Concreción: el Proyecto Curricular de Centro.***

El segundo nivel de concreción corresponde al Proyecto Curricular que se realiza en cada centro educativo para adaptar el Diseño Curricular Base a las características del centro, a la realidad del alumnado y a su entorno. En el mismo se recogen decisiones que guíaran la práctica educativa para adaptarla a las necesidades del alumnado, incluyendo aquéllas que hacen referencia a la diversidad del mismo, y definiendo qué, cuando y cómo hay que enseñar y qué cuándo y cómo hay que evaluar. En los centros de Educación Especial el



Proyecto Curricular de Centro recogerá adaptaciones significativas para adaptar la enseñanza a las necesidades del alumnado

### ***Tercer Nivel de Concreción: Las Programaciones de Aula y las Adaptaciones Curriculares Individuales (A.C.I.)***

El tercer nivel de concreción del currículo lo constituyen las Programaciones de Aula que se realizan a partir del Proyecto Curricular de centro con objeto de ajustar la respuesta educativa a las características de un grupo concreto. En estas programaciones se pueden introducir modificaciones en algunos de sus elementos: los contenidos, las actividades, los materiales, la metodología, la organización del grupo,....., para responder a diferentes necesidades educativas que puedan darse en dicho grupo. Estas modificaciones, ajustes o adaptaciones, se realizan en elementos no prescriptivos del currículo y que no afectan a los objetivos propuestos, por lo que se trata de adaptaciones poco significativas desde la perspectiva del currículo del sujeto, pero que son de gran importancia por permitir dar respuesta a diferentes situaciones del alumnado.

Existen además adaptaciones de mayor alcance, en las que el currículo que se toma como referencia para diseñar la programación pertenece a un ciclo o etapa anterior, y que modifican sustancialmente los objetivos del currículo ordinario. Son adaptaciones curriculares individuales (A.C.I.) y significativas para el alumno o alumna ya que sustituyen unos elementos por otros, suprimen algunos de los objetivos propuestos o se incorporan otros diferentes. Este tipo de modificaciones son el último paso de concreción curricular que, en ocasiones, se ha de realizar para responder a necesidades especiales de un alumno o alumna. En este sentido, se consideran también adaptaciones significativas las que afectan a todo el currículo, como es el caso del alumnado escolarizado en aulas estables de centros ordinarios o en centros de Educación Especial.

## **LOS CENTROS DE EDUCACION ESPECIAL**

Las estrategias de adaptación del currículo que se han mencionado tienen por finalidad que el alumnado con necesidades educativas pueda alcanzar los objetivos básicos que se proponen para cualquier persona. Se entiende así que, en el marco del currículo ordinario y a través de los diferentes modos de adaptación, se encuentra la posibilidad de responder a situaciones educativas distintas

Existe un colectivo de personas con necesidades educativas de especial gravedad y permanencia que, además de las adaptaciones del currículo anteriormente mencionadas, requieren medidas excepcionales para poder alcanzar objetivos educativos básicos. En estos casos el currículo adquiere características particulares debido al tipo de adaptaciones significativas que es necesario realizar, que afectan a elementos esenciales del mismo, y que requieren, al mismo tiempo, recursos excepcionales para desarrollarlo.

Los centros de Educación Especial son una opción para atender satisfactoriamente al alumnado con discapacidades graves y permanentes que, en su defecto, no encontraría las condiciones adecuadas para potenciar su desarrollo. En el momento actual constituyen un recurso del sistema educativo orientado a que un colectivo de personas con necesidades graves y permanentes, generalmente ligadas a retraso mental severo y profundo y a trastornos generalizados del desarrollo con otras deficiencias asociadas, consigan los fines que la educación persigue para la generalidad del alumnado.

En coherencia con el derecho a la integración social, la escolarización del alumnado en estos centros debe realizarse sólo cuando las medidas generales de adaptación del currículo mencionadas anteriormente resultan insuficientes y cuando las necesidades del alumno o alumna no puedan ser atendidas en un centro ordinario por requerir recursos excepcionales y continuados para su atención.

En este sentido, se plantean algunas cuestiones sobre las que es preciso reflexionar para definir con claridad la función de los centros de Educación Especial y establecer unos criterios que faciliten la organización del currículo y la elaboración del Proyecto Curricular.

Entre ellas cabe plantearse:

- ¿Cuáles son las finalidades educativas de los centros de Educación Especial?
- ¿Qué personas serían usuarias del currículo de un centro de Educación Especial?
- ¿Qué objetivos educativos tendrá el centro de Educación Especial? ¿Son válidos los objetivos ordinarios?
- ¿Qué referencias se han de tomar en la elaboración del Proyecto Curricular de Centro?
- ¿Qué proceso se debe seguir para elaborar del Proyecto Curricular de un centro de Educación especial?
- Etc.

Con el propósito de clarificar estas cuestiones se recogen a continuación algunas referencias que ayuden a definir las situaciones susceptibles de utilizar un currículo especial y que proporcionen criterios acerca de la función educativa de estos centros, su funcionamiento, la organización del currículo,..., así como orientación al equipo docente en el proceso de elaboración.

## **1. La escolarización del alumnado con Necesidades Educativas Especiales**

La escolarización de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales debe garantizar una respuesta educativa adecuada a las necesidades que presentan, y debe estar guiada por el principio de favorecer la integración social en el medio más normalizado posible. Este principio de "*escolarización en el ambiente menos restrictivo posible*" se concreta en la práctica en distintas modalidades de atención educativa, entre las que se incluyen los centros de Educación Especial, siempre y cuando supongan la respuesta óptima a las necesidades educativas de determinados alumnos y alumnas. Se entiende así que la escolarización en centros de educación especial es una situación extraordinaria para aquellos alumnos y alumnas a los que, por sus necesidades especiales y por la especificidad de recursos que necesitan, no puede ofrecérseles una respuesta educativa en un centro ordinario.

La escolarización de alumnado con necesidades educativas especiales debe hacerse de acuerdo a tres premisas fundamentales:

- el tipo de currículo que necesita cada alumno y alumna en función de sus necesidades educativas;
- la elección de un ambiente que sea lo menos restrictivo posible con el fin de favorecer su desarrollo social;
- por último, la previsión de medidas de seguimiento y revisión periódica de la situación escolar de cada alumno y alumna con el fin de valorar en cada momento evolutivo cuál es la situación escolar más adecuada.

Las diferentes necesidades educativas especiales que se presentan dan origen a distintas modalidades de atención condicionadas fundamentalmente al tipo de recursos y ayudas extraordinarias que precisan los alumnos y alumnas para su atención personal. En la mayor parte de los casos estas ayudas y recursos especiales pueden ubicarse en los mismos centros ordinarios favoreciendo respuestas

educativas integradoras; en otras situaciones, y para los alumnos y alumnas con necesidades educativas de mayor gravedad y permanencia estos recursos se ubican en centros de educación especial.

En la práctica la atención educativa del alumnado que tiene necesidades educativas de carácter más grave y permanente se plantea fundamentalmente en dos ámbitos: los centros de Educación Especial y la Aulas Estables ubicadas en centros ordinarios

### **1.1. En Centros de Educación Especial.**

La escolarización de un sujeto con deficiencias graves en un centro de educación especial se propondrá cuando, de acuerdo a una evaluación y orientación psicopedagógica, se valora que sus necesidades educativas requieren una adaptación del currículo que se aleja de forma muy considerable del currículo ordinario, y precisa además recursos humanos y materiales de carácter intensivo y permanente.

Se debe tener presente que los centros de Educación Especial han experimentado cambios recientes originados por variables sociológicas y educativas que han incidido en ellos. Por un lado, ha habido una reducción paulatina del número de alumnos y alumnas que asisten a los mismos debido a la normalización e integración en el sistema educativo ordinario; por otro, ha incrementado la gravedad de las necesidades educativas que presenta el alumnado que se atiende en estos centros; en consecuencia, es necesario utilizar metodologías y recursos más especializados, adaptar convenientemente el currículo y plantear sistemas de organización que permitan una atención en áreas que son básicas para el desarrollo de la persona.

En estos centros prima una tarea educativa especializada que se reflejará en el Proyecto Curricular de Centro y que dá al mismo un carácter diferencial o especial, dado que ofrece respuestas educativas ligadas a adaptaciones curriculares significativas; es decir, será un currículo de centro adaptado significativamente, aún cuando para su elaboración se puedan utilizar referencias del currículo ordinario de las diferentes etapas.

Es razonable pensar que, además del Proyecto Curricular adaptado de forma significativa que es el que guía la tarea educativa del centro, cada alumno y alumna deberá tener un plan de trabajo o programación individual adaptado a sus necesidades, considerado en sí mismo como una adaptación curricular

individual. Ésta tendrá como referencia para su elaboración los objetivos del Proyecto Curricular de Centro planteados en las diferentes etapas o momentos evolutivos, tal como se explica de forma más detallada en el capítulo 4

### **1.2. En aulas estables en centros ordinarios**

Existen aulas estables en centros ordinarios pensadas para atender al alumnado que presenta necesidades educativas más graves y permanentes. Se configuran por un grupo estable de alumnos y alumnas, con un tutor o tutora de educación especial y personal auxiliar que, en función de la problemática específica y de la profundidad de la discapacidad, necesitan un programa educativo que no es susceptible de desarrollarse adecuadamente en el aula ordinaria. Este modelo de respuesta educativa permite una atención individualizada adaptada a necesidades especiales, a la vez que facilita la integración social y personal al estar los propios recursos integrados en un espacio social normalizado.

Estas aulas necesitan una dotación de recursos especiales y estables, una estructuración del espacio y una programación específica, ya que las características del alumnado de las mismas exige adaptar el currículo de forma significativa. El resultado de esta adaptación es una programación de aula que se distancia del currículo ordinario de forma considerable. Este es el caso de aulas estables de educación especial y aulas estables para alumnado con autismo y otros trastornos profundos del desarrollo.

El trabajo educativo de este tipo de aulas se refleja en un Proyecto Curricular de Aula Estable, diferenciado en los aspectos de aprendizaje propiamente dicho, pero integrado en el Proyecto Curricular de Centro en los aspectos de organización, espacios compartidos, etc., de manera que, ofreciendo una respuesta especializada a necesidades educativas graves, permiten la inserción y socialización en un entorno ordinario.

## **2. El alumnado de centros de Educación Especial. Sus necesidades educativas.**

Hacer una clasificación de los alumnos y alumnas que pueden beneficiarse del currículo de un centro específico basándose únicamente en las discapacidades o minusvalías que presentan tiene grandes riesgos, ya que no todas las personas las manifiestan de la misma forma. En la actualidad existen además, cambios novedosos en la concepción del retraso mental que aportan elementos muy interesantes para la

atención educativa. La Asociación Americana sobre Retraso Mental (A.A.M.R. 1992)<sup>(1)</sup> propone incluir el nivel de funcionamiento que alcanza la persona con discapacidad en el entorno habitual como uno de los elementos a tener en cuenta en la consideración del retraso mental. Esta concepción pone el acento en factores adaptativos y funcionales con los que se desenvuelve la persona más que en el grado de retraso derivado del Cociente Intelectual, tal como se ha considerado tradicionalmente.

La interacción entre las capacidades de la persona y el nivel de funcionamiento en los entornos en los que tiene que desenvolverse habitualmente da como resultado una valoración del tipo de apoyos que son necesarios para su atención, la duración y la intensidad de los mismos. En este sentido, incorporando este criterio de adaptación funcional al medio educativo se podría decir que:

*“el centro de educación especial es un apoyo necesario para ciertos alumnos y alumnas cuyo funcionamiento en el contexto escolar ordinario exige un tipo de atención muy diferenciada e individualizada y una supervisión o ayuda constante en la tareas que realiza”*

Según la A.A.M.R. se considera que existe retraso mental cuando:

- Existen limitaciones sustanciales en el funcionamiento actual
- El funcionamiento intelectual es significativamente inferior a la media
- Existen limitaciones en 2 o más de las siguientes habilidades adaptativas<sup>(\*)</sup>:
  - Comunicación
  - Autocuidado
  - Habilidades de vida en el hogar
  - Habilidades sociales
  - Utilización de la comunidad
  - Autodirección
  - Salud y seguridad
  - Académicas funcionales
  - Ocio y tiempo libre
  - Trabajo
- El retraso se manifiesta antes de los 18 años de edad

(\*) El término *habilidades adaptativas*, en sustitución del término *conducta adaptativa*, hace referencia a un conjunto amplio de competencias que se consideran necesarias para un desenvolvimiento autónomo personal y social

<sup>1</sup> VV.AA. *Mental retardation*. 1992. American Association on Mental Retardation. Washington

Generalmente esta situación va ligada a la existencia de retrasos generalizados y profundos del desarrollo y a déficits sensoriales en los que además coexisten otras deficiencias. Siendo flexibles en la interpretación de estas categorías, se podrían definir algunas situaciones que, en razón a las minusvalías graves que presenta la persona y al bajo nivel adaptativo, repercuten en el programa educativo y en la disponibilidad de recursos necesarios para desarrollarlo.

Se citan a continuación las situaciones más significativas en las que es necesario desarrollar un currículo especial.

- **Alumnado con necesidades educativas especiales y permanentes asociadas a trastornos profundos del desarrollo y retraso mental severo y profundo.**

Este alumnado se caracteriza por presentar alteraciones graves en el desarrollo de la comunicación, la autonomía y la interacción en el medio social. Los programas de aprendizaje tendrán como objetivo la adquisición de hábitos que sean funcionales para conseguir la mayor autonomía personal y social posible. Requieren un entorno educativo muy estructurado con ayudas y supervisiones constantes. Estos alumnos y alumnas con frecuencia suelen tener asociados otros problemas orgánicos, epilepsia, desórdenes sensoriales, parálisis cerebral, dificultades musculares y neuronales,...etc., que les hacen más vulnerables a presentar trastornos de conducta y adaptación. La respuesta educativa debe tender, fundamentalmente, a mejorar el bienestar personal, proporcionándoles estrategias para la interacción con el medio y la autonomía personal.

Es evidente que todas las personas con este tipo de dificultades no requieren necesariamente la atención de un centro de educación especial desde el inicio de su escolaridad; dependiendo de cómo expresa sus capacidades cada alumno y alumna pueden existir otras alternativas y responder a muchos aspectos del currículo adaptado desde un entorno normalizado. No obstante, se ha de valorar a lo largo de la evolución personal de cada alumno o alumna cuándo sus necesidades requieran un currículo y unos recursos más intensivos y especializados.

- **Alumnado con necesidades educativas graves y permanentes asociadas a plurideficiencias:**

- **Necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades sensoriales graves con otras minusvalías asociadas (Plurideficiencias)**

Este grupo de alumnos y alumnas presenta trastornos sensoriales, auditivos o visuales, en ciertos casos ambos, que coexisten con retraso mental u otros trastornos de tipo neuromotor y de salud. Estas discapacidades condicionan seriamente su autonomía personal y social y el desarrollo de la comunicación. Se trata de alumnado cuyas posibilidades de percepción están seriamente afectadas, que presenta, además, un desarrollo evolutivo muy alejado del considerado normal y precisa un conjunto de intervenciones diversificadas y muy especializadas. En ellos se ha de valorar la estimulación temprana recibida, las posibilidades de acceso al lenguaje, la necesidad de un sistema alternativo o complementario de comunicación, así como el tipo de problemas asociados que presentan, para decidir la modalidad de currículo más adecuada y dónde es aconsejable desarrollarlo.

- **Necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades motoras graves con otras minusvalías asociadas. (Plurideficiencias)**

Se trata de alumnos y alumnas que presentan importantes limitaciones derivadas de minusvalías físicas que coexisten con discapacidades psíquicas y que comprometen de forma grave el desarrollo de la autonomía personal, la capacidad de comunicación y el bienestar físico y emocional. Además de las necesidades educativas tienen necesidades de tipo sanitario y social de carácter permanente que se han de considerar en los planes educativos. Requieren apoyos permanentes, una adaptación del entorno tanto físico como social, y medios técnicos especializados que faciliten el acceso al currículo y hacer posible su autonomía y manejo físico. La presencia de deficiencias asociadas hacen difícil evaluar las capacidades de aprendizaje de los alumnos y discernir lo que saben o son capaces de aprender realmente; por ello es importante valorar de forma individualizada las limitaciones existentes para acceder al currículo: las necesidades educativas y personales que presenten, los



recursos extraordinarios que precisan, ayudas técnicas extraordinarias, personal auxiliar permanente, etc.

• **Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad sensorial o afectaciones neuromotoras.**

Los alumnos y alumnas que presentan déficit auditivo o visual, o algún tipo de discapacidad motora, parálisis cerebral, etc., sin otro tipo de minusvalías graves asociadas, precisarán fundamentalmente medios específicos de acceso al currículo (lenguaje de signos, bimodal, tablero de conceptos, ordenador de voz digitalizada, paneles fotosilábicos, etc) que les permita desarrollar un currículo ordinario. Lo habitual es que estos alumnos estén atendidos en un centro ordinario con las adaptaciones pertinentes del currículo y los recursos específicos necesarios para desarrollarlo. No obstante, en los casos en que estén escolarizados en un centro de Educación Especial el Proyecto Curricular deberá recoger las medidas de acceso adecuadas para este tipo de problemática teniendo en cuenta que el currículo de referencia de este alumnado será el ordinario, es decir, los objetivos generales que se proponen en los D.C.B. aunque posiblemente pueda precisar adaptaciones en una o varias áreas curriculares.

En relación al proceso de elaboración del currículo de centro, es importante que el equipo docente identifique las necesidades educativas, tanto grupales como las de cada alumno y alumna, ya que sus características conllevan diferentes posibilidades de desarrollo y necesitan distintos grados de ayudas que se han de reflejar en el planteamiento educativo. En este sentido en los centros de Educación Especial confluyen alumnos y alumnas con características similares en relación al tipo de recursos y a la atención educativa que necesitan. Se pueden concretar las necesidades educativas especiales básicas, comunes a este colectivo, que constituirán un elemento esencial y eje del currículo adaptado de centro.

Se resumen del modo siguiente:

**1. Necesidades educativas relacionadas con la Comunicación**

- necesitan estrategias de interacción con el medio para conseguir un bienestar personal
- deben mejorar su comunicación funcional mediante lenguaje oral u otro sistema alternativo de comunicación, lenguaje signado, etc.

- deben desarrollar estrategias para comprender el entorno físico y social y evitar problemas de comportamiento e inadaptación.
- necesitan estrategias comunicativas para transmitir a los demás sus estados internos físicos y emocionales.
- necesitan establecer una intencionalidad en la comunicación con otra persona
- se ha de facilitar el acceso a la función simbólica y el uso del lenguaje.

## **2. Necesidades relacionadas con la Autonomía e Identidad personal**

- un porcentaje amplio necesita cuidados médicos relacionados con su salud y bienestar personal
- algunos alumnos y alumnas tienen asociados otros trastornos asociados como epilepsia, trastornos conductuales.
- necesitan potenciar su percepción sensorial ya que pueden tener un nivel de conciencia limitado.
- necesitan lograr independencia personal que les proporcione bienestar físico y emocional
- necesitan afianzar la adquisición de hábitos básicos que les proporcionen independencia: alimentación, aseo, conducta,....
- necesitan lograr .
- necesitan incorporarse a actividades de la vida cotidiana y en la medida de sus posibilidades a un futuro desempeño de trabajo.

## **3. Necesidades en el ámbito social**

- para su desarrollo personal necesitan mantener un contacto normalizado con otras personas y desenvolverse en entornos lo menos restrictivos posibles.
- necesitan que se les proporcione un ambiente social y emocional consistente
- necesitan aprender a predecir las actuaciones de las personas y los hechos que van a ocurrir
- sus acciones deben ajustarse al contexto en el que se desenvuelven.
- necesitan aprender a ejercer control sobre el entorno social, no sólo sobre el entorno físico
- les resulta difícil organizar por sí mismos sus tiempos de ocio, aficiones, etc., necesarios para su bienestar personal
- necesitan ayuda para participar en diferentes entornos (educativo, familiar, recreativo, laboral,...)

#### **4. Necesidades relacionadas con el desarrollo cognitivo**

- presentan dificultades importantes para generalizar lo aprendido
- su pensamiento es concreto y actúan mejor en situaciones inmediatas tienen dificultades específicas de percepción, memoria y atención
- necesitan adquirir estrategias de conocimiento del medio y planificación de sus acciones en un ambiente estructurado
- tienen dificultades para imitar y adquirir procesos simbólicos
- les resulta difícil abstraer principios o reglas y aplicarlas a diversas situaciones.

#### **5. Necesidades de ayudas y apoyos específicos.**

- necesitan una atención individualizada
- necesitan que se les proporcione un ambiente estructurado
- necesitan diferentes tipos de ayudas y una supervisión frecuente para realizar las tareas
- se les debe proporcionar una consistencia emocional a través de la interacción personal.
- necesitan recursos educativos y metodologías relacionadas con diversos sistemas de comunicación aumentativa o alternativa para comprender mejor el entorno.
- se han de elegir para ellos aprendizajes de mayor funcionalidad y que les proporcionen mayor grado de independencia personal
- tienen necesidad de adaptaciones significativas del currículo y medios para acceder al mismo

### **3.- Finalidades educativas del centro de Educación Especial**

Las finalidades que se plantean en la educación de las personas que tienen importantes minusvalías, son las mismas que se plantean en la educación ordinaria. Para todo el alumnado es una finalidad potenciar al máximo las capacidades en sus aspectos afectivos, físicos, cognitivos y sociales, compensando y optimizando aquellas situaciones que pueden afectar los procesos de aprendizaje y de desarrollo personal. El sistema educativo plantea en las diferentes etapas (infantil, primaria, secundaria,..) unas finalidades que son igualmente válidas cuando se trata de situaciones especiales; se trata de respetar la edad cronológica, los intereses propios y diferenciadores de cada tramo educativo, etc.; también se han de tener en cuenta las circunstancias personales y, en función de ellas, modificar las condiciones del

proceso de aprendizaje adaptando los objetivos educativos, los contenidos y métodos a las capacidades y necesidades de los sujetos.

Actualmente la educación no puede entenderse sin incluir el concepto de “calidad de vida” y bienestar. El concepto de calidad de vida está relacionado con las posibilidades de desarrollo de los individuos; en este sentido la educación supone en sí misma un importante valor cultural y el acceso a ella representa uno de los parámetros de calidad de vida. Al referirnos al alumnado con discapacidades graves y permanentes se ha de tener en cuenta que sus necesidades, de naturaleza social, de salud y de educación constituyen importantes componentes de la calidad de vida. En consecuencia, el planteamiento educativo que se haga contribuye a mejorar no solo la calidad de enseñanza sino también la calidad de vida y el bienestar físico y emocional.

Una de las metas del currículo de los centros de educación especial será la de garantizar al alumnado con graves discapacidades el desarrollo de capacidades que les permitan la participación en diferentes entornos de la forma más autónoma posible promoviendo así el máximo grado de calidad de vida y bienestar. El currículo dirigido a cumplir estos fines tomará como referencia para su desarrollo los principios generales que se plantean en los diseños curriculares básicos de cada etapa educativa, que guiarán la adaptación de los objetivos de aprendizaje, de los contenidos, la temporalización de los mismos, la metodología a aplicar, los apoyos y recursos, etc.

## CAPITULO II.

# EL PROYECTO CURRICULAR DE CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

La elaboración del Proyecto Curricular en los centros de Educación Especial está determinada básicamente por el tipo de necesidades educativas especiales, graves y permanentes, del alumnado y por las características que, debido a las mismas, adquiere el proceso de enseñanza y aprendizaje. De la necesidad de adaptar el currículo escolar al contexto y al alumnado se derivan algunos aspectos diferenciadores que caracterizan la elaboración del Proyecto Curricular en los centros de Educación Especial:

1. En primer lugar, el Proyecto Curricular de un centro de Educación Especial constituye una adaptación significativa del currículo, ya que en su elaboración se han de realizar **importantes modificaciones en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación del currículo general**. Supone además adaptar la organización de las áreas, la secuenciación y organización de los contenidos y los modos de organización escolar

2. En segundo lugar, ha de tenerse en cuenta que **desde un mismo proyecto se debe dar respuesta a alumnado diverso** en relación a la edad, al nivel de desarrollo, a los ritmos diferentes de evolución, al grado de ayuda necesario, a los niveles de independencia, expectativas, etc.

3. En consecuencia, el Proyecto Curricular ha de articular e integrar respuestas variadas para situaciones diversas, lo cuál tendrá una **incidencia directa en la forma de organizar el centro** a todos los niveles: será necesario adaptar las etapas y ciclos y las edades de referencia de los mismos, así como la organización de los profesionales, los espacios, el tiempo, el modo de agrupación del alumnado, etc.

De forma general el proceso de adaptación del currículo responde a una idea de continuo que ha sido explicada por diversos autores. Entre los numerosos intentos de clasificación del currículo que se han realizado, los autores Hegarty y Hodgson<sup>(2)</sup> definen lo que puede ser un currículo especial una perspectiva de integración de las necesidades educativas especiales. Según estos autores, el currículo del alumnado con necesidades educativas especiales debe considerarse conjuntamente con la organización de la escuela,

(2) HEGARTY S., HODGSON A., CLUINIES-ROSS L. 1988. *Aprender juntos. La integración escolar*. Morata. Madrid.

ya que ésta determina la posibilidad de ofrecer un currículo con modificaciones que parte del currículo ordinario o un currículo especial.

Distinguen cinco categorías que corresponden a cinco modalidades de adaptación curricular, y que condicionan, a su vez, la organización escolar y los sistemas de apoyo que se prevén necesarios para llevarlo a cabo con el alumnado. Apoyándonos en la clasificación de estos autores, es posible establecer una correspondencia entre las categorías que ellos proponen y los distintos tipos de adaptación del currículo que se realiza en nuestra práctica educativa, tal como se muestra a modo de esquema en el cuadro 1.

Según esta clasificación se pueden distinguir adaptaciones generales que se realizan en el currículo ordinario y que se corresponden con las categorías 1 y 2. Existe también la posibilidad de realizar adaptaciones significativas a partir del currículo ordinario resultando de ello Adaptaciones Curriculares Individuales (ACI) tal como se muestra en la categoría 3. En otro extremo, se encontrarían adaptaciones significativas que conforman currículos especiales y más diferenciados; en estos casos el grado de adaptación es cualitativa y cuantitativamente mayor y se realiza en situaciones en las que no es posible responder al alumnado desde el currículo ordinario y/o con los recursos ordinarios, tal como se recoge en las categorías 4 y 5 del cuadro 1.

Esta última modalidad de adaptación curricular es a la que se refiere este documento. Las categorías 4 y 5 se corresponden con situaciones educativas similares a las planteadas en nuestra práctica educativa: Aulas Estables y/o de Educación Especial en centros ordinarios y Centros de Educación Especial. En ellas se proponen programas educativos en los que priman los aprendizajes de tipo funcional, el desarrollo de la autonomía personal y de destrezas sociales y comunicativas. Este tipo de currículo especial supone una modificación substancial en la mayoría de los elementos del currículo ordinario; se propone de forma excepcional en función de necesidades educativas generadas por discapacidades graves y permanentes del alumnado y tiene, por consiguiente, dificultades complejas para el aprendizaje.

**Cuadro 1**

| <i>Clasificación Hegarty y Hodgson</i>                 | <i>LOGSE en la C.A.P.V.</i>   |
|--|---|
| 1. Currículo general                                   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Diseño Curricular Base (D.C.B.)</li></ul>   |
| 2. Currículo general con algunas modificaciones        | <ul style="list-style-type: none"><li>• Proyecto Curricular Centro (P.C.C.)</li><li>• Proyecto Curricular de Ciclos</li><li>• Programación de aula</li></ul>  |
| 3. Currículo general con modificaciones significativas | <ul style="list-style-type: none"><li>• Adaptación curricular individualizada (A.C.I.)</li><li>• Programación adaptada de aula</li></ul>  |
| 4. Currículo especial con adiciones.                   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Currículo funcional.</li><li>• Currículo ampliado en determinadas áreas consideradas básicas: autonomía, habilidades sociales, comunicación,...</li><li>• Proyecto Curricular en situaciones Especiales: (Aula Estable, Aula de Aprendizaje de Tareas,....)</li></ul> |
| 5. Currículo especial o diferenciado                   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Proyecto Curricular de Centros de Educación Especial.</li><li>• Adaptación de forma muy significativa</li></ul>   |

## La organización del currículo en centros de Educación Especial

Los centros de educación especial pueden atender a alumnado con necesidades educativas especiales de edades muy diferentes que comprenden todo el recorrido educativo, desde la edad infantil hasta el tránsito a la vida adulta. El currículo que se proponga debe estar en consonancia con estas necesidades educativas personales e individuales, pero también, con los intereses propios de la edad de cada tramo educativo.

En razón a las necesidades educativas graves que se presentan es razonable plantear unos objetivos generales de centro que integren los objetivos de las tres etapas educativas (infantil-primaria-secundaria), con las oportunas adaptaciones, cambios y prioridades, o con la incorporación de nuevos objetivos más relevantes para las características del contexto y del alumnado. Se ha de considerar, además, que las necesidades educativas van evolucionando con la edad cronológica de los alumnos y alumnas por lo que el currículo del centro ha de hacer compatible las necesidades especiales con los intereses y prioridades derivados de la edad cronológica.

En consecuencia, se planteará un currículo de centro que perseguirá la consecución de unos objetivos generales previamente adaptados; en el mismo se podrán señalar etapas o tramos educativos que incluirán ciclos, y que tendrán objetivos educativos propios. Una organización en etapas y ciclos, facilita definir con claridad el currículo del alumnado a lo largo de su escolaridad, así como la evaluación y propuesta de programas y metodologías adecuadas a cada tramo educativo.

Teniendo en cuenta el recorrido que, hipotéticamente, puede hacer un alumno o alumna con necesidades educativas especiales en el sistema educativo, se muestra una propuesta para organizar el currículo del centro, sabiendo el carácter flexible que deben tener este tipo de propuestas, que es necesario adaptar a las circunstancias de cada centro educativo. (*Cuadro 2*)

En esta propuesta el currículo forma una unidad con **etapas** bien diferenciadas que persiguen la consecución de unos objetivos educativos básicos previamente adaptados. Se distinguen tres etapas con objetivos propios que, adaptadas, conformarán la educación Infantil, la Primaria y la Secundaria del centro. En esta última se incluye el tránsito a la vida adulta, completando así, el recorrido que un alumno o alumna podría hacer en el sistema educativo.



En estas etapas o tramos se distinguen ciclos educativos. Cada ciclo configura un **marco o unidad** de planificación, de distribución de contenidos, de agrupación del alumnado, de evaluación, etc. La organización en ciclos facilita el seguimiento de cada alumno y alumna y proporciona una visión de la persona con graves discapacidades desde una óptica más personal e individualizada, en la que se sigue su momento evolutivo de una forma más integrada con los intereses propios de su edad.

A la hora de organizar los contenidos de aprendizaje se opta por distribuirlos en **ámbitos de experiencias** en lugar áreas de conocimiento ya que el aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales está ligado principalmente a las experiencias significativas que pueda vivir. El concepto de ámbito resulta útil ya que expresa la idea de las actividades y experiencias que el alumnado puede realizar alrededor de ejes significativos (la autonomía personal, la comunicación, el desarrollo cognitivo, lo prelaboral, etc.). Estos ejes o ámbitos permiten no sólo distribuir los contenidos y actividades de aprendizaje sino también organizar propuestas didácticas en torno a grandes ámbitos relacionados con experiencias significativas de cada tramo educativo.

La organización del currículo en un centro de Educación Especial exige tener en cuenta algunos criterios para adaptar y organizar los objetivos, los contenidos de aprendizaje, en resumen toda la actividad docente a las características del alumnado. Estos criterios son:

- La edad cronológica del alumnado y las necesidades e intereses ligados a la edad
- Las necesidades educativas especiales del alumnado
- Las referencias curriculares ordinarias que se van a utilizar
- El tipo de currículo más significativo para el alumno
- Las habilidades adaptativas de partida y las de meta
- Adaptación de la edad de referencia de las etapas y ciclos
- Adaptación de las referencias curriculares a utilizar

**Cuadro 2**

**CURRÍCULO DE CENTRO**  
*objetivos generales del centro adaptados de forma significativa*  
**Infantil-Primaria-Secundaria**



| <b>Ciclos de Centro</b>                  | <b>Edad</b>  | <b>N.E.E. y Referencias Curriculares</b>  | <b>Etapas de Centro</b> |
|--|--|---|-------------------------|
| 1 <sup>er</sup> Ciclo                    | menos 8 años<br><br>excepcionalmente<br>alumnado de edad<br>infantil | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Infantil   | Etapa Infantil          |
| 2º Ciclo                                 | 8-11/12 años   | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Primaria   | Etapa<br>Primaria       |
| 3º Ciclo                                 | 12-15/16 años  | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Primaria   |                         |
| 4º Ciclo                                 | 15-18 años   | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Primaria y ESO<br><br>• Programas de Aprendizaje de Tareas:<br>adaptación de Aprendizajes Básicos<br>• Programas de Autonomía Personal | Etapa<br>Secundaria     |
| 5º Ciclo<br>Programas<br>Garantía Social | 18-20 años   | N.E.E. + Objetivos adaptados de ESO.<br><br>• Programas de Aprendizaje de Tareas:<br>adaptación de Aprendizajes Básicos<br>• Programas de Autonomía Personal                    |                         |



***objetivos generales del centro adaptados de forma significativa***

## Referentes para la elaboración del Proyecto Curricular de centro

El currículo de un Centro de Educación Especial es el resultado de un proceso de adaptación o concreción realizada en gran profundidad y en la que se modifican, sustituyen o cambian algunos de los objetivos propuestos en la enseñanza básica para todo el alumnado.

Este proceso de concreción o adaptación del currículo se realiza partiendo de unos referentes que se toman como base o eje. Para evitar caer en confusiones que puedan añadir dificultad a la elaboración del currículo, es importante clarificar qué se entiende con este término y cómo utilizar el equipo docente la idea de “referente” en el contexto de elaboración del currículo en los centros de educación especial.

*La idea de REFERENTE se asocia con algo que se toma como modelo para contrastar y analizar, resultando de este análisis que determinados elementos puedan ser de utilidad, mientras que otros, por no ser válidos, es necesario adaptar, cambiar, modificar o suprimir.*

Recogiendo esta idea, se distinguen fundamentalmente dos tipos de referentes que deberán tenerse en cuenta en la elaboración del proyecto curricular. Estos referentes resumen y organizan en torno a ellos múltiples variables que inciden en el proceso educativo; son representativos de los elementos más significativos que, al interrelacionarse entre sí, dan como resultado el diseño de un currículo adaptado a las necesidades especiales de un colectivo concreto de alumnos y alumnas.

Tanto el Proyecto Educativo como el Proyecto Curricular de un centro de Educación Especial se desarrolla alrededor de dos grandes ejes:

- **Referente Especial: Las Necesidades Educativas Especiales**

En la elaboración del Proyecto Educativo y del Proyecto Curricular se ha de contemplar la realidad del alumnado y la gravedad y permanencia de sus necesidades educativas, su edad cronológica, los apoyos y ayudas continuadas que pueden precisar, cuáles son los aprendizajes que resultan indispensables para su autonomía, etc. Recogen, en definitiva, las necesidades educativas y personales del alumnado, las características y peculiaridades del centro y todo aquello que, por apartarse de lo ordinario y general de forma muy significativa, dá lugar a plantear objetivos diferentes, a modificarlos o a sustituirlos por otros más relevantes.

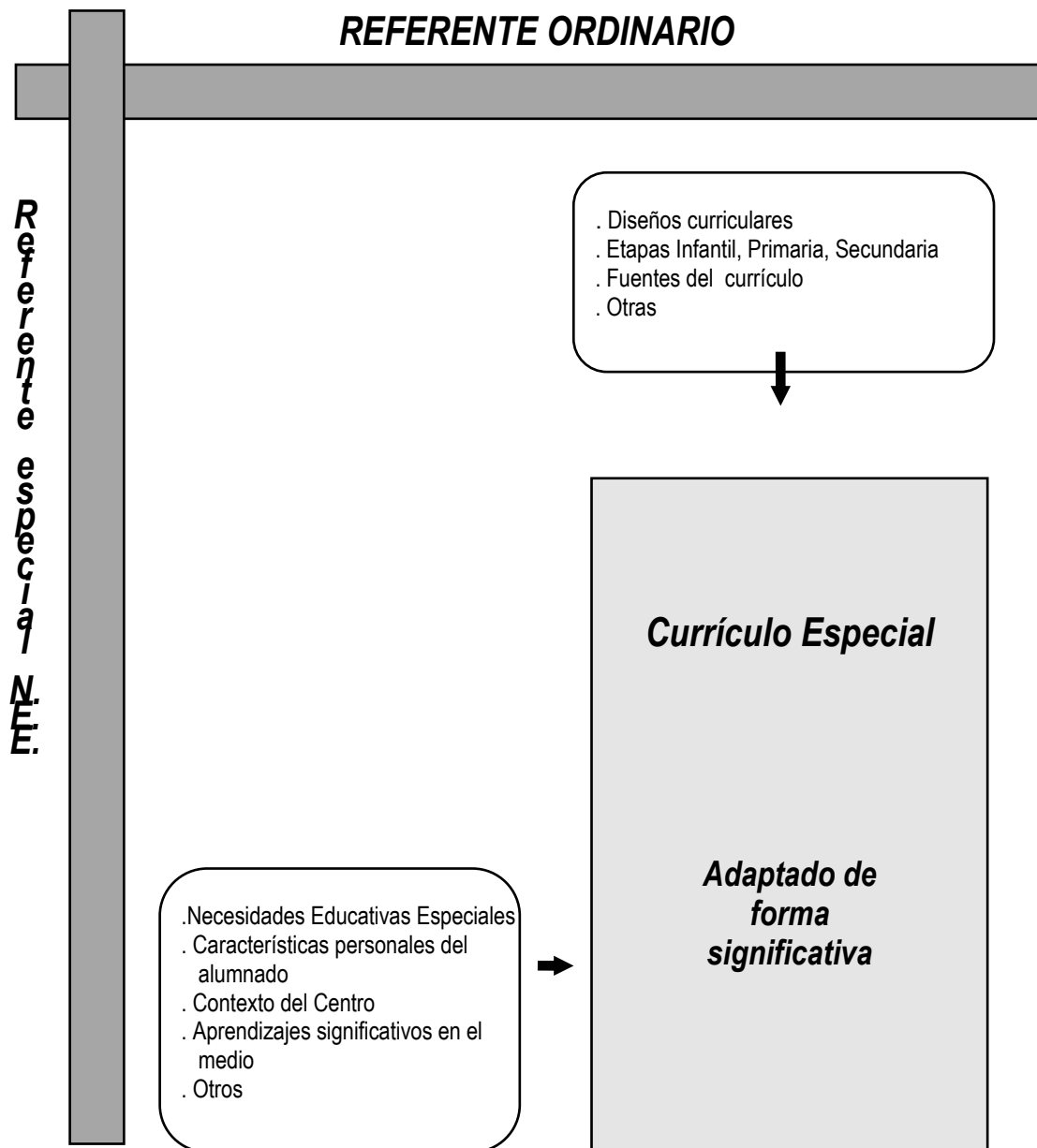
• **Referente Ordinario: Los Diseños Curriculares Básicos**

Este referente recoge parámetros de uso general que reflejan la realidad educativa y aportan los principios generales y básicos que se proponen en los Diseños Curriculares de las diferentes etapas educativas. Estas referencias, que no pueden aplicarse en el caso de los centros de educación especial de forma literal, se consideran, junto con las necesidades educativas especiales, otro parámetro del cuál partir para realizar las adaptaciones oportunas. Son punto de partida para adaptar la oferta curricular al alumnado con graves discapacidades y constituyen un instrumento muy útil para determinar lo que es necesario enseñar y aprender en función del nivel de competencias y de las características del entorno social y familiar. Como se muestra en el siguiente ejemplo los objetivos generales de la E.S.O. pueden servir de referente a la hora de adaptar el currículo al alumnado de los últimos tramos educativos

| Objetivo general  | <b>adaptación</b> ➡ | Contenidos relacionados con el objetivo   |
|---|---------------------|---|
| <p><i>al Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y de las consecuencias para la salud individual y colectiva de actos y decisiones personales, y valorar los beneficios que suponen los hábitos del ejercicio físico, de la higiene y de la alimentación equilibrada, así como llevar una vida sana.</i></p> |                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Puesta en práctica de hábitos de higiene relacionados con: el cuidado personal, la menstruación, el afeitado, el peinado, etc.</li> <li>• Conocimiento y uso de utensilios, aparatos o máquinas que puedan afectar a la seguridad personal</li> <li>• Adquisición de hábitos de alimentación: control de las comidas, uso de tablas de peso, control de conductas de alimentación inapropiadas, etc.</li> <li>• Conocimiento de alimentos apropiados y autocontrol de la dieta personal</li> <li>• Adquisición de hábitos de ejercicio físico saludables</li> <li>• Práctica de aficiones y actividades recreativas que respondan a necesidades de ocio personal</li> <li>• Otros</li> </ul> |

La interrelación entre el referente ordinario, que aporta parámetros generales, y el referente especial, que recoge las necesidades educativas del alumnado gravemente discapacitado, da lugar a un currículo adaptado de forma significativa, pero integrado en la organización y estructura del sistema educativo ordinario. **(Cuadro 3)**

**Cuadro 3: referentes para la elaboración del currículo**

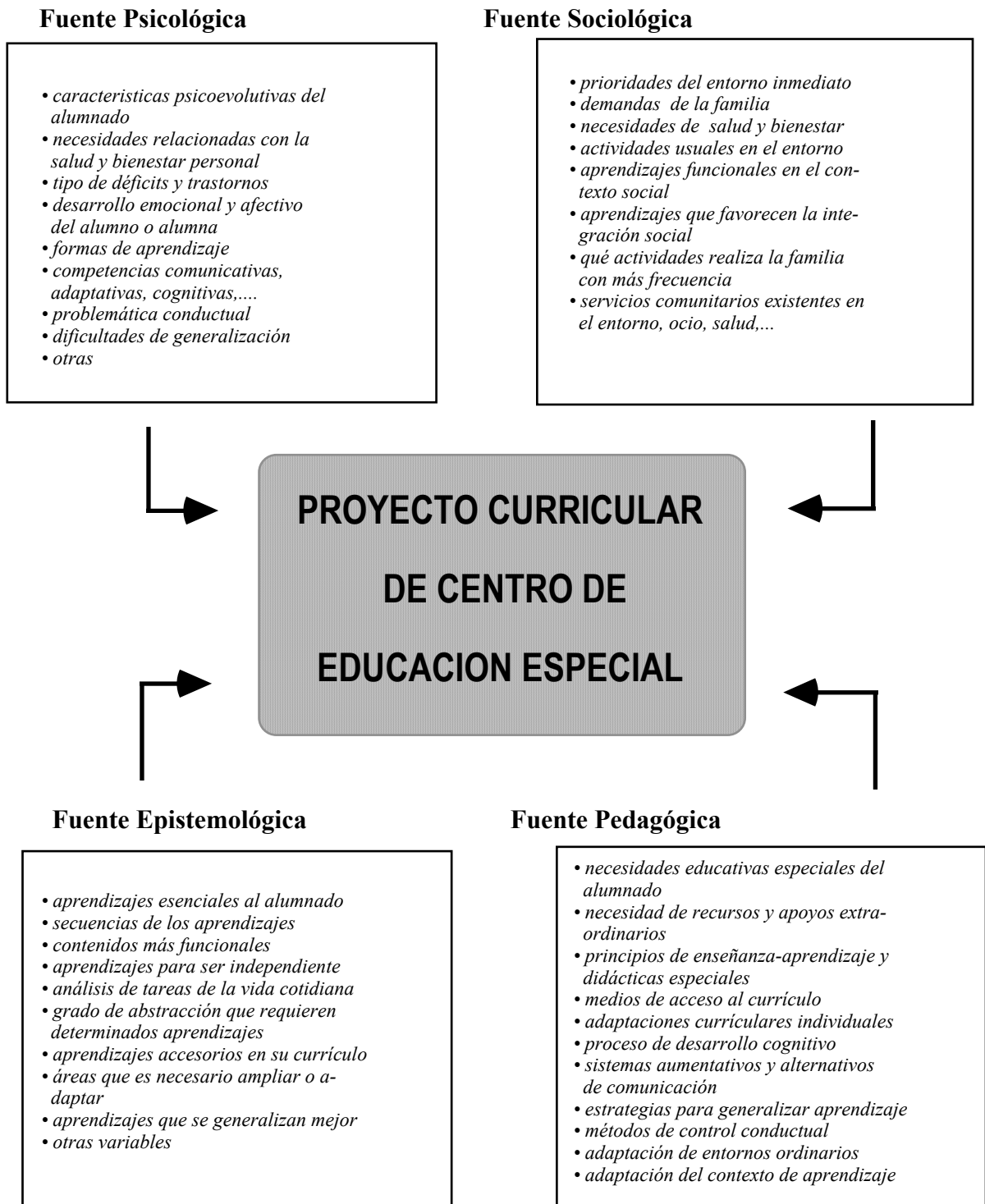


En el momento de elaborar el proyecto curricular de centro y para aplicar estos referentes el equipo docente posiblemente necesitará criterios que orienten su trabajo. En la descripción de las necesidades educativas especiales que se realiza en el Capítulo I de este documento, se pueden encontrar algunas orientaciones que ayuden a valorar y hacer una definición de las necesidades educativas especiales del alumnado del centro.

En relación al referente ordinario el análisis de las diferentes fuentes en las que se basan los Diseños Curriculares Básicos proporciona una primera información para la elaboración del Proyecto Curricular del Centro. La fuente psicológica, pedagógica, epistemológica y sociológica son un referente para la reflexión previa que el equipo docente debe realizar al iniciar un proceso de adaptación curricular y dará claves para proponer una respuesta escolar más idónea. Cada una de estas fuentes aporta información relativa a las características del alumnado con necesidades graves y permanentes y orienta la elección de objetivos, la forma en que se va a enseñar, los contenidos más significativos, etc., que concluirán en un Proyecto Curricular para el alumnado del centro.

En el esquema siguiente se presentan algunos criterios para una reflexión que induzca la formulación de los objetivos educativos adaptados al alumnado con necesidades de especial gravedad.

**Cuadro 4: Información de las fuentes del currículo en el caso de alumnado con n.e.e.**



## **El Proyecto Educativo y Proyecto Curricular de centro: sus componentes**

Desde una perspectiva teórica se puede pensar que una tarea previa a la realización del proyecto curricular es la de definir el proyecto educativo del centro. Parece razonable pensar que antes de concretar los objetivos y contenidos de aprendizaje de cada tramo educativo, la comunidad educativa deberá decidir cuáles son los grandes objetivos del centro; tendrá que analizar las características del mismo, del entorno y del alumnado, con el fin de tomar una serie de acuerdos comunes acerca de la educación que se va a proponer para el alumnado.

Sin embargo, desde un punto de vista práctico la elaboración del proyecto curricular y del proyecto educativo es algo mucho más dinámico que no sigue una estructura lineal; ambos elementos se encuentran estrechamente relacionados, de forma que, las modificaciones que se realizan en uno de ellos inducen también cambios en el otro. Es habitual en la práctica educativa que la realización del proyecto educativo y del proyecto curricular esté fuertemente conexiónada y que, las conclusiones que se van tomando en la elaboración de uno de los proyectos sean asumidas e integradas también en el otro. Esto sucede en el proceso de elaboración, y en mayor medida cuando se trata de ponerlos en práctica, ya que la educación es un proceso dinámico y progresivo, que no está rígidamente cerrado; por el contrario, es necesario ir modificando determinados elementos para adaptarse a diferentes variables y a cambios que se suceden en el hacer educativo.

El proyecto educativo tiene la función de proporcionar al equipo docente un marco global donde se definen unos principios educativos propios y de ofrecer soluciones a las características concretas del alumnado, del centro y del entorno sociocultural en que se encuentra. En él se explicitan tanto los fines e intenciones educativas como los aspectos básicos de la organización, funcionamiento y participación de los diferentes estamentos de la comunidad escolar.

Sus componentes son los siguientes:

### **Componentes del proyecto educativo de centro**

- Análisis del contexto social y cultural del centro
- Análisis del centro
  - análisis del entorno inmediato
  - características y necesidades del alumnado del centro de E.E.



- Identidad del centro
- Objetivos educativos del centro
- Línea pedagógica
- Estructura y funcionamiento de los elementos del centro
  - elementos personales y su organización
  - elementos materiales y su organización

El proyecto curricular, se fundamenta en el proyecto educativo de centro, y tiene la función de concretar, adaptar y adecuar la oferta educativa a las características del alumnado del centro y al contexto del mismo. Esta tarea debe ser asumida por el equipo docente del centro, y supone una oportunidad de reflexión conjunta, de intercambio y de toma de acuerdos,...., de forma que se asegure el consenso y la participación activa en las decisiones que guiarán la actividad académica y educativa de forma coherente. En su elaboración el equipo docente debe recoger decisiones acerca del qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, que afectarán a diferentes elementos de la enseñanza-aprendizaje: los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, criterios metodológicos, evaluación del proceso y otros.

En el proceso de elaboración del proyecto curricular de un centro de Educación Especial será necesario **suprimir** los objetivos y contenidos que sean de menor relevancia para los alumnos y alumnas gravemente discapacitados; **modificar** ó introducir otros aspectos complementarios o alternativos que respondan a sus necesidades específicas; **ampliar** los contenidos que sean más relevantes para su desarrollo; o bien, **incorporar** otros objetivos y contenidos que no aparecen en el currículo oficial, que lo hacen con una temporalización diferente o no se contemplan con la importancia que requiere el alumnado gravemente discapacitado.

Las decisiones sobre **qué** se va a enseñar y **cómo** va a hacerse, la forma de organizar el espacio y el tiempo, las ayudas que van a utilizarse, la metodología alternativa y/o específica a utilizar para las necesidades peculiares que presentan, etc., serán elementos que, en su conjunto, darán lugar a un proyecto curricular de centro adaptado y específico para el alumnado que se atiende en el mismo.

El proyecto curricular esta formado por un conjunto de documentos y materiales organizados y enfocados desde una misma línea pedagógica y que se elaboran de forma progresiva. Sirve para:

- Explicitar, concretar y poner de manifiesto ante la comunidad educativa los propósitos e intenciones en la atención del alumnado con deficiencias graves y permanentes; en este sentido el proyecto curricular se sustenta en el proyecto educativo de centro.
- Reflexionar conjuntamente sobre la respuesta educativa que se va a ofrecer al alumnado con graves necesidades educativas decidiendo qué metodologías especiales es necesario utilizar, qué aprendizajes son prioritarios para las necesidades de este alumnado, qué variaciones es necesario realizar en el entorno,...
- Ayudar a tomar decisiones eficaces respecto a la gestión y coordinación pedagógica: fija una línea pedagógica en el centro, ayuda en la asignación de tareas entre el equipo docente, determina un sistema de planificación y organización de los recursos especiales del centro y del alumnado, etc.
- Dar a conocer al profesorado que se incorpora al centro, a las familias y a la administración educativa el tipo de enseñanza-aprendizaje que se propone para el alumnado con necesidades educativas graves y permanentes.
- Servir como referente en la evaluación del centro y del alumnado ya que proporciona indicadores para contrastar el grado de coherencia entre lo que se propone y las necesidades del alumnado, valorar su diseño, el acercamiento a la realidad del centro y la calidad de la respuesta educativa.

El proceso a seguir en la elaboración del proyecto curricular en un centro de Educación Especial, al igual que los componentes que lo forman, es similar al de cualquier centro. Son los siguientes:

| <b>Componentes del proyecto curricular centro</b>  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Objetivos generales del centro</li><li>• Objetivos de cada etapa o tramo educativo y de los ciclos</li></ul> |

- Objetivos de los ámbitos o áreas de desarrollo
- Secuenciación de los contenidos en cada ciclo educativo
- Criterios de evaluación y promoción de etapa o tramo educativo
- Opciones metodológicas
- Organización espacial y temporal
- Criterios para la evaluación, acción tutorial y seguimiento del alumnado
- ...,

## **CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DE CENTRO**

La elaboración del proyecto curricular de centro está determinada por una serie de criterios que deben estar presentes a la hora de seleccionar los objetivos educativos y los contenidos de aprendizaje a fin de que esté en coherencia con las necesidades que presentará el alumnado a lo largo de su trayectoria escolar. Esta elaboración permite, además, que el profesorado a lo largo de la trayectoria escolar del alumno o alumna tome en cada momento decisiones sobre lo que va a enseñar respondiendo a un planteamiento conjunto y dentro de un plan global.

Definir cuáles son las prioridades en la educación del alumnado que presenta necesidades educativas graves y permanentes es una tarea compleja dadas las múltiples variables que intervienen y el amplio abanico de opciones posibles; por esta razón, el equipo docente debe considerar algunos criterios fundamentales que faciliten tomar decisiones sobre lo que es prioritario en la enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, facilitar la labor de adaptación del currículo.

Estos criterios o principios tienen incidencia no sólo en la formulación de los objetivos educativos y en la selección de los mismos; influyen también directamente en la elección de metodologías de enseñanza, en los métodos de evaluación, en la organización, en la agrupación del alumnado, etc. El equipo docente se basará para la elaboración en un criterio fundamental: las necesidades especiales del alumnado y la gravedad de las mismas, y en función de ellas hará valer otros criterios que aporten una visión de mayor globalidad, entre ellos, el tipo de habilidades necesarias para funcionar de forma independiente en contextos normalizados, la edad cronológica del alumnado, las condiciones de salud y

seguridad del alumnado, las habilidades necesarias para su incorporación futura en ambientes de ocio, laboral u ocupacional, etc.

A continuación describimos algunos de los criterios que son relevantes en la enseñanza y aprendizaje del alumnado gravemente discapacitado, y que condicionan la selección de los objetivos educativos y la planificación de la práctica docente. Aunque todos ellos tienen incidencia en las decisiones que se toman en los distintos elementos del proyecto curricular podemos agruparlos en:

## **1. Criterios para la selección de objetivos y contenidos educativos.**

### **1.1. Elegir objetivos adecuados a la edad cronológica**

La edad de las personas lleva aparejada en sí misma determinadas características y necesidades que son independientes de otro tipo de circunstancias, sean estas la capacidad, el nivel social, etc. La edad infantil tiene necesidades propias, diferentes de las que aparecen en la adolescencia o las de la etapa de transición a la edad adulta. Además, la sociedad introduce determinados valores y exigencias y formula ciertas expectativas relacionadas expresamente con la edad cronológica de las personas. Así, por ejemplo, el medio social responde con cierta tolerancia hacia a un niño pequeño que se comporta de forma inadecuada en un restaurante, pero este mismo hecho se hace intolerable cuando se trata de un niño o niña de más edad, de un adolescente o un joven.

En el caso de las personas con discapacidades muchas de sus necesidades personales van asociadas a la edad cronológica, de la misma forma que sucede con cualquier persona que no tiene discapacidad alguna. De ahí la importancia de seleccionar objetivos y actividades que incluyan necesidades e intereses propios de la edad cronológica.

En la elaboración del currículo se han de tomar referencias de sus iguales en edad, analizando las actividades y los entornos que el alumnado sin discapacidad ninguna elegiría. Puede ser conveniente elaborar inventarios de intereses, necesidades, preferencias, costumbres y cultura de los alumnos y alumnas en función de la edad y del medio en el que se desenvuelven. Esta información será muy eficaz para seleccionar los objetivos y actividades de enseñanza, especialmente de competencias que facilitan la interacción positiva con personas sin discapacidad.

Tener en consideración la edad cronológica obliga también a hacer una elección cuidadosa del material que se utiliza en la enseñanza (para desarrollar destrezas motrices, materiales para juego, para desarrollar la comunicación o los aspectos cognitivos,.....) que debe adecuarse a la edad de cada alumno y alumna. Poniendo un ejemplo concreto, un alumno pequeño puede utilizar piezas de colores para ensartar en el desarrollo de destrezas motrices; sin embargo, no sería éste el material aconsejable en el caso de un alumno adolescente; es más indicado utilizar objetos reales como llaves, interruptores, clavijas, etc., que desarrollan las mismas capacidades motrices con un material acorde con la edad del alumno y con los requerimientos del medio.

## **1.2. Considerar la naturaleza y la gravedad del trastorno**

Los trastornos que presenta el colectivo de alumnos y alumnas al que nos estamos refiriendo, y la naturaleza de los mismos, comportan dificultades importantes en la adquisición del aprendizaje que persisten a lo largo de su desarrollo, en la niñez, cuando son adolescentes o jóvenes y, también, en su vida adulta. El aprendizaje a lo largo de su vida está condicionado por:

- limitada capacidad para aprender: el número de habilidades que pueden adquirir es menor
- lentitud y dificultad en el aprendizaje: necesitan mayor tiempo y número de experiencias
- dificultad para mantener lo aprendido
- dificultad para transferir y generalizar lo aprendido: les resulta difícil sintetizar habilidades aprendidas en contextos diferentes para aplicarlas de forma práctica en otros ambientes

Estas características deben orientar el planteamiento de los programas educativos, seleccionando principalmente la enseñanza de habilidades que sean necesarias para participar de forma autónoma en los entornos en los que se desenvuelven en el momento actual y en el futuro.

### 1. 3. Dar prioridad a aprendizajes funcionales.

El concepto de "*funcionalidad*" hace referencia a aquellas acciones que deben ser realizadas por alguien y que, en el caso del alumnado con discapacidades, si no las lleven a cabo por sí mismos, otra persona tendría que hacerlas en su lugar. Este principio desarrollado por Lou Brown<sup>(3)</sup> entre otros, plantea el aprendizaje de repertorios de tareas y habilidades funcionales lo más amplio posible, puesto que, cuanto más pueda hacer una persona por sí misma tendrá mayores posibilidades de participar en la comunidad y de mejorar su calidad de vida.

Este principio repercute directamente en la selección de los objetivos educativos y los contenidos de aprendizaje, en los que deben primar aquéllos que son más funcionales. Serán más interesantes, especialmente a determinadas edades, aprendizajes con alto nivel de funcionalidad en el entorno, si bien, en el contexto educativo se plantean a veces aprendizajes con menos funcionalidad pero que persiguen otros objetivos educativos como conseguir un mayor control conductual o mantener los aprendizajes adquiridos.

En el proyecto curricular habrá que determinar las habilidades que una persona necesita para desenvolverse con la mayor autonomía posible en su medio actual y también en los ambientes en que se desenvolverá en su vida futura pues serán las más relevantes para la adaptación de cada alumno y alumna a dichos ambientes.

Un objetivo final de la educación es incrementar en la mayor medida posible la participación de cada alumno y alumna en diferentes ambientes; en este sentido el proyecto curricular deberá estar diseñado para enseñar habilidades que les procuren una integración lo más efectiva posible en diversos entornos: el hogar, la comunidad, la escuela, el ocio, etc., tanto en el momento actual como a lo largo de su vida.

Un currículo funcional tiende también a capacitar al alumnado para influir en los sucesos que le afectan directamente; así los programas educativos deben desarrollar habilidades de comunicación e independencia básicas, que sirvan para "*funcionar*" en los ambientes naturales en que habitualmente se desenvuelve, incrementar la posibilidad de influir en los sucesos cercanos a su propia vida y a tener un mejor control sobre el ambiente. La adquisición de habilidades de comunicación y autonomía personal se ha de considerar en relación al momento presente, y también,

<sup>(3)</sup> LOU BROWN. 1989. *Criterios de funcionalidad*. Fundación Catalana Síndrome de Down. Barcelona

en relación a las necesidades futuras que cada alumno y alumna tendrá en su desarrollo como persona. Para ello habrá que secuenciar los objetivos a desarrollar en los diferentes ciclos o tramos educativos, que se recogerán como contenidos de aprendizaje en diferentes ámbitos. En este sentido, las habilidades comunicativas y sociales son las más necesarias de aprender ya que el alumnado con importantes retrasos suele presentar frecuentes problemas de conducta, rabietas, negativismo, etc., que tienen su origen en la incapacidad de comunicación que usualmente llevan aparejados las problemáticas graves.

#### **1.4. Sentido instrumental del aprendizaje**

La idea del aprendizaje instrumental se relaciona directamente con el principio de funcionalidad del aprendizaje explicado anteriormente, y también, con el sentido de ecología del aprendizaje: es necesario adquirir aprendizajes que sean instrumentos útiles para funcionar en el medio, para facilitar la integración y lograr un desenvolvimiento óptimo en el entorno. Los aprendizajes se entienden como un *instrumento* que les sirve para desenvolverse en el medio físico y social, para comunicar lo que necesita, entender mensajes de su entorno,..., en definitiva, realizar acciones lo más independientes posibles.

El concepto de *aprendizaje instrumental*, entendido en un sentido amplio, se refleja también en algunos de los objetivos propuestos en las etapas educativas. Concretamente, la Educación Primaria plantea las técnicas de lectura y escritura como instrumentos que permiten la comunicación con el medio y prácticamente dan carácter a esta etapa educativa. Esta finalidad es igualmente factible en este caso. Cuando existen déficits importantes el currículo debe incluir aprendizajes de tipo instrumental, aún cuando los contenidos y métodos utilizados sean sustancialmente diferentes. La mayor parte de las personas con discapacidades importantes pueden adquirir habilidades de comunicación a través de instrumentos diferentes: en lugar de textos escritos se ha de plantear el uso de señales visuales, dibujos, símbolos u otros sistemas de comunicación alternativa o aumentativa que serán de gran utilidad para ellos mismos y para las personas que se relacionan con ellos.

#### **1.5. La enseñanza de habilidades alternativas**

La enseñanza de habilidades alternativas se plantea cuando ciertos aprendizajes considerados prioritarios para el alumno o alumna, no pueden ser adquiridos debido a limitaciones serias en el aprendizaje; entonces se han de enseñar otras habilidades alternativas dirigidas a conseguir los mismos objetivos. La educación del alumnado con graves necesidades el currículo o la programación no puede ser una réplica de

programaciones estandarizadas donde se establecen unas mismas secuencias de aprendizaje para todos.

En los programas escolares del alumnado que tiene discapacidades cognitivas importantes deben elegirse estrategias de aprendizaje que resuelvan situaciones cotidianas de la forma más sencilla de adquirir para ellos. Lo importante reside en el hecho de que el sujeto sea capaz de realizar la actividad y que lo haga con autonomía, siendo secundario la perfección o cómo lleva a cabo esa acción o tarea concreta. La enseñanza de habilidades alternativas es uno de los objetivos en la educación de personas con minusvalías, por lo que el currículo ha de reflejar la sustitución de parte de los aprendizajes básicos por otros contenidos alternativos, posibles de ser adquiridos y que favorezcan la autonomía del alumnado.

A continuación se muestran algunos ejemplos de habilidades alternativas a contenidos de aprendizaje usuales en los programas educativos de alumnado con necesidades educativas especiales:



| Habilidad propuesta                  | Habilidad alternativa  | Ejemplo de actividades  |
|--------------------------------------|--|---|
| <p><b>1. Lectura y escritura</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar señales, rótulos y pictogramas en contextos funcionales.</li> <li>• Reconocer productos y envases.</li> <li>• Reconocer la información del entorno en forma de pictogramas, señales y etiquetas.</li> <li>• Leer e interpretar instrucciones con pictogramas.</li> <li>• Realizar compras con un listado de productos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Reconocer y utilizar indicadores para el comedor, entrada, salida, baño, parada de autobús, ...</i></li> <li>• <i>Discriminar envases y productos: comestibles y no comestibles.</i></li> <li>• <i>Discriminar diferentes envases del aula y del hogar: cajas, botellas, botes, paquetes,..</i></li> <li>• <i>Localizar la entrada y salida del centro, comedor, supermercado,..</i></li> <li>• <i>Localizar el servicio y diferenciar el de hombres y mujeres.</i></li> <li>• <i>Localizar parada de autobús, tren, metro, teléfono público.....</i></li> <li>• <i>Conocer las teclas del cassette de música, utilizarlas para ponerlo en marcha, reconocer las cintas de vídeo favoritas, "leer" secuencias de tareas para ir a la piscina, para vestirse o desvestirse,.., "leer" o interpretar folletos, recetas de cocina, usar el teléfono,..</i></li> <li>• <i>Reconocer el etiquetado de productos habituales. Utilizar el etiquetado de envases para realizar la compra. Elegir identificando la etiqueta. Utilizar libro de compra con etiquetas de los productos.</i></li> </ul> |

/...../

/...../

| Habilidad propuesta   | Habilidad alternativa.   | Ejemplo de actividades   |
|---|--|--|
| <p><b>2. Matemáticas.</b></p> <p>Contar y utilizar dinero.</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar la cantidad suficiente</li> <br/> <li>• Usar vales</li> <br/> <li>• Compra de varios productos utilizando calculadora</li> <br/> <li>• Utilizar un cuaderno o agenda de comunicación</li> <br/> <li>• Hacer peticiones básicas</li> <br/> <li>• Láminas de palabras</li> <br/> <li>• Compartir y realizar actividades con otros</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Distinguir paquetes de monedas que contienen cantidad suficiente para adquirir un producto concreto. Cada paquete se señala con el dibujo correspondiente al producto de compra.</i></li> <li>• <i>Conocer las monedas y billetes que son "suficientes" para un determinado pago. P.Ej.:100 ptas. para el pan, 25 para un chicle,....,</i></li> <br/> <li>• <i>Hacer y utilizar una serie de tarjetas identificadas con el símbolo o foto de productos de necesidad, con la tienda o el lugar de adquisición.</i></li> <li>• <i>Utilizar tarjetas o vales para adquirir refrescos, alimentos, tarjeta de bonobús,....,</i></li> <br/> <li>• <i>Enseñar el uso de la sustracción en la calculadora para la compra de varios productos.</i></li> <br/> <li>• <i>Hojas de comunicación para utilizar en actividades cotidianas o en un contexto determinado. Se incluyen palabras, fotos o símbolos que expresan lo que se necesita habitualmente en esa actividad.</i></li> <br/> <li>• <i>Hojas o cartulinas con dibujos que indiquen peticiones que debe realizar el alumno, como el menú que desea comer, la actividad que desea realizar, el lugar al que quiere ir,..</i></li> <br/> <li>• <i>Hojas, tableros o cartulinas plastificadas con las palabras de uso más corriente, si-no, su nombre, estancias del centro, lugares de ocio: cine, cafetería, etc.</i></li> <br/> <li>• <i>Colaboración de otros compañeros más capaces que pueden interpretar sus necesidades a través de pictogramas, elaborar símbolos gráficos de fácil comprensión para identificar los lugares del centro,..etc.</i></li> </ul> |
| <p><b>3. Comunicación.</b></p> <p>Comunicar necesidades básicas, hacer peticiones: personales, de productos, servicios,.., dar información etc.</p> |  |  |

Teniendo en cuenta estos criterios los programas educativos deben priorizar determinados aprendizajes y cumplir ciertas características que se resumen en el cuadro siguiente:

### **Cuadro 5: Prioridades en la selección de objetivos y contenidos**

- *Enseñar las habilidades necesarias para participar de forma autónoma en entornos en los que se desenvuelven habitualmente*
- *Aumentar el tiempo dedicado al aprendizaje de las habilidades consideradas básicas.*
- *Seleccionar para el aprendizaje aquellas habilidades que, con mayor probabilidad y frecuencia, van a ser utilizadas.*
- *Enseñar habilidades que no sean complejas.*
- *Enseñar "aprendizajes emergentes", que se encuentren dentro de la zona de desarrollo potencial o que estén a punto de poder ser adquiridos. La enseñanza de habilidades excesivamente complejas exige una cantidad desproporcionada de tiempo y esfuerzo que puede desequilibrar el currículo olvidando otras más asequibles y usuales para el alumno*
- *Elegir habilidades indispensables para mantener la participación del alumno o alumna en ambientes lo menos restrictivos posible, escolar, familiar y comunidad: parque, cafetería, cine, mercado, medios de transporte, ocio, prelaboral, etc.*
- *Enseñar las destrezas básicas a un nivel suficiente como para que éstas se mantengan cuando la enseñanza acabe.*
- *Enseñar habilidades presentes en actividades de su vida fuera de los ambientes escolares, que tengan influencia en su vida actual y en las necesidades futuras.*
- *Considerar las habilidades necesarias en el momento actual y también sus necesidades futuras*

## **2. Criterios metodológicos**

### **2.1. Modelo ecológico del aprendizaje**

Uno de los objetivos de la educación de las personas con discapacidades es desarrollar conocimientos, pero también aplicar los mismos en el medio en que se desenvuelven, por lo que, el modelo didáctico por el que se opte ha de tener muy en cuenta el contexto en el que se desarrolla la acción educativa. En este sentido, la perspectiva ecológica del aprendizaje hace valiosas aportaciones a la enseñanza pues concibe el ámbito escolar como un ecosistema con diferentes entornos en los

que se producen situaciones generadoras de desarrollo. Son varios los autores que ponen de relieve la importancia del contexto, Kemmis, Mc. Taggart, Doyle, etc. U. Bronfenbrenner<sup>(4)</sup> entre ellos, plantea que: *"...toda educación tiene lugar en un entorno... el entorno es el contexto de la enseñanza y el aprendizaje; crea determinadas oportunidades y potencialidades para la educación e impone a ésta determinadas restricciones y limitaciones"*

Desde este enfoque el proceso educativo se construye en el mismo ambiente que configura la comunidad escolar y en las interacciones que se producen en él. El centro y lo que en él sucede, la vida del aula, los espacios de alimentación, higiene, recreo, ocio,....., son lugares de convivencia donde interaccionan diferentes elementos, materiales y humanos, que generan experiencias, desarrollo y aprendizaje.

Las habilidades funcionales se enseñan y se aprenden mejor en su contexto natural, lo cuál es aún más cierto cuando se trata de personas que tienen grandes dificultades para aprender. Se ha de recordar que una de las características de la enseñanza y aprendizaje de alumnos y alumnas con retrasos severos y profundos del desarrollo es su dificultad para generalizar lo aprendido y traspasarlo de una situación a otra.

Todo ello induce a desarrollar itinerarios de aprendizaje sobre ambientes o contextos reales, en los que se plantea la enseñanza de las habilidades básicas para manejarse en los mismos; de esta forma se ayuda a transferir capacidades y destrezas aprendidas en una situación a otras similares. Para el equipo docente supone, además, resolver una cuestión que siempre resulta dificultosa, como es la de relacionar los contenidos de áreas o ámbitos diferentes, haciéndolos converger en actividades y entornos altamente significativos para el alumnado, para la escuela y para la familia.

Algunas de las condiciones que debe reunir un currículo que contemple el modelo ecológico del aprendizaje son:

- Deberá incluir diferentes contextos o entornos en los que se desenvuelve el alumnado en el momento actual y en el futuro: escolar, doméstico, ocio, comunitario, etc.

(4) BRONFENBRENNER, U. 1987: *La ecología del desarrollo humano*. Paidós. Barcelona

- Se analizarán los ambientes que forman cada uno de estos contextos. P.ej.: el ámbito doméstico incluye otros subámbitos como la cocina, en el baño, habitación, etc.
- Se han de determinar las actividades que se realizan en cada subambiente así como las habilidades y destrezas necesarias para desarrollar cada actividad. P.ej.: en la cocina se realizan actividades de pelar, revolver, batir, encender un interruptor, etc. y para cada una de estas tareas se necesitan determinadas habilidades motrices, comunicativas, etc.

Una aplicación práctica de este modelo se muestra en el ejemplo siguiente:

| Entorno: Cocina   | Actividades   | Competencias o habilidades  |
|---|---|---|
| <p>Sub-entornos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cocina (preparar alimentos)</b></li> <li>• Zona de limpieza(fregadero,...)</li> <li>• Zona de utensilios de cocina,..</li> <li>• Zona de comedor</li> <li>• Lavabo y baño</li> <li>• Otros.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Preparar un bocadillo</b></li> <li>• Limpiar alimentos</li> <li>• Cortar pan, patatas,...</li> <li>• Pelar frutas y verduras</li> <li>• Batir leche, huevos,...</li> <li>• Revolver alimentos</li> <li>• Otras</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir alimento adecuado: pan, jamón, mantequilla,...</li> <li>• Utilizar cuchillo adaptado</li> <li>• Cortar pan por la mitad</li> <li>• Extender mantequilla en pan</li> <li>• Seleccionar embutido</li> <li>• Introducirlo entre el pan</li> <li>• Otras</li> </ul> |

## 2.2. Enseñanza de habilidades comunicativas y sociales

Otra de las dificultades que encuentran los alumnos y alumnas con graves discapacidades es el desarrollo de una comprensión social suficiente y de conductas comunicativas, entendiendo la comunicación en un sentido amplio. Las causas son diversas, puede suceder que lo que falle sea la conducta terminal oral, o por el contrario, que el fallo esté en el proceso comunicativo previo en algunos de sus componentes. Con frecuencia suceden ambas cosas a la vez: se dan trastornos en el lenguaje oral junto con alteraciones o déficits en el proceso anterior a la comunicación verbal; éste se manifiesta por falta de interés y de intención por establecer comunicación con otros y relacionarse con el entorno social.

En estos casos se ha de plantear la enseñanza de sistemas alternativos o aumentativos de comunicación para dotar a estas personas de estrategias comunicativas y de comprensión social básicas. Los alumnos y alumnas que tienen intención comunicativa y han desarrollado eficazmente algunas pautas previas que les permiten comunicarse pero, aún así, tienen dificultades para ejercitar la comunicación con códigos orales y necesitan adquirir otros códigos distintos. Para ellos pueden ser adecuados los sistemas de signos y sistemas representativos o pictográficos basados en diferentes formas de representación, dibujos, objetos, fotos, símbolos, palabras impresas, etc. Entre ellos están los sistemas BLISS, MAKATON y SPC.

El alumnado más afectado, que carece incluso de intención comunicativa, necesita que se le enseñe el lenguaje expresivo antes que el comprensivo, tal como muestra el método de Comunicación Total de Benson Schaeffer<sup>(5)</sup>, y el empleo de ayudas técnicas, teclados, señales luminosas y auditivas, conmutadores, tableros, dispositivos para señalar y seleccionar mensajes, etc. que aumenten su capacidad de comunicación.

En la elección de un método alternativo o aumentativo será necesario valorar las capacidades comunicativas antes de decidir cuál va a ser el código de mayor eficacia teniendo en cuenta: las peculiaridades de cada método alternativo o aumentativo, la dificultad de adquisición, los requisitos de utilización,..., pues es sabido que los sistemas de signos pueden adquirirse con niveles más bajos de desarrollo mientras que los sistemas representativos o simbólicos exigen una mayor capacitación. En todos los casos, e independientemente del método de comunicación por el que se opte, el *uso de ayudas visuales* para la comprensión del medio social será algo imprescindible en la enseñanza de este alumnado.

Las ayudas visuales: fotos, símbolos, gráficos, pictogramas,..., a diferencia del lenguaje verbal ofrecen ventajas al alumnado porque:

- proporcionan una información estable sobre los sucesos
- dan información concreta sobre objetos, personas y acciones
- son semejantes a los objetos reales y pueden asociarse a ellos

<sup>(5)</sup> SCHAEFFER, B. 1993: *La mejora de la enseñanza del lenguaje en niños autistas*. En Actas del VII Congreso Nacional de Autismo. Salamanca. Amarú

- ofrecen información sobre actividades y hechos que ya han sucedido.
- su uso facilita hacer predicciones sobre acontecimientos actuales y futuros y situarlos en el espacio y tiempo

### **2.3. Las conductas disruptivas y desafiantes**

Una de las mayores preocupaciones de educadores, enseñantes y familias es conseguir disminuir los comportamientos inapropiados que presentan algunos alumnos y alumnas con importantes discapacidades psíquicas. A falta de habilidades comunicativas suficientes, el comportamiento es una de las formas que utilizan para comunicar sus necesidades, sus deseos o para evitar una situación que ellos juzgan adversa. Es decir, las conductas disruptivas, inapropiadas o desafiantes, causantes de problemas para ellos mismos y en relación a los demás ya que dificultan las posibilidades de integración en el medio, cumplen muchas de las veces una función comunicativa.

Actualmente la variable del contexto adquiere una gran importancia en la forma de entender y abordar los problemas de comportamiento, ya que existe una interrelación entre las condiciones del entorno y las conductas disruptivas que se muestran. Las personas con graves discapacidades son más vulnerables y dependientes de las condiciones del contexto; por el contrario, una disposición acertada del medio y adaptada a ese grado de vulnerabilidad, puede inhibir manifestaciones conductuales inapropiadas y proporcionar un mayor grado de ajuste personal. Teniendo en cuenta que este alumnado aprende mejor en el medio natural y que tiene dificultades para transferir lo que aprende en una situación a otra, un principio metodológico primordial será tratar los problemas de comportamiento allí donde se dan y en el momento en que se dan, no entendiendo que esta problemática pueda ser trabajada en un contexto diferente a aquél en el que se desenvuelve el alumno o alumna. En consecuencia el propio currículo de centro debe establecer los métodos adecuados para su control y tratamiento.

Una técnica muy útil para tratar la problemática conductual en el contexto educativo es la de "*hipótesis funcional de las conductas*". Esta técnica permite analizar las condiciones y situaciones del contexto que presentan más dificultad para el alumno; se valora, por tanto, qué aspectos del mismo es necesario modificar, así como las competencias personales que hay que potenciar. En síntesis la intervención se estructura según estas fases:

- Evaluar el trastorno de conducta.
- Modificar el entorno de forma que se le ofrezca información suficiente en relación a lo que se le pide, lo que tiene que hacer en cada momento y lugar,....
- Modificar las competencias de la persona, ya que la persona con minusvalías psíquicas importantes carece de capacidades suficientes para expresarse apareciendo en su lugar otros comportamientos inadecuados.
- Utilizar el principio de Programación Positiva por el que se enseñan competencias que cumplen la misma función que el comportamiento inadaptado y permiten obtener las mismas consecuencias.
- Enseñar habilidades comunicativas que permitan la comprensión del entorno, comunicar emociones básicas y evitar la inadaptación conductual

### **3. Criterios organizativos**

#### **3.1. Organización del entorno educativo del aula y centro**

El entorno en el que nos desenvolvemos proporciona múltiple y variada información que las personas con desarrollo normal son capaces de interpretar y utilizar. Esto no es así para las personas con alteraciones importantes en el proceso de desarrollo; en estos casos los alumnos y alumnas carecen de estrategias suficientes para comprender el entorno y comunicarse con él; tienen dificultades para conocer las actividades y acontecimientos que van a tener lugar en la jornada; desconocen lo que se espera de ellos, y esta incomprensión es fuente de frecuentes problemas de comportamiento. En estos casos es necesario diseñar el entorno en que se desenvuelven de forma altamente estructurada con objeto de que adquieran *predictibilidad* acerca de hechos y acontecimientos cotidianos.

La organización adecuada del entorno ayuda a tener una comprensión del medio y a predecir y adelantar acontecimientos que suceden habitualmente en él, de forma que se pueda influir en el mismo y ser capaz de desenvolverse de una forma adecuada. Por medio de una organización del entorno social, espacial y temporal, mediante claves estimulares, visuales, auditivas, táctiles,...., se tratará de eliminar aquellas barreras, en este caso comunicativas, que impidan al alumnado tener un control mínimo sobre el medio, y que adquiera habilidades útiles para desenvolverse tanto en el medio escolar como en otros contextos familiares, de la comunidad, etc.



La estructuración del entorno hace referencia a todos los elementos del mismo, a los estímulos, a los materiales, a los objetos y a las personas del entorno en el que se desenvuelven y que intervienen en el proceso educativo de los alumnos y alumnas.

En el diseño del entorno de aprendizaje se contemplan principalmente dos variables: la espacial y la temporal. Estas dos dimensiones, que se relacionan entre sí, deben estar claramente diseñados organizando los espacios, ambientes y entornos educativos: las aulas, despachos, aseos, comedores, dependencias del centro, etc., con señalizaciones y claves que permitan obtener información del espacio físico y de lo que sucede habitualmente en él. Se trata de que el alumnado reciba información suficiente y por adelantado de lo que tiene que hacer, de lo que va a acontecer en un plazo inmediato o a medio plazo, de dónde va a suceder y de lo que se espera de él, de forma que se potencie las posibilidades de predicción y planificación sobre su entorno inmediato. Se recomienda hacer una ordenación y estructuración del entorno en dos dimensiones:

- ***Ordenación del espacio.***

Se realiza ayudándonos de claves que permitan al alumnado entender con más facilidad los sucesos del entorno y ejercer cierto control sobre el mismo. Para la ordenación espacial se pueden utilizar:

- Pictogramas y claves de señalización para cada uno de los distintos espacios, aulas, despachos, aseos, comedor, sala de vídeo, talleres, cocina, etc.
- Símbolos o carteles para cada dependencia así como fotos de las personas que están en cada uno de ellos.
- Líneas de colores o cintas que indiquen recorridos para acceder a distintas dependencias.
- Fotos o dibujos de utensilios o materiales propios de cada dependencia o zona, y que se asocien con la tarea a realizar

- ***Ordenación temporal.***

Para la ordenación temporal es de utilidad el uso de secuencias con las acciones principales de la jornada que, a través de símbolos y claves visuales o auditivas, indiquen cada una de las acciones a realizar, la anterior, posterior, etc. Pueden utilizarse fotografías de las acciones que se van tapando a medida que se realizan; utilizar agendas o libros de tareas con fotografías de cada una de las secuencias que compone la tarea, por

ejemplo, la de preparar un vaso de cola-cajo, etc. También pueden utilizarse señales auditivas como timbres o música que indiquen cuando acaba una tarea determinada, etc.

### **3. 2. Agrupación del alumnado**

La atención a los alumnos y alumnas con discapacidades graves exige una organización que permita atender necesidades globales relacionadas con su edad cronológica, con su forma peculiar de aprender y también con las necesidades individuales y propias de cada individuo. Se ha de pensar en una organización que responda a distintas necesidades: a la necesidad de relacionarse con otros y aprender junto a un grupo, pero también a necesidades que requieren un tiempo de atención más individualizada. El agrupamiento del alumnado, la organización del profesorado, la distribución de los espacios, etc., ha de realizarse teniendo en cuenta que se ha de proporcionar:

#### *1. Atención grupal*

Las características del alumnado con discapacidades graves hacen aconsejable la formación de pequeños grupos de trabajo. La agrupación de estos alumnos y alumnas no tiene que ser inflexible; al contrario, puede ser aconsejable el cambio de alumnos del grupo en función de tareas de aprendizaje, de itinerarios o contextos donde se realizan las tareas, etc. En la agrupación del alumnado se tendrá en cuenta criterios como:

- la edad cronológica de los alumnos y alumnas
- las tareas a realizar
- el ámbito en que se realizan los aprendizajes
- la posibilidad de que en determinados espacios del centro coincida más de un grupo compartiendo la misma actividad, etc.

#### *2. Atención individual*

Ciertas necesidades de los alumnos y alumnas deben atenderse de forma individual para responder a los objetivos de su programa individual, por lo que es necesario reservar un tiempo en la programación para la enseñanza de aspectos muy concretos del programa individual. Esta atención determina la organización de los espacios, del profesorado, del alumnado y de los materiales.

#### 4. Criterios de evaluación

En la elaboración del proyecto curricular, al elegir y adaptar los objetivos, contenidos y competencias que se consideran necesarias para la vida de las personas gravemente discapacitadas, el equipo docente realiza paralelamente un proceso de reflexión sobre la evaluación que es conveniente explicitar en el proyecto curricular. La evaluación cumple la función de informar sobre los procesos y resultados de la acción educativa; tiene la finalidad de verificar si el proceso de enseñanza es adecuado a las características y necesidades del alumnado y, en función de ello, introducir medidas de mejora; determina si se han alcanzado los objetivos educativos; etc. Además, es un recurso para que el equipo docente comparta entre sí, de forma rigurosa y sistemática, la reflexión sobre su práctica y le sirva para revisar e investigar la propia acción educativa.

La evaluación es un proceso continuo, que se da paralelamente al proceso de aprendizaje, en el que se destacan tres momentos claves. Uno es la **evaluación inicial** para conocer las necesidades del alumnado y las condiciones de partida, lo que necesitan aprender para desenvolverse de forma autónoma en su medio y las ayudas y elementos facilitadores para su aprendizaje. Otro momento es la **evaluación continua**, a lo largo del proceso, para conocer lo que está sucediendo y ajustar el programa educativo a las necesidades, introduciendo las modificaciones oportunas. Por último, una **evaluación final** que determina si se han alcanzado los objetivos y en qué medida.

Uno de los objetivos que se persiguen al elaborar el proyecto curricular es que los criterios de evaluación estén consensuados en el equipo docente y que se formulen con la mayor claridad posible; la explicitación de los mismos permite tanto informar adecuadamente a las familias, como imprimir un sentido a la evaluación al esclarecer los objetivos que se quieren conseguir, el proceso y los resultados que se esperan obtener.

La evaluación comparte también los principios considerados básicos en el aprendizaje de este alumnado y que han sido mencionados anteriormente, por lo que los **criterios** a la hora de evaluar deben estar guiados por:

- evaluar aprendizajes adaptados a la edad cronológica.
- evaluar aprendizajes que sean funcionales y útiles

- evaluar aprendizajes importantes para la propia persona y para sus allegados.
- evaluar aprendizajes de competencias generales
- evaluar aprendizajes deseables y positivos.

Los **instrumentos de evaluación**, cuestionarios, inventarios, escalas, etc, deben seleccionarse en consonancia con la edad cronológica de los alumnos y alumnas, recomendándose que en cada etapa o ciclo educativo se utilizan los más adecuados, p.ej.:

- En los primeros ciclos se pueden utilizar escalas que evalúen grandes áreas de desarrollo: comunicación, sociabilidad, autonomía, desarrollo motor, cognición,...., que también se incluyen en los ámbitos y áreas de los Diseños Curriculares de las etapas Infantil y Primaria. Son adecuadas escalas de desarrollo como Escala HAIZEA-LLEVANT, PAC, PEP (Perfil Psicoeducacional), BDI (Inventario de Desarrollo Battelle), guía Portage, Currículo Carolina,...., además de las propias adaptaciones curriculares que son elementos indispensables en la evaluación.
- Para los alumnos y alumnas adolescentes y adultos los instrumentos destinados a la evaluación deben tener en cuenta fundamentalmente aspectos de desenvolvimiento independiente en diferentes entornos, la resolución de problemas básicos y la inserción en diferentes contextos como trabajo, ocio, vida escolar, residencial, vida comunitaria, etc. siendo objeto de evaluación las competencias necesarias para funcionar en ellos. Algunos instrumentos usuales son escalas como EVELCAD, APEP, ICAP, PCA (Programas conductuales alternativos: Programa de Habilidades Sociales) etc.

En el trabajo educativo es muy útil construir escalas de observación que permitan evaluar el nivel particular y específico de cada alumno y alumna en determinadas tareas y competencias utilizando diferentes técnicas como: análisis de producciones, observación sistemática en determinadas tareas, etc. La **técnica del análisis de discrepancias** es de gran utilidad no sólo para la evaluación de los aprendizajes sino también para seleccionar y planificar lo que es más útil enseñar y aprender. La forma de aplicarla es haciendo inventarios de los ambientes en los que se desenvuelve el alumno o alumna, ambiente de trabajo, de ocio, desplazamientos que tenga que realizar, etc., y construyendo escalas que permitan evaluar cuáles son las

destrezas de la persona en las actividades necesarias para funcionar en ese ambiente. Se evalúa la **discrepancia que hay** entre la capacidad que se supone necesaria para realizar determinada actividad y la destreza real del alumno o alumna; la propuesta del trabajo educativo se hace sobre la discrepancia evaluada. A efectos prácticos y para construir instrumentos que permitan evaluar capacidades y destrezas en el entorno educativo pueden seguirse estos pasos:

- Establecer un listado de los entornos en los que una persona necesita desenvolverse en el momento actual y en el futuro.
- Dividir cada entorno en sub-entornos o zonas
- Describir las situaciones y actividades que normalmente se producen en cada uno de los sub-entornos, y que son necesarias aprender para su autonomía.
- Determinar las competencias necesarias para participar en esas actividades.
- Evaluar las competencias reales del alumno o alumna.
- Establecer las competencias que es necesario reforzar y las ayudas necesarias para ello.

A la hora de evaluar el nivel de competencias es importante valorar las ayudas complementarias necesarias para que cada alumno y alumna pueda realizar las actividades o para que adquiera aprendizajes nuevos. Puesto que las personas con discapacidades graves no aprenden la primera vez que se encuentran con el objeto de aprendizaje, se les debe de aportar en cada intento ayudas que les permitan experiencias lo más exitosas posibles. Estas ayudas o facilitadores permiten que tengan un buen acercamiento a la actividad de aprendizaje adquiriendo una actitud positiva ante la tarea. Se debe evaluar el tipo de ayuda y la intensidad de la misma comprobando si necesita:

- Ayudas de tipo manual o física
- Ayudas de tipo visual
- Ayudas de tipo gestual
- Ayudas y guías verbales,
- La cantidad de ayuda que se le debe prestar
- El momento en el que conviene ir retirando las ayudas prestadas o ir sustituyéndolas por otras más adecuadas.

**Cuadro 6: Criterios para elaborar el Proyecto Curricular en centros de Educación Especial**

## **Criterios para elaborar el P.C. de centros de E.E.**

● **Selección de objetivos y contenidos** →

1. Edad cronológica y N.E.E.
2. Naturaleza del trastorno
3. Aprendizajes funcionales
4. Aprendizajes instrumentales
5. Habilidades alternativas

● **Criterios metodológicos** →

6. Opciones metodológicas
7. Habilidades comunicativas y sociales
8. Conductas disruptivas
9. Entornos naturales de aprendizaje
10. Diseño de los espacios del centro

● **Criterios organizativos** →

11. Agrupamiento del alumnado
12. Recursos personales y materiales
13. Entorno educativo: espacio, tiempo,...
14. Criterios de coordinación

● **Criterios de evaluación** →

15. Sentido y criterios de la evaluación
16. Instrumentos de evaluación
17. Momentos de evaluación
18. Informes de evaluación
19. Evaluación del proceso

### **CAPITULO III:**

## **PROCESO DE ADAPTACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR EN CENTRO EDUCACIÓN ESPECIAL**

Los centros de educación especial, al igual que cualquier otro centro escolar, necesitan elaborar un proyecto curricular que recoga la realidad del centro y el conjunto de enseñanzas y aprendizajes que ofrecerá al alumnado a lo largo de su escolarización.

Existen además circunstancias relacionadas con el tipo de alumnado que se atiende actualmente en los centros de Educación Especial que exigen, aún con mayor motivo, revisar y adaptar el currículo que se ofrece en estos centros. Como consecuencia del plan de integración y de la reforma educativa puesta en marcha, que establece medidas propias para adaptar el currículo al alumnado con necesidades educativas especiales, se ha producido una evolución en el tipo de alumnado de estos centros. En la actualidad la problemática educativa de los alumnos y alumnas que se atienden en centros de educación especial es mayor al concentrarse aquellos que tienen las discapacidades más graves y menores niveles de competencias.

Por otro lado, y como se ha señalado en el capítulo anterior, asistimos a cambios novedosos en la concepción de las discapacidades y minusvalías, que han inspirado nuevos métodos de intervención en el ámbito educativo y que aportan innovaciones importantes en la metodología y forma de atender las dificultades de las personas con discapacidades, como es el desarrollo de la autonomía, de destrezas comunicativas, de comprensión del entorno social, etc.

Considerando que la elaboración del proyecto curricular de cualquier centro es un proceso de revisión de la práctica educativa, en el caso de los centros de Educación Especial estos hechos y la problemática del alumnado que actualmente es atendido en ellos, pone de manifiesto de forma más intensa aún la necesidad de elaborar un proyecto curricular que responda a las necesidades educativas del alumnado y a las circunstancias actuales.

El proceso de elaboración del proyecto curricular de centro es un momento de gran importancia para el equipo docente, ya que supone una oportunidad de implicación activa, de reflexión y toma de decisiones conjunta, y donde pueden intergrarse las innovaciones metodológicas que demandan los cambios que se vienen sucediendo.

En la elaboración del proyecto curricular el equipo docente sigue un proceso similar al de cualquier centro escolar; los pasos para la concreción del currículo son los mismos que los de cualquier otro centro: analizar la práctica educativa, el contexto, decidir los objetivos educativos del centro, los modos de organización del alumnado y de los recursos, etc. Ahora bien, será necesario recurrir a medidas de adaptación y concreción de mayor profundidad, a fin de que las decisiones que se van tomando en el proceso se adapten a las características y necesidades presentes y futuras del alumnado.

En síntesis, se trata de un *proceso similar*, al de cualquier centro, pero *con elementos diferenciadores* que vendrán dados por las necesidades educativas especiales del alumnado al que va dirigido, que condicionarán los objetivos que se propongan, cambiándolos o modificándolos. El resultado es una adaptación curricular de mayor profundidad que la de un centro ordinario y que constituye un currículo especial adaptado de forma significativa. El proyecto curricular de esta etapa educativa deberá reflejar:

- Las etapas o tramos educativos que comprende el currículo del centro, con sus correspondencias de edad cronológica que, en el caso de los centros de Educación Especial, podrán ser modificadas y adaptadas.
- El desarrollo curricular de los distintos ciclos educativos, con los objetivos, ámbitos y contenidos propuestos en cada tramo educativo.
- Los criterios para elaborar las programaciones de aula o de nivel a partir de los diseños curriculares propuestos.
- Los criterios para establecer el Programa Individualizado de cada alumno y alumna, así como el procedimiento de revisión, seguimiento y evaluación.
- Además, se recogerán otros elementos como la organización del alumnado, metodologías a utilizar, medios para acceder al currículo, prioridades para la asignación de los recursos del centro, decisiones sobre problemáticas especiales, etc.

Las decisiones que conlleva el desarrollo del currículo estarán guiadas por las necesidades educativas especiales y los principios básicos relevantes en la enseñanza y el aprendizaje de las personas que tienen discapacidades graves y permanentes mencionados en el capítulo anterior.



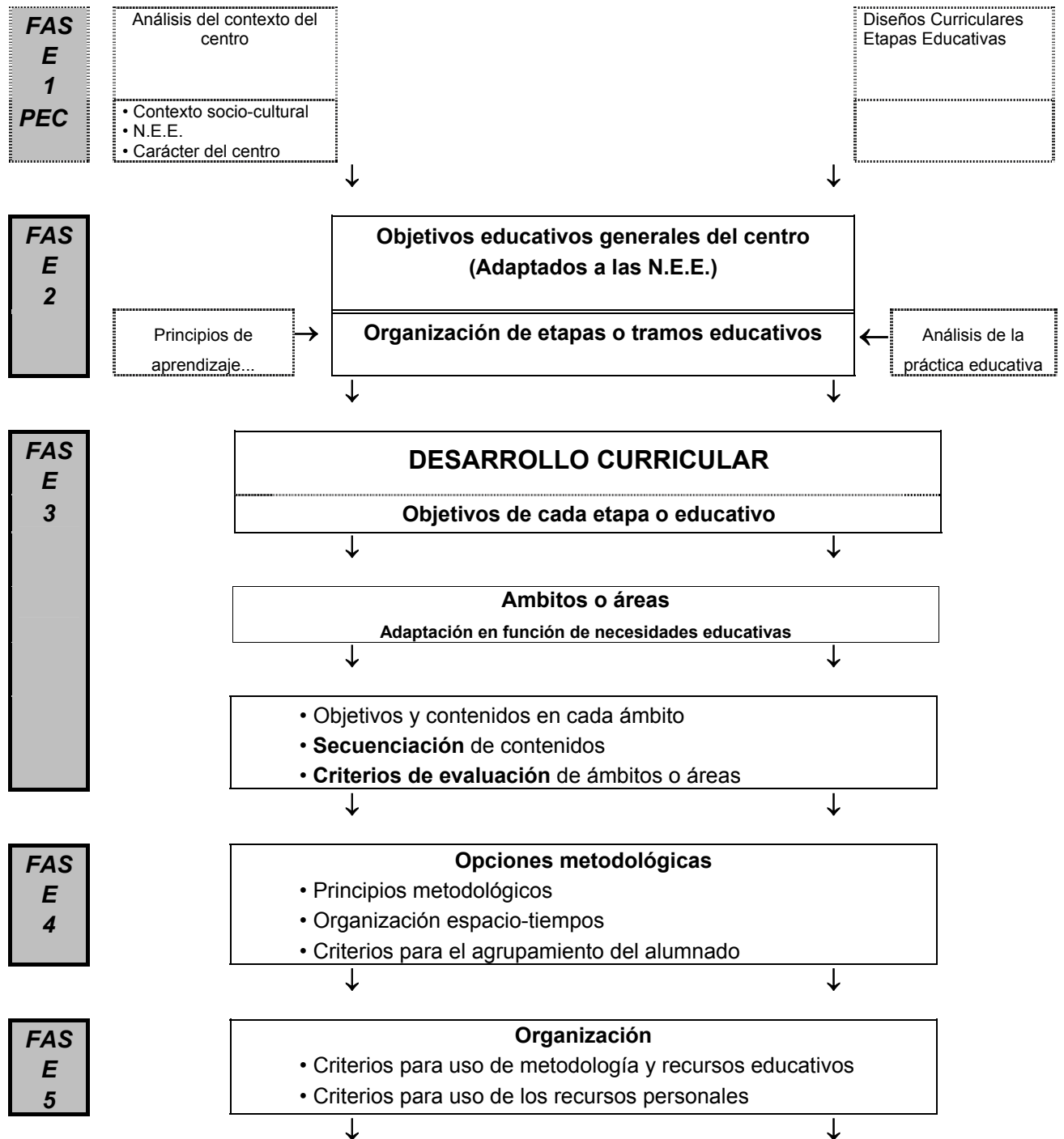
## **FASES DE ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR**

En el proceso de elaboración del proyecto curricular el equipo docente debe seguir diferentes pasos que, necesariamente, no tienen por qué realizarse en el orden que se propone. La reflexión del equipo docente, la experiencia previa del centro, el tipo de necesidades especiales del alumnado, etc., harán conveniente iniciar la adaptación del currículo por una u otra de las fases que aquí se muestran. En este proceso habrá dos tareas esenciales: una, el análisis del contexto y de la situación del centro; otra, la toma de decisiones respecto a los elementos que formarán el currículo, organización del mismo, prioridades para elegir los objetivos, contenidos que se van a proponer, metodología a utilizar, criterios de evaluación que se van a tener presentes, etc.

En este proceso se distinguen diferentes fases que se muestran de forma esquemática en la página posterior. Estas fases se resumen de la siguiente forma:

- Fase I. Análisis del contexto del centro.
- Fase II. Decisiones para organizar el currículo del centro.
- Fase III. Diseño curricular de las etapas o tramos educativos
  - a. Definir los objetivos educativos generales del centro
  - b. Definir los objetivos de cada etapa o tramo educativo
  - c. Definir los ámbitos de cada etapa o tramo educativo
  - d. Marcar los objetivos y contenidos incluidos en cada ámbito.
- Fase IV. Definición de los principios metodológicos.
- Fase V. Decisiones sobre la organización del centro.
- Fase VI. Decisiones acerca de la evaluación.

**Cuadro 7: ESQUEMA DE LAS FASES DE ELABORACION DEL PROYECTO CURRICULAR Y DECISIONES A TOMAR**



**Evaluación**

- Criterios de evaluación de la etapa
- Criterios de promoción del alumnado en los ciclos o tramos educativos
- Procedimientos de evaluación: técnicas, instrumentos,...
- Momentos de evaluación y seguimiento del alumnado
- Evaluación del proceso

**FASE 1. Análisis del contexto del Centro.**

La elaboración del proyecto curricular se engarza en una tarea previa que es el análisis de las condiciones del centro y la reflexión sobre los principios educativos del mismo. Estas tareas se abordan, en realidad, en el Proyecto Educativo de Centro (PEC); el mismo recoge un conjunto de decisiones que tienen la finalidad de crear las condiciones adecuadas para que los objetivos generales de la educación sean alcanzados por todos los alumnos y alumnas. En la práctica es habitual que la elaboración de ambos documentos se interrelacione y que el análisis del contexto se realice de forma paralela. Este se centrará en:

**1.1. El contexto social-cultural.**

El análisis de las situaciones y características que determinan el contexto social, aspectos económicos, culturales, lingüísticos, familiares,..., es uno de los puntos de partida en la evaluación del contexto del centro. Este análisis tiene como fin comprender y conocer la realidad de las familias que tienen hijos e hijas con graves discapacidades, poder identificar y valorar sus necesidades educativas, los fines que las familias y su medio próximo esperan de la educación, y definir el papel que la escuela juega en su desarrollo.

**1.2. Las necesidades educativas especiales del alumnado**

Esta variable condiciona sustancialmente la oferta curricular que el centro va a ofrecer al tratar de dar respuesta a alumnado con necesidades educativas graves y permanentes. La valoración de las necesidades educativas no tiene como fin la enumeración de los déficits del alumnado; se trata más bien de tener en cuenta cuáles son sus necesidades de educación de cara a planificar la tarea escolar para seleccionar los puntos de partida, los objetivos y las estrategias de intervención.

### **1.3. Las características del centro**

El centro educativo es otra variable condicionante del currículo. Se ha de analizar el mismo en sus aspectos físicos, la infraestructura, las dependencias disponibles, los materiales y recursos con que se cuenta, la situación, las posibilidades de socialización que ofrece el entorno, los recursos del medio. También los aspectos sociales como la historia y la "*cultura de centro*" que se genera con el tiempo al igual que sucede en toda institución social. En este sentido es importante que el equipo docente desarrolle una experiencia de reflexión conjunta y que adquiera una idea colectiva de lo que pretende la educación de los sujetos con graves necesidades educativas. A través de este proceso se irán definiendo los objetivos educativos, las necesidades de aprendizaje, la función del centro escolar, así como los recursos necesarios y funciones de cada uno de los profesionales.

## **FASE 2. Decisiones para organizar el currículo del centro**

En esta fase se ha de decidir la organización del currículo del centro en función de las necesidades y características del alumnado. Esta fase se caracteriza por la reflexión, el análisis de propuestas curriculares, el análisis de las características del alumnado y la elección de criterios para organizar el currículo. Se han de definir las etapas o tramos educativos del centro en consonancia con las etapas que se proponen en la reforma educativa. Se ha de conocer si existen niveles de desarrollo muy diferenciados y cómo organizarlos en función de esta variable y de la edad, las necesidades educativas existentes, la información que aportan las fuentes del currículo, etc. El equipo docente abordará diferentes tareas, entre ellas:

- Analizar la información procedente de las fuentes del currículo
- Analizar los objetivos propuestos en los diseños curriculares de las etapas Infantil, Primaria y Secundaria
- Analizar los principios relevantes en el aprendizaje del alumnado con necesidades educativas especiales
- Decidir cómo se va a organizar el currículo del centro.
- Definir los objetivos generales del centro para el alumnado.
- Definir las etapas o tramos educativos que van a conformar el currículo del centro y sus objetivos.

### **FASE 3. Desarrollo curricular de las etapas o tramos educativos del centro**

En esta fase se han de analizar detenidamente las referencias que ofrecen los diseños curriculares de las distintas etapas educativas para ver qué elementos de las mismas pueden servir como referente normalizador del centro, qué elementos es necesario adaptar y modificar y cuáles no son útiles para responder a las necesidades educativas del alumnado. Se ha de realizar también la distribución de los contenidos y proponer las modificaciones necesarias, pudiendo cambiar la distribución de áreas en ámbitos o suprimir algunas de ellas, si se considera adecuado, en los diferentes tramos educativos. Se han de contrastar estas referencias curriculares con las necesidades educativas especiales que tienen una mayor presencia en el centro. Las tareas de adaptación del currículo serán:

- Analizar los diseños curriculares de las etapas educativas y extraer las referencias válidas.
- Definir los objetivos de cada etapa o tramo educativo
- Definir los ámbitos o áreas en que se van a distribuir los contenidos en cada tramo educativo.
- Definir los objetivos de cada área o ámbito
- Seleccionar los contenidos incluidos en cada área o ámbito, secuenciándolos y organizándolos

### **FASE 4. Definición de principios metodológicos**

En esta fase se ha de definir la línea metodológica a seguir en el proceso de enseñanza aprendizaje; los métodos, técnicas y estrategias que van a facilitar el logro de los objetivos educativos. Se podrán determinar las opciones metodológicas que se tomarán para responder a necesidades concretas, como trastornos conductuales, el desarrollo de competencias comunicativas, el uso de ayudas técnicas, etc., y los criterios de elección de uno u otro método.

Las opciones metodológicas que se tomen condicionarán otros aspectos de las fases siguientes. El modo de agrupar al alumnado, el nivel de individualización que requiere la enseñanza de determinadas habilidades, la adecuación de la ratio del alumnado, la organización del espacio y del tiempo o el diseño adecuado de las dependencias del centro dependerán de la variable metodológica.

## **FASE 5. Decisiones sobre la organización del centro**

El proyecto curricular de centro recogerá el conjunto de acciones que se han de llevar a cabo para asegurar una respuesta coordinada de los profesionales que intervienen en la educación. Algunas cuestiones relacionadas con la organización se abordan en el Reglamento de Organización y Funcionamiento del centro (ROF) por lo que, si éste se ha realizado, el proyecto curricular únicamente tendrá que reflejar las decisiones tomadas en el mismo. Por el contrario, si el ROF aún no se ha iniciado, la realización de esta fase es una oportunidad para tomar acuerdos de tipo organizativo. Se tomarán decisiones en relación a varios aspectos. Por un lado, se ha de consensuar cómo realizar la orientación y el seguimiento del alumnado, cómo planificar la relación con las familias y la información sobre la evolución de sus hijos e hijas, la coordinación entre los profesionales del centro para asegurar el seguimiento de los grupos, etc. Por otro lado, la intervención de varios profesionales: auxiliar, tutores, logopeda, etc., exige intensificar la coordinación de los mismos, y definir las funciones de cada uno de ellos y los criterios para la atención del alumnado. En otro orden de cosas se ha de organizar la distribución de espacios para diferentes actividades y establecer criterios para el uso de los materiales didácticos y recursos educativos. Las decisiones a tomar por parte del equipo docente son, entre otras:

- Establecer criterios para el seguimiento del alumnado
- Establecer criterios para la coordinación con las familias
- Definir criterios para el uso de materiales y recursos
- Organizar la coordinación de los profesionales del centro (ROF)
- Definir funciones de los distintos profesionales (ROF)
- Establecer criterios para la coordinación con otros servicios exteriores al centro (ROF)

## **FASE 6. Decisiones acerca de la evaluación**

Esta fase tiene por objeto planificar los distintos momentos de evaluación a lo largo del proceso educativo. Cómo realizar la evaluación inicial, la recogida de información y valoración de la misma, para decidir las prioridades de enseñanza a establecer en cada momento para el alumnado y orientar la intervención educativa. Un objetivo de la evaluación es que proporcione información a lo largo del proceso, no sólo en el momento final del mismo; teniendo en cuenta los periodos amplios de tiempo que necesita para el aprendizaje el alumnado con necesidades educativas especiales, se ha de planificar la evaluación de lo que se

va aprendiendo en espacios de tiempo cortos, de forma que se puedan valorar los pequeños avances del proceso y las ayudas necesarias para ello. En este sentido, es importante adoptar estrategias de evaluación acordes con las características del aprendizaje del alumnado, por lo que será de interés elaborar instrumentos de seguimiento adaptados para evaluar los aprendizajes que se consideran más relevantes. En esta fase se han de definir cuestiones como:

- Los criterios de evaluación
- Los criterios de promoción en etapa o tramo educativo
- Los procedimientos a utilizar para la evaluación
- Elaborar o adaptar instrumentos de evaluación acordes con el currículo que se propone.
- Planificar cómo se va a informar al propio alumnado y familias y decidir modelos de informes.
- Determinar quienes son los responsables de la evaluación y los momentos para ello.
- Evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

## **CAPÍTULO IV: PROPUESTA CURRÍCULAR PARA CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

En este capítulo se presentan orientaciones concretas para la elaboración del currículo en un centro de Educación Especial que incluyen ejemplificaciones de este proceso. Estas orientaciones han de considerarse como propuestas que tienen, únicamente, la intención de ejemplificar algunos aspectos del proceso de adaptación del currículo. En modo alguno se trata de un diseño curricular base o de un modelo curricular cerrado para aplicar directamente en los centros de educación especial. Cada centro, cada equipo docente y cada comunidad escolar tiene unas características propias que condicionan el resultado del currículo. Las características del alumnado, las necesidades educativas y problemática que presenta, el lugar en que se encuentra enclavado el centro así como la experiencia previa del centro docente, son elementos que requieren una reflexión propia y que se pongan en juego medidas de adaptación del currículo acordes con cada circunstancia concreta.

Se pretende, sin embargo, que estas orientaciones sirvan de referencia y ayuda al equipo docente a la hora de tomar decisiones cuando se elabora el currículo; para ello se señalan los pasos a seguir, las decisiones que progresivamente se van tomando, cómo aplicar los principios para seleccionar los aprendizajes en función de las necesidades del alumnado, etc.

En algunas de las fases de adaptación del currículo se han elaborado ejemplificaciones en forma de esquemas y cuadros con objeto de dar una visión lo más clara y práctica posible del proceso; en otras fases se adjuntan guías y criterios que faciliten al equipo docente una toma de decisiones progresiva. El punto del que se parte en la elaboración de esta propuesta es triple: por un lado se han considerado las necesidades educativas graves y permanentes del alumnado que se atiende en este tipo de centros; en segundo lugar, se ha partido de los principios metodológicos relacionados con el aprendizaje y enseñanza de este alumnado; por último, se han tenido en cuenta las referencias curriculares básicas de las etapas educativas.

En las ejemplificaciones y propuestas se siguen las fases mencionadas en el capítulo anterior.



## **Fase 1. Análisis del contexto del centro**

Se recogerán los elementos más relevantes para la comunidad educativa tal como ésta los percibe en su realidad cercana. Muchos de estos aspectos se habrán planteado en la elaboración del P.E.C. por lo que, posiblemente, el equipo docente tendrá ya una información suficiente del contexto del centro y del alumnado. Pero si este análisis no se ha realizado la propuesta siguiente puede ser utilizada como guía.

### ***Propuesta 1: Guía para analizar el contexto del centro***

#### **Contexto socio cultural**

- Características del entorno en que se ubica el centro
- El entorno del centro y recursos comunitarios disponibles
- Expectativas de las familias y Asociación de Padres y Madres
- Contexto lingüístico ( social, familiar, escolar)
- Recursos y condiciones del medio que pueden mejorar la respuesta educativa del alumnado
- Entornos normalizados cercanos al centro aprovechables en la educación del alumnado
- Elementos sociales o culturales (cambios demográficos, proyectos comunitarios,...) que inciden en el centro

#### **Necesidades educativas del alumnado**

- Alumnado del centro: descripción, número de alumnos y alumnas, edad,
- Ámbitos en los que se presentan las necesidades educativas: ámbito comunicativo, ámbito de autonomía e identidad personal, ámbito social, ámbito cognitivo, ámbito de salud, conducta, etc.
- Necesidades relacionadas con los medios de acceso al currículo
- Necesidades en relación a los recursos y apoyos

#### **Características del centro**

- Características de la comunidad educativa
- Componentes del equipo docente
- Historia y trayectoria del centro
- Análisis del centro desde el ámbito pedagógico, organizativo y de funcionamiento
- Línea pedagógica que identifica al centro
- Experiencias y proyectos realizados en el centro que son valorados positivamente
- Aspectos en los que es necesario introducir cambios
- Posibilidades de socialización que ofrece el entorno
- Infraestructura del centro
- Materiales y recursos disponibles

## Fase 2: Organización del currículo del centro

Se presentan varios ejemplos. La propuesta 2 muestra una forma de adaptar la información que recabamos cuando se analizan las fuentes del currículo desde la perspectiva del alumnado que tiene necesidades educativas especiales. En la propuesta 3 se plantean los objetivos educativos básicos para un centro de Educación Especial, elaborados a partir de los objetivos de las etapas educativas y de la adaptación de los mismos al alumnado con necesidades educativas especiales. El esquema 4 muestra una propuesta para organizar el currículo de un centro de Educación Especial en todos sus tramos educativos.

### Propuesta 2: Análisis de las fuentes del currículo adaptada al alumnado con n.e.e.

#### Fuente Epistemológica

- ¿qué aprendizajes son esenciales para el alumnado?
- ¿qué secuenciación tienen determinados aprendizajes?
- ¿qué contenidos son más funcionales?
- ¿qué niveles de autonomía requieren determinados aprendizajes?
- otros,.... ( ver pag: 29)

| Primeros ciclos educativos  | Posteriores ciclos educativos  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Seleccionar los aprendizajes más funcionales</li><li>• Plantear aprendizajes concretos</li><li>• Aprendizajes con pocas secuencias</li><li>• Adquisición de autonomía personal básica</li><li>• Adquisición de destrezas comunicativas básicas</li><li>• Seleccionar las tareas básicas para funcionar de forma independiente</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Plantear aprendizajes funcionales en contextos concretos</li><li>• Aprendizajes para realizar tareas independientes</li><li>• Autonomía personal en contextos diferentes</li><li>• Autonomía para el funcionamiento en contextos diferentes: familiar, de ocio, prelaboral,....</li><li>• Estrategias de comunicación básicas para relacionarse en contextos diferentes</li><li>• Enseñar habilidades alternativas</li></ul> |

### Fuente Pedagógica

- ¿qué necesidades educativas especiales tiene el alumnado?
- ¿ qué tipo de recursos y apoyos necesitan?
- ¿ qué principios de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta?
- ¿ cómo utilizar el entorno ordinario del medio?
- otros,.... ( ver pag: 29)

| Primeros ciclos educativos  | Posteriores ciclos educativos  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Utilizar entornos ordinarios del centro</li><li>• Usar ayudas visuales y gestuales</li><li>• Uso de Sistemas aumentativos de Comunicación</li><li>• Estructurar el entorno inmediato</li><li>• Control conductual en situaciones habituales</li><li>• Plantear aprendizajes sin posibilidad de error</li><li>• Evaluar el tipo de ayudas necesarias</li><li>• Papel del profesorado como mediador</li><li>• Aprendizaje con iguales</li><li>• Importancia de un currículo funcional</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Utilizar entornos ordinarios externos al centro</li><li>• Entornos adecuados a la edad cronológica</li><li>• Analizar tareas habituales en contextos varios</li><li>• Enseñar Habilidades Comunicativas para aplicar en diferentes contextos</li><li>• Ajuste conductual en contextos diferentes</li><li>• Currículo funcional aplicado a situaciones de la vida cotidiana</li></ul> |

### Fuente Psicológica

- ¿cuáles son las características psicoevolutivas del alumnado?
- ¿qué necesidades tienen en relación a la salud y el bienestar personal?
- ¿cómo es su desarrollo emocional y afectivo?
- ¿ qué dificultades tienen para aprender, cómo aprenden mejor?
- otros,.... ( ver pag: 29)

| Primeros ciclos educativos   | Posteriores ciclos educativos  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Proporcionar bienestar físico y emocional</li><li>• Potenciar estrategias para comunicar estados de ánimo</li><li>• Potenciar estrategias para comprender el medio social</li><li>• Tratar a la persona que “siente”</li><li>• Propuestas significativas para la persona</li><li>• Desarrollar la autonomía personal</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Bienestar físico y emocional en situaciones externas al centro</li><li>• Contemplar sus necesidades personales de ocio de trabajo u ocupación, de salud,...</li><li>• Pensar en las necesidades en la vida adulta</li><li>• Uso de estrategias comunicativas en diferentes contextos</li><li>• Aprendizajes que potencien el desarrollo como persona</li></ul> |

### Fuente Sociológica

- ¿cuáles son las prioridades del entorno inmediato?
- ¿qué demandas hace la familia?
- ¿qué actividades son las más usuales en su medio?
- ¿cómo es su entorno, rural, urbano...?
- otros,.... ( ver pag: 29)

| Primeros ciclos educativos  | Posteriores ciclos educativos  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizajes útiles para la autonomía personal</li> <li>• Aprendizajes funcionales en el medio</li> <li>• Aprendizajes significativos para las familias</li> <li>• Destrezas para comprender el entorno inmediato</li> <li>• Aprovechamiento de los recursos ordinarios que ofrece el medio</li> <li>• Uso de servicios sociales ordinarios del entorno</li> <li>• Coordinación con los servicios del entorno</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizajes útiles en contextos sociales: calle, casa, comedor, ocio,....</li> <li>• Aprendizajes adecuados a las características del contexto (urbano, rural,..)</li> <li>• Aprendizajes significativos para compartir actividades familiares, grupales,....</li> <li>• Aprendizajes en función de necesidades en la vida adulta</li> <li>• Autonomía para el funcionamiento en contextos diferentes: familiar, de ocio, prelaboral,....</li> </ul> |

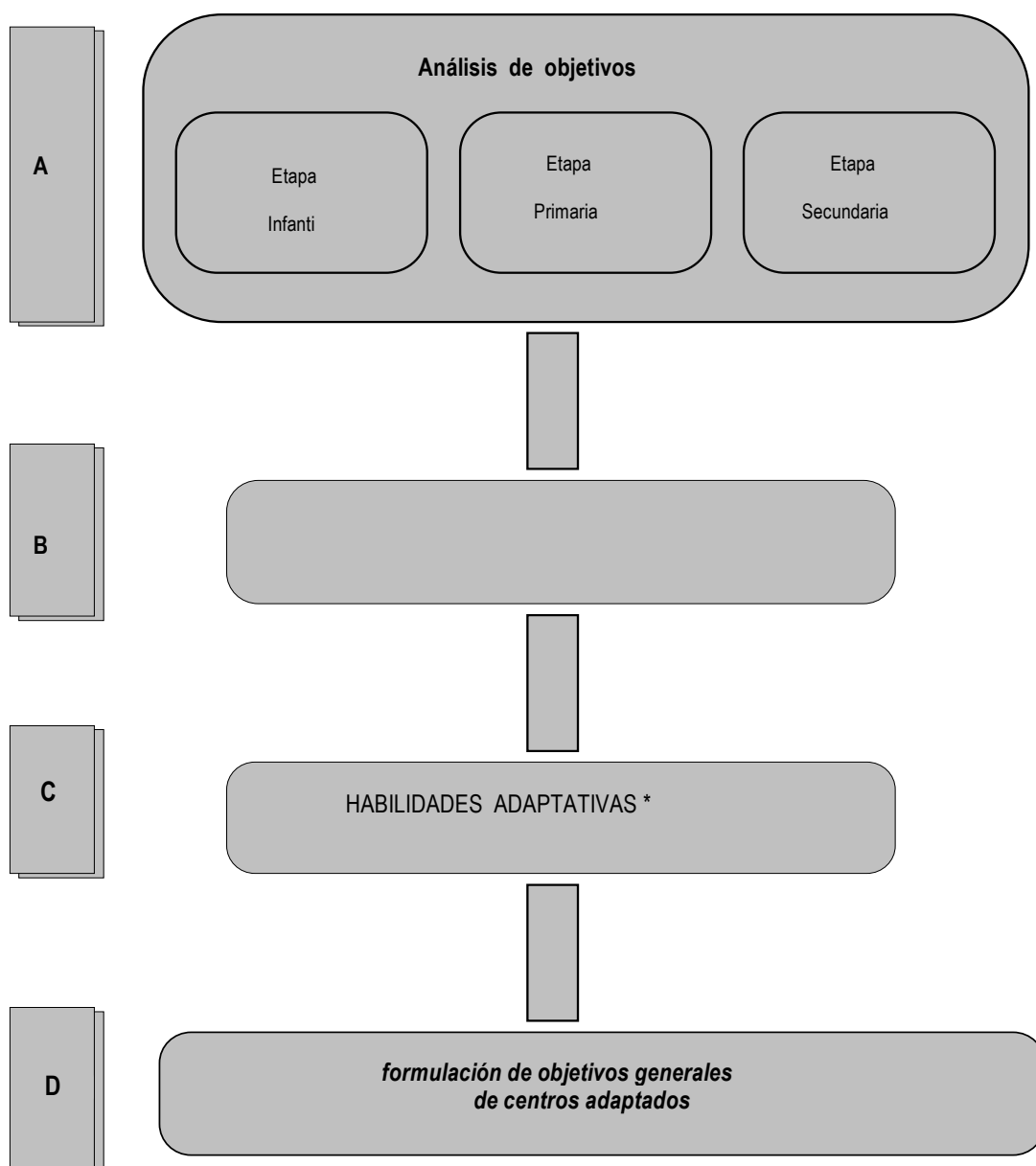
### ***Propuesta 3: Adaptación de los objetivos educativos al centro de Educación Especial***

Para adaptar los objetivos educativos al alumnado del centro de Educación Especial se ha partido de los objetivos generales de Educación Infantil, Primaria y Secundaria que tienen como meta el desarrollo de las capacidades del alumnado en sus aspectos físicos, cognitivos, afectivos y psicosociales. Estas capacidades básicas se han agrupado en los ámbitos propuestos por T. Mauri<sup>(6)</sup> y se han puesto en relación con las habilidades adaptativas formuladas por Ford<sup>(7)</sup> en la definición de retraso mental. Los pasos que se siguen son los siguientes:

<sup>(6)</sup> MAURI, T. *Los contenidos escolares*. Aula de Innovación Educativa, 11. Graó. Barcelona.

<sup>(7)</sup> VERDUGO, M.A. (1995) *Personas con discapacidad*. Siglo XXI. Madrid

**Propuesta 3 (continuación):**



(\*) (8) El término **habilidades adaptativas** sustituye al término *conducta adaptativa* y hace referencia a un conjunto amplio de competencias que se consideran necesarias para un desenvolvimiento autónomo personal y social

---

(8) VERDUGO, M.A. (1995) *Personas con discapacidad*. Siglo XXI. Madrid.

## A

## Análisis de Objetivos de los Diseños Curriculares Base

## EDUCACION INFANTIL. Objetivos Generales

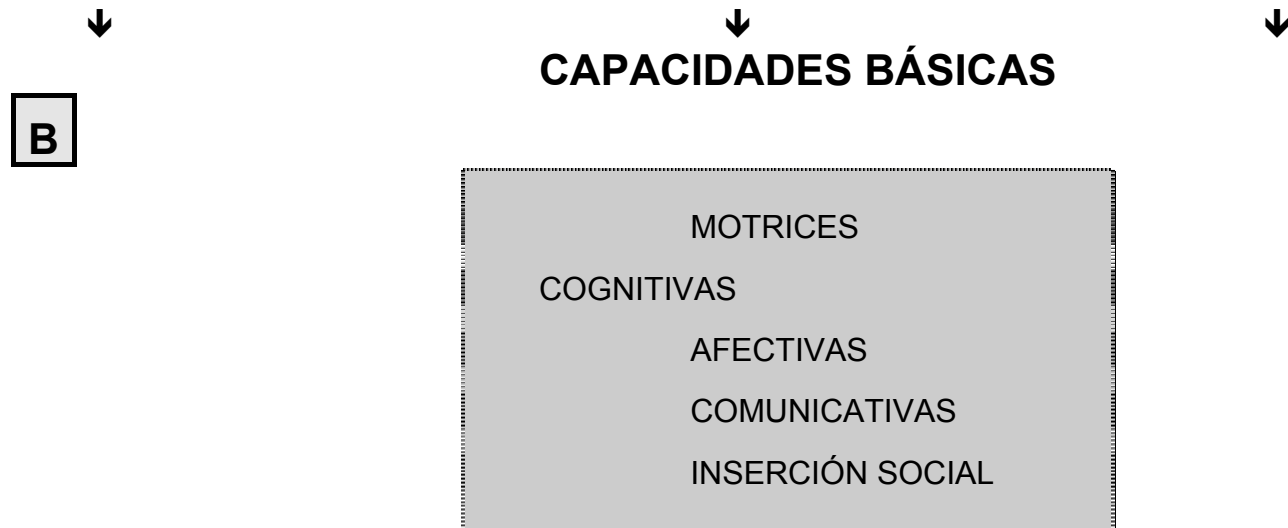
## EDUCACION PRIMARIA. Objetivos Generales

## EDUCACION SECUNDARIA. Objetivos Generales

- a) Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos y de su identidad sexual, valorando sus capacidades y limitaciones de acción y expresión y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.
- b) Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional y desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismos.
- c) Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, iniciándose en la actitud de escucha y aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los demás.
- d) Establecer vínculos de relación con las personas adultas y sus compañeros y compañeras, intercambiando muestras de afecto, respetando la diversidad y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.
- e) Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de curiosidad y cuidado, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y alguna de las relaciones que se establecen entre ellos.
- f) Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno desarrollando actitudes de respeto, interés y participación hacia ellas, así como iniciarse en el interés y respeto de otras manifestaciones culturales de entornos cercanos.
- g) Representar y evocar aspectos diversos de la realidad, vividos, conocidos o imaginados y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que ofrecen el juego y otras formas de representación y expresión.
- h) Utilizar el lenguaje verbal de forma ajustada a las diferentes situaciones de comunicación habituales para comprender y ser comprendido por los otros, expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos, avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás.
- i) Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y medios a su alcance, así como mantener contacto y apreciar diferentes manifestaciones artísticas propias de su edad.

- a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud higiene y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y calidad de vida.
- b) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de establecer relaciones afectivas.
- c) Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.
- d) Establecer relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas, comportarse de manera solidaria, rechazando discriminaciones basadas en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza y otras características individuales y sociales.
- e) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social, y contribuir activamente, en lo posible, a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.
- f) Conocer y disfrutar el patrimonio cultural, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.
- g) Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y euskara, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación, así como comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.
- h) Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.
- i) Identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración o la ayuda de otras personas para resolverlos de forma creativa y autónoma.
- j) Utilizar en la resolución de problemas sencillos los procedimientos oportunos para obtener la información pertinente y representarla mediante códigos, teniendo en cuenta las condiciones materiales y temporales necesarias para su solución.
- k) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos.

- a) Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y de las consecuencias para la salud individual y colectiva de actos y decisiones personales, y valorar los beneficios que suponen los hábitos del ejercicio físico, de la higiene y de la alimentación equilibrada, así como el llevar una vida sana.
- b) Formarse una imagen ajustada de sí mismo y de sí misma, de sus características y posibilidades, y desarrollar actividades de formación autónoma y equilibrada, valorando el esfuerzo y la superación de las dificultades.
- c) Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, libres de inhibiciones y prejuicios y rechazando todo tipo de discriminaciones debidas a la raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.
- d) Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, en especial los relativos a los derechos y deberes de los ciudadanos, elaborar juicios y criterios personales y actuar con autonomía e iniciativa en la vida activa y adulta.
- e) Analizar los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio físico, valorar las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del mismo como elemento determinante de la calidad de vida.
- f) Conocer y valorar el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones y su incidencia en su medio físico y social.
- g) Conocer, apreciar y disfrutar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entendiendo la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y de los individuos, y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.
- h) Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en euskara y castellano y al menos en una lengua extranjera, utilizándolos para comunicarse y para organizar los propios pensamientos, y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.
- i) Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.
- j) Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.
- k) Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.
- l) Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.



Los objetivos generales de Educación Infantil, Primaria y Secundaria potencian las capacidades consideradas básicas que abarcan los aspectos físicos, cognitivos, afectivos y sociales del desarrollo de la persona. Estas capacidades se ponen de manifiesto en actuaciones diversas y se concretan de forma más precisa en los ámbitos o áreas en que se distribuyen los contenidos de aprendizaje. La clasificación de T. Mauri permite relacionar estas capacidades básicas con ámbitos de desarrollo de los contenidos.

### **CAPACIDADES BÁSICAS**

- Relacionadas con la **corporeidad, autonomía e identidad personal**
- Relacionadas con la **identificación, planteamiento y resolución de problemas**
- Relacionadas con el **conocimiento, valoración y preservación del medio físico y social**
- Relacionadas con la **comunicación, expresión y representación**, utilizando diferentes códigos y formas culturales
- Relacionadas con las **relaciones sociales, la normativa y valores de convivencia** entre las personas

**C****Habilidades Adaptativas<sup>(9)</sup>**

- Comunicación
- Autocuidado
- Vida en el hogar
- Habilidades sociales
- Utilización de la comunidad
- Autodirección
- Salud y seguridad
- Académicas funcionales
- Ocio y tiempo libre
- Trabajo

| <b>CAPACIDADES BÁSICAS</b>   | <b>HABILIDADES ADAPTATIVAS</b>   |
|--|--|
| <b>MOTRICES- AFECTIVAS</b><br><br><b>Relacionadas con la corporeidad, autonomía e identidad personal</b>                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autocuidado.</li> <li>• Vida en el hogar.</li> <li>• Utilización de la comunidad.</li> <li>• Ocio y tiempo libre.</li> <li>• Salud y seguridad,.....</li> </ul>       |
| <b>COGNITIVAS- INSERCIÓN SOCIAL</b><br><br><b>Relacionadas con la identificación, planteamiento y resolución de problemas</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autodirección.</li> <li>• Salud y seguridad.</li> <li>• Trabajo.</li> <li>• Utilización de la comunidad,.....</li> </ul>  |
| <b>COGNITIVAS- INSERCIÓN SOCIAL</b><br><br><b>Relacionadas con el conocimiento, valoración y preservación del medio físico y social</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilización de la comunidad.</li> <li>• Salud y seguridad.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• Académicas funcionales</li> <li>• Ocio y tiempo libre,.....</li> </ul> |
| <b>AFECTIVAS- INSERCIÓN SOCIAL</b><br><br><b>Relacionadas con relaciones sociales, normativa y valores de convivencia entre las personas</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades sociales.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• Utilización de la comunidad.</li> <li>• Ocio y tiempo libre.</li> <li>• Trabajo,.....</li> </ul>            |
| <b>COMUNICATIVAS-INSERCIÓN SOCIAL</b><br><br><b>Relacionadas con la comunicación, expresión y representación.</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación.</li> <li>• Académicas funcionales.</li> <li>• Habilidades sociales.</li> <li>• Utilización de la comunidad,.....</li> </ul>                             |

Los objetivos generales adaptados expresarán las capacidades y habilidades que ha de desarrollar el alumnado a lo largo de su escolaridad y serán el referente para

(9) Ver: *Habilidades adaptativas y evaluación curricular*. Elaborado por responsables del Programa de D.C.A .de C.O.P. de Bizkaia, Araba y Gipuzkoa (1997). En CEI/IDC y Centros de Orientación Pedagógica.



adaptar la práctica educativa. Estas capacidades se reflejarán en los contenidos incluidos en los ámbitos de experiencia, en la programación de aula, en la utilización de entornos de aprendizaje, etc.

## **D. Objetivos generales de centro adaptados**

---

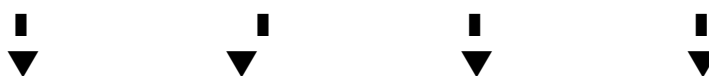
1. Conocer y controlar el propio cuerpo, diferenciándose de los demás, mostrando una actitud positiva hacia su cuidado e higiene y adquiriendo hábitos que sean básicos para su salud, higiene y bienestar personal.
2. Actuar progresivamente de forma cada vez más autónoma en las actividades habituales de la vida diaria, desarrollando las capacidades de acción y la necesidad de establecer vínculos y relaciones con los iguales y las personas adultas para conseguir un bienestar personal y emocional.
3. Percibir, controlar y articular su comportamiento teniendo en cuenta a los otros, las normas y valores propios de cada situación, respondiendo al afecto y desarrollando habilidades sociales y actitudes de participación, colaboración y ayuda.
4. Desarrollar relaciones sociales en los núcleos básicos de relación y convivencia: familia, escuela, barrio, trabajo; aprendiendo las normas sociales y pautas de respeto a los demás y estableciendo vínculos que favorezcan la normalización y generalización a otros ámbitos sociales,
5. Desarrollar estrategias de comunicación, verbales o no verbales, que les posibilite expresar sus necesidades básicas, sus deseos, entender el entorno, ser entendidos e influir en el comportamiento del medio
6. Conocer el entorno físico próximo, identificando los objetos, los sucesos y situaciones más significativas, favoreciendo la representación y simbolización a través de diversas formas de representación: el juego, lenguajes visuales, sistemas alternativos de comunicación, música, lenguajes plásticos, etc.
7. Alcanzar gradualmente mayores grados de autonomía en sus actividades escolares, extraescolares y de ocio, de forma que les permita resolver con iniciativa y autonomía situaciones habituales de la vida diaria.
8. Explorar y conocer el entorno físico natural inmediato, desarrollando hábitos y actitudes de cuidado, respeto y disfrute del mismo, conociendo las manifestaciones sociales y culturales más significativas del mismo a través de la participación activa en las mismas.
9. Desarrollar capacidades, habilidades y técnicas que faciliten la transición a la vida adulta, la comprensión e inserción en el medio que les rodea, utilizando los servicios de la comunidad y adaptándose a diferentes situaciones sociales, ocupacionales o laborales

**Propuesta 4: Esquema para organizar el currículo de centro**

**CURRÍCULO DE CENTRO**  
*objetivos generales del centro adaptados de forma significativa*  
**Infantil-Primaria-Secundaria**



| <b>Ciclos de Centro</b>                  | <b>Edad</b>  | <b>N.E.E. y Referencias Curriculares</b>   | <b>Etapa de Centro</b> |
|--|--|--|------------------------|
| 1 <sup>er</sup> Ciclo                    | menos 8 años<br><br>excepcionalmente<br>alumnado de edad<br>infantil | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Infantil  | Etapa Infantil         |
| 2º Ciclo                                 | 8-11/12 años   | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Primaria  | Etapa<br>Primaria      |
| 3º Ciclo                                 | 12-15/16 años  | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Primaria  |                        |
| 4º Ciclo                                 | 15-18 años   | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ.<br>Primaria y ESO<br><br>• Programas de Aprendizaje de Tareas:<br>adaptación de Aprendizajes Básicos<br>• Programa de Autonomía Personal | Etapa<br>Secundaria    |
| 5º Ciclo<br>Programas<br>Garantía Social | 18-20 años   | N.E.E. + Objetivos adaptados de ESO.<br><br>• Programas de Aprendizaje de Tareas:<br>adaptación de Aprendizajes Básicos<br>• Programa de Autonomía Personal                    |                        |

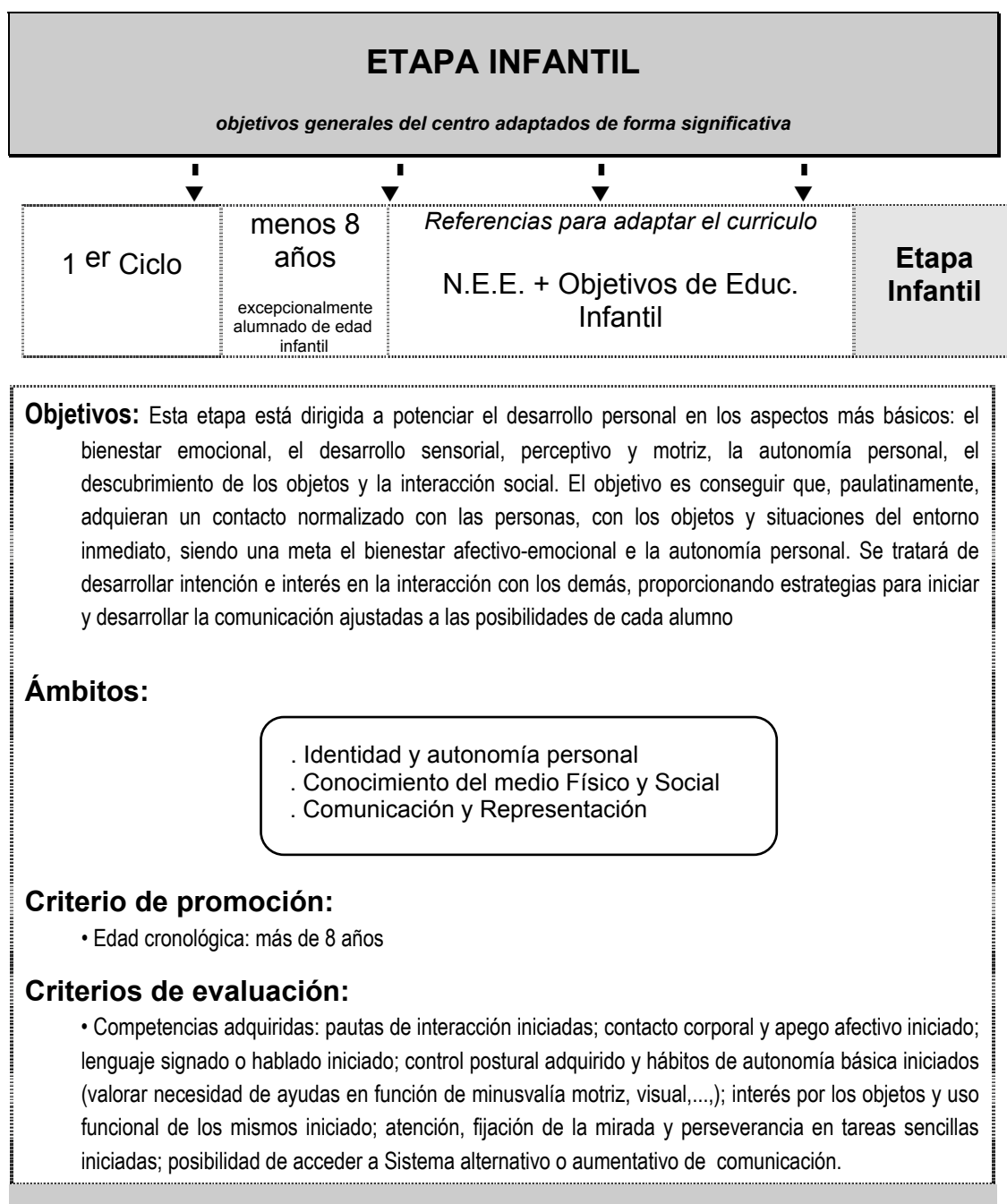


***objetivos generales del centro adaptados de forma significativa***

## FASE 3: Desarrollo del currículo

Siguiendo el esquema de organización del currículo de la propuesta 4 y se definen los objetivos, ámbitos, criterios de promoción y de evaluación de los diferentes tramos educativos o etapas.

### Propuesta 5: Desarrollo del currículo de las distintas etapas



## ETAPA PRIMARIA

*objetivos generales del centro adaptados de forma significativa*

|          |               | <i>Referencias para adaptar el currículo</i>   |                |
|----------|---------------|--|----------------|
| 2º Ciclo | 8-11/12 años  | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ. Primaria | Etapa Primaria |
| 3º Ciclo | 12-15/16 años | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ. Primaria |                |

**Objetivos:** En este periodo se proporcionará destrezas y habilidades básicas para que, a lo largo del mismo, consigan desenvolverse de la forma más autónoma posible en contextos próximos, facilitando progresivamente el aprendizaje de patrones de conducta apropiados para los diferentes contextos sociales en los que se desenvolverá en el futuro. La adquisición de procedimientos y estrategias de comunicación y comprensión del medio para interactuar de la forma más autónoma posible será otra prioridad de este tramo educativo. Se tratará de aprender a relacionarse con las personas, objetos y situaciones con un sentido funcional. El acceso a conocimientos de carácter instrumental, adaptados a las posibilidades de cada alumno y alumna, es otro de los objetivos de esta etapa.

### Ámbitos:

- . Identidad personal y desarrollo corporal
- . Autonomía personal y resolución de problemas
- . Conocimiento del medio Físico y Social
- . Comunicación y Representación

### Criterio de promoción:

- Edad del alumnado: 15- 16 años

### Criterios de evaluación:

- Competencias adquiridas: estrategias de comunicación verbal o gestual iniciadas; uso de sistema alternativo o aumentativo para comunicarse; hábitos motrices y de autonomía básica adquiridos; conocimiento y uso de objetos en situaciones cotidianas; pueden autorregular su conducta en situaciones cotidianas; estrategias de planificación y autodirección sencillas iniciadas; ajuste personal en situaciones de integración e intercambio social; conocimiento básico del entorno físico y social próximo y comprensión de las situaciones más cotidianas; realización de tareas y resolución de problemas sencillos con ayuda; instrumentos para la comunicación, verbales, gestuales, gráficos, escritura,...adquiridos; desarrollo cognitivo de clasificación, asociación, comparación, identificación. Habilidades académicas básicas y con uso funcional.

## ETAPA SECUNDARIA

objetivos generales del centro adaptados de forma significativa

|  |            | Referencias para adaptar el currículo   |  | Etapa Secundaria |
|--|------------|---|--|------------------|
| 4º Ciclo                                 | 15-18 años | N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ. Primaria y ESO  |  |                  |
|  |            | <ul style="list-style-type: none"><li>• Programas de Aprendizaje de Tareas: adaptación de Aprendizajes Básicos</li><li>• Programa de Autonomía Personal</li></ul> |  |                  |
| 5º Ciclo<br>Programas<br>Garantía Social | 18-20 años | N.E.E. + Objetivos adaptados de ESO.  |  |                  |
|  |            | <ul style="list-style-type: none"><li>• Programas de Aprendizaje de Tareas: adaptación de Aprendizajes Básicos</li><li>• Programa de Autonomía Personal</li></ul> |  |                  |

**Objetivos:** Este tramo educativo tendrá un carácter de preparación para la transición a la vida adulta. La adquisición y uso de habilidades domésticas, comunitarias y laborales serán las predominantes en el currículo. El aprendizaje tendrá un sentido funcional consistente en aprender a utilizar en diferentes contextos lo que se ha aprendido. El objetivo es la adquisición de hábitos de trabajo que posibiliten la inserción laboral o la ocupación de los alumnos y alumnas en función de sus posibilidades. Los contenidos se enfocarán hacia la socialización, las actividades de la vida diaria y de tipo laboral, ocupacional o manual. Se pretenderá la adquisición de habilidades y destrezas que permitan acceder al mayor nivel posible de integración en el contexto próximo en que se van a desenvolver.

### Ámbitos:

- . Identidad personal y desarrollo corporal
- . Autonomía personal y resolución de problemas
- . Conocimiento del medio físico y Social
- . Comunicación y Representación
- . Laboral-ocupacional-manual

### Criterio de promoción:

- Edad del alumnado: 20 años

### Criterios de evaluación:

- Competencias adquiridas: centraje en la realización de tareas sencillas; capacidad para seguir instrucciones para la realización de tareas sencillas con supervisión; planificación de tareas sencillas con ayuda; resolución de problemas sencillos; estrategias para comunicar necesidades básicas en diferentes contextos: escolar, familiar, ocio, prelaboral y ocupacional; estrategias sociales para la inserción en centros de día, talleres ocupacionales o centros laborales protegidos.

## **Propuesta 6: Ámbitos de experiencia y contenidos**

---

Como se ha explicado anteriormente (pag. 23) se propone una distribución de contenidos de aprendizaje en ámbitos en los que se producen las experiencias educativas. En esta propuesta se realizan diferentes adaptaciones:

- se suprimen algunas áreas del currículo
- se organizan los aprendizajes en ámbitos de experiencias significativas para el alumnado; cada ámbito de experiencia sirve para ordenar en torno a él determinados contenidos y situaciones de aprendizaje
- se eligen los contenidos más funcionales y de mayor significatividad para el alumnado con necesidades especiales

La opción por un currículo funcional implica dar mayor prioridad al aprendizaje de contenidos de tipo procedimental. Siguiendo esta opción en esta propuesta no se hace una clasificación de los tres tipos de contenidos; la funcionalidad y autonomía personal, meta de la enseñanza y aprendizaje de este alumnado, se traduce en contenidos preferentemente procedimentales.

Las ejemplificaciones que siguen a continuación muestran una serie de objetivos y contenidos secuenciados que podrían incluirse en cada uno de estos grandes ámbitos y que pretende ser una referencia para la elaboración del currículo. Siguiendo la propuesta de ámbitos presentada en cada una de las etapas educativas se ejemplifican los ámbitos siguientes:

- 1. Ámbito de Identidad Personal y Desarrollo Corporal**
- 2. Ámbito de Autonomía y Resolución de Problemas**
- 3. Ámbito de Conocimiento del Medio Físico y Social**
- 4. Ámbito de Comunicación y Representación**
- 5. Ámbito Prelaboral- Ocupacional-Manual**

## Propuesta 7: Objetivos y contenidos de los distintos ámbitos

### 1. **Ámbito de Identidad Personal y Desarrollo Corporal**

#### Objetivos generales del ámbito

- Experimentar, conocer e identificar experiencias sensitivas, motrices estimulares y perceptivas en relación al propio cuerpo, al espacio físico y al medio social.
- Conocer y controlar el propio cuerpo teniendo en cuenta sus capacidades
- Desarrollar habilidades motrices implicadas en actividades de vida cotidiana
- Adoptar hábitos básicos de salud, higiene y bienestar
- Percibir e identificar sus necesidades básicas
- Controlar y articular su comportamiento a las situaciones de la vida cotidiana
- Adquirir bienestar personal en la relación con los demás

#### Contenidos relacionados con el ámbito

##### 1. **Desarrollo del movimiento y juego senso-motriz y corporal.**

*Desarrollo de habilidades perceptivas y motrices: gateo, marcha con apoyo, marcha autónoma, subir, bajar, correr, saltar, girar, balanceo,.....*

*Desplazamiento autónomo en el espacio: arriba abajo, dentro, fuera, debajo, delante, detrás, cerca, lejos, a un lado,*

*Exploración de las posibilidades motrices del cuerpo en situaciones lúdicas y de la vida cotidiana*

*Utilización de las habilidades motrices en la resolución de problemas: abrir puerta, subir escalera para alcanzar algo, saltar para jugar,...*

*Adaptación del ritmo corporal y afectivo a las secuencias y rutinas de la vida cotidiana*

*Adquisición de coordinación y control corporal en actividades que implican adquisición de habilidades motrices nuevas: desplazamientos, exploración de objetos y lugares, juegos físicos, juegos con pelota, uso de objetos para jugar, uso de triciclo o bicicleta, nadar,....,*

##### 2. **Identificación de sensaciones del propio cuerpo**

*Desarrollo de los sentidos: tacto, visión, olfato, gusto, oído.*

*Localización a través de percepciones sensitivas: vista, tacto, ....*

*Asociación de los sentidos con situaciones cotidianas: oír música, ver fotos, oler alimentos,*

*Percepción y control del ritmo corporal: respiración, sueño, vigilia,....*

*Desarrollo de experiencias perceptivas relacionadas con la tensión-relajación corporal*

*Desarrollo de sensaciones acústicas e identificación de las mismas*

*Identificación de sensaciones: calor, hambre, sueño, cansancio, etc., con actividades de la jornada escolar y/o situaciones de la vida diaria.*

##### 3. **Conocimiento del cuerpo**

*Conocimiento de las partes del cuerpo: mano, pelo, boca, nariz,....*

*Conocimiento de características personales diferenciales: sexo, altura, color de pelo, ....*

*Adquisición de su imagen corporal: conocimiento de sí mismo en el espejo, en fotografía,...*

*Diferenciación de los otros: conocer su nombre, su lugar, sus pertenencias,..*

*Conocimiento de sus señas de identidad: nombre, edad, características personales, componentes familiares, domicilio, etc...*

**4. Identificación de sentimientos y emociones:**

*Identificación de sensaciones de placer- displacer, risa-llanto, alegría enfado,...*

*Asociación de emociones básicas con las situaciones naturales en las que ocurren*

**5. Adquisición de habilidades manipulativas y utilización correcta de utensilios comunes**

*Adquisición de control y precisión en movimientos necesarios para las actividades lúdicas: meter fichas, repartir cartas o fichas, girar piezas, ...*

*Adquisición de control de movimientos necesarios para la exploración o ejecución de acciones en las rutinas cotidianas: abrir con llave, cerrar cajas, abrir botes, pegar sellos,, ...*

*Utilización correcta de pequeños aparatos y objetos: pinzas de la ropa, botones, cremalleras, punzón, tijeras, lápiz, grapadora,....*

**6. Adquisición de vivencias personales relacionadas con lo temporal y espacial**

*Diferenciación de la hora de dormir, de ir a la escuela, de comer, de jugar, volver a casa,...*

*Diferenciación del lugar y el momento en que suceden experiencias vitales básicas: alimentación, descanso, sueño, higiene, juego, aprendizaje,..*

*Asociación de vivencias básicas con carteles o símbolos que les permitan anticipar*

*Desarrollar estrategias comunicativas que le den autonomía en las situaciones cotidianas*

*Asociación de los propios desplazamientos con la variable temporal: ahora, rápido, lento, deprisa, despacio, pronto,..*

*Asociación de los propios desplazamientos con la variable espacial: aquí, allí, lejos, cerca, dentro,...*

**7. Adquisición de ritmos relacionadas con la vida cotidiana**

*Adaptación a las tareas y ritmos de la vida cotidiana: ritmos de sueño y vigilia; ritmos de la jornada escolar, ritmos de la jornada en el domicilio,....*

*Adaptación y aceptación de los cambios que se producen en el ambiente*

*Identificación y realización de las acciones ligadas a las rutinas familiares*

*Identificación y realización de acciones relacionadas con las rutinas escolares establecidas*

*Interés por realizar tareas o encargos ligados a la experiencia personal*

**8. Conocimiento de los objetos a través del cuerpo**

*Exploración de objetos a través de los sentidos: olfato, gusto, oído,..*

*Desarrollo de curiosidad por los objetos e interés en su exploración y funcionamiento*

*Uso y manipulación de objetos de forma convencional y no convencional: sonajero, cuchara, saca-puntas, tenedor, cepillo, maquina de afeitar.*



## 2. Ámbito de Autonomía Personal y Resolución de Problemas

### Objetivos generales del ámbito

- Actuar de forma autónoma e independiente en las actividades de la vida diaria.
- Percibir, identificar y solucionar sus necesidades personales básicas
- Alcanzar gradualmente autonomía en las actividades escolares y extraescolares
- Adquirir estrategias para resolver con iniciativa y autonomía situaciones habituales de su vida cotidiana
- Aprender a desenvolverse con autonomía en diferentes contextos de su medio próximo: escolar, familiar, social, ocio,..etc.
- Controlar y articular el comportamiento teniendo en cuenta a los otros
- Participar de forma activa en situaciones normalizadas de su entorno.

### Contenidos relacionados con el ámbito

---

#### 1. Adquisición de hábitos de control de esfínteres

*Adquisición de habilidades necesarias para el control de esfínteres: saber cuando tiene que ir, saber esperar, entrar solo en el cuarto de baño, bajarse solo los pantalones, utilizar el retrete, utilizar el papel higiénico,...*

*Desarrollo de habilidades comunicativas necesarias en el control de esfínteres.*

*Uso autónomo e independiente del WC*

#### 2. Adquisición de hábitos de higiene personal

*Desarrollo de habilidades relacionadas con el aseo: secarse las manos, lavarse las manos, lavarse la cara, peinarse, sonarse la nariz, cepillarse los dientes, bañarse, colaborar en el lavado de cabeza,*

*Uso funcional de los utensilios necesarios para el aseo personal: toalla, grifo, jabón, peine, pañuelo, cepillo, máquina de afeitar, secador de pelo,..*

#### 3. Adquisición de hábitos de vestido y desvestido

*Enseñanza de habilidades para desvestirse: chaqueta, zapatos, calcetín, pantalón, falda, jersey, camisa, braga, ...,*

*Enseñanza de habilidades para vestirse: chaqueta, zapatos, calcetín, pantalón, ...,*

*Desarrollo de habilidades necesarias para vestido y desvestido: uso de cremalleras, botones, velcros, corchetes, nudos, lazos,*

#### 4. Adquisición de hábitos de alimentación

*Uso funcional de los utensilios de comida: cuchara, tenedor, servilleta, mantel, bandeja,...*

*Adquisición de normas y pautas ordinarias del uso del comedor: no levantarse hasta acabar, servirse en bandeja, usar el vaso, ...,*

*Adquisición de las habilidades básicas de alimentación: masticar, beber de un vaso, comer con cuchara, usar el tenedor, cortar con cuchillo,...*

#### 5. Adquisición de hábitos de trabajo, comportamiento y funcionamiento autónomo

*Desarrollo de conductas de atención: establecer contacto ocular, fijarse de forma visual en situaciones significativas, seguimiento visual de objetos, atender cuando se le llama, atender a sonidos,*

*Adquisición de la postura adecuada según la actividad a realizar*

*Aumento progresivo del tiempo que puede estar sentado o trabajando en una misma tarea*

*Desarrollo gradual del nivel de atención en una actividad*

*Regulación del propio comportamiento a las rutinas diarias: esperar turnos, recoger y ordenar, cuidar los materiales, hacer filas, respetar los espacios de entradas y salidas,*

*Conocimiento y adaptación a los cambios que se producen en las rutinas diarias.*

*Atender y responder a ordenes sencillas: responder a su nombre, ven, mírame, levántate, dame, siéntate, guardalo, ....*

#### **6. Desarrollo de hábitos de autocuidado**

*Adquisición de hábitos de aseo corporal: higiene, afeitado, cuidado personal,..*

*Desarrollo de autonomía en el control y administración de medicación habitual*

*Desarrollo de habilidades para el manejo de agua, fuego, objetos punzantes (tijeras, cuchillo,....,) cocina eléctrica o de gas,...*

*Identificación de las situaciones que pueden ser de peligro en la vida cotidiana*

*Desarrollo de estrategias comunicativas para reconocer situaciones de emergencia: sirenas, timbres, luces, alarmas...*

*Desarrollo de estrategias comunicativas que les permitan informar a los adultos de las situaciones de peligro*

*Conocimiento de los factores de riesgo del entorno: enchufes, espigas, fuego, cruzar la calle,...*

#### **7. Desarrollo de habilidades para la resolución de problemas básicos**

*Adquisición de estrategias comunicativas para dar a entender sus necesidades básicas*

*Estrategias de comunicación y comprensión de la información del entorno: comedor, servicio, cocina, aseo,...*

*Adquisición de habilidades para el cuidado del entorno y limpieza de las dependencias del centro: regar, barrer, ...*

#### **8. Desarrollo de habilidades para la realización de tareas del hogar**

*Desarrollo de habilidades relacionadas con las tareas caseras: poner y quitar la mesa, lavar y secar los platos, tender la ropa, barrer, cargar la lavadora, pasar la aspiradora, poner el microondas, ....*

*Desarrollo de habilidades relacionadas con la alimentación: ayudar en la cocina, preparar bocadillos, preparar cola-cajo, untar pan con mantequilla, preparar ensalada, pelar alimentos, batir, revolver,*

*Uso adecuado de aparatos electrodomésticos: lavadora, microondas, aspiradora, secador, radio, TV., congelador,....*

#### **9. Desarrollo de habilidades de autonomía en entornos de ocio**

*Uso de elementos de juego en parques y jardines: columpio, bicicleta, arena, agua, ...*

*Utilización de juegos en espacios cerrados: damas, parchisse, cartas,...*

*Habilidades funcionales para uso y disfrute de ocio: cine, cafetería, restaurante, paseo por campo,...*

#### **10. Desarrollo de habilidades para su autonomía en el entorno de calle**

*Habilidades para el uso de transportes*

*Habilidades para el uso de medios de comunicación: teléfono, correo,*

*Habilidades para realizar compras en tiendas del entorno cercano*

*Habilidades para el manejo de dinero*

*Desarrollo de hábitos para la seguridad vial y personal*

### **3. Ámbito de Conocimiento del medio Físico y Social**

#### **Objetivos generales del ámbito**

- Explorar y conocer el entorno físico natural más inmediato
- Conocer y explorar los objetos del entorno, sus cualidades y su función
- Conocer los sucesos y situaciones que son habituales en el entorno
- Desarrollar actitudes de cuidado, respeto y disfrute del medio
- Conocer y articular el comportamiento a las normas y valores del medio
- Desarrollar estrategias para la comprensión del mundo social

- Autorregular el comportamiento a las actuaciones de los demás
- Establecer habilidades sociales y vínculos que favorezcan la normalización en diferentes núcleos de relación: familiar, laboral, ocio,...
- Desarrollar relaciones sociales con los otros en un entorno normalizado
- Conocer y participar en las actividades culturales de la comunidad
- Responder al afecto y desarrollar actitudes de colaboración

## **Contenidos relacionados con el ámbito**

### **1. Conocimiento funcional de las dependencias del centro**

*Localización del aula, los servicios, el patio, comedor, cocina, taller, biblioteca, etc*

*Conocimiento de la disposición de los materiales de cada dependencia, su uso y su finalidad, facilitándolo con fotos, o dibujos de las tareas que se realizan*

*Adquisición de orientación espacial para trasladarse en estas dependencias*

*Desarrollo de un comportamiento autónomo en el entorno inmediato para: llevar mensajes, transportar objetos,...*

*Uso funcional y adecuado de estas dependencias: aprender a cocinar en la cocina, mirar un libro en la biblioteca, columpiarse en el patio, etc.*

### **2. Desarrollo del interés por la exploración, conocimiento y uso de los objetos:**

*Curiosidad e interés por la exploración de objetos próximos*

*Conocimiento de diferentes tipos de objetos del entorno y sus atributos físicos: color, forma, textura, propiedades,...*

*Observación y clasificación de objetos en función de sus características y uso en la vida cotidiana: de aseo, de vestido, animales, que se comen, que pesan,...*

*Utilización de los objetos en el intercambio social con los demás*

*Desarrollo de estrategias comunicativas para pedir, rechazar, mostrar,...., objetos*

*Anticipación de los efectos que tienen las acciones propias y ajenas sobre los objetos: romper, llenar, alinear, tapar,...*

*Conocimiento y uso de objetos de juego*

*Conocimiento y uso de los objetos en el juego con los demás*

*Desarrollo de hábitos de respeto y cuidado de los objetos propios y ajenos*

*Desarrollo de actitudes positivas hacia la posibilidad de compartir los objetos del entorno familiar y escolar*

*Valoración de los factores de riesgo en la manipulación de objetos: punzantes, cortantes, enchufes, agua caliente, estufa hornillo,...*

### **3. Conocimiento funcional del hábitat natural próximo**

*Utilización de los alrededores del centro: jardines, mercado, cine, teatro,...*

*Adquisición de estrategias para uso del medio natural a través de itinerarios de paseo: cruzar la calle, caminar por el mercado y grandes almacenes, conocer el semáforo, la parada de autobús, subir y bajar del mismo, ...*

*Adquisición de un funcionamiento autónomo en el medio ambiente próximo*

*Percepción de los cambios climáticos y físicos del ambiente: sol, lluvia, nubes, viento,*

*Asociación del estado climático con objetos o acciones: llueve, nos mojamos, usamos paraguas, botas, ...,*

*Identificación y utilización de señales gráficas indicativas del tiempo (murales)*

### **4. Intervención adecuada en el paisaje próximo**

*Adquisición de hábitos de respeto y cuidado del espacio donde se desarrolla la actividad: recoger, ordenar, respeto de las normas de comedor,...*

*Adquisición de respeto, limpieza y cuidado de las dependencias del centro, del barrio, Aprendizaje del cuidado de plantas y animales: regar, podar, escardar, abonar,...*

*Conocimiento del nombre de animales o plantas significativas en su entorno*

*Asociación y clasificación de las características más sobresalientes del paisaje: flores del mismo color, forma, partes más destacadas, animales que nadan, vuelan,*

## **5. Conocimiento y uso funcional de los medios de comunicación del entorno**

*Uso del Teléfono: aprender su número, aprender a llamar,...*

*Uso del Transporte: identificación de su autobús, uso del autobús próximo a su domicilio en recorridos habituales*

*Uso funcional de medios de información: televisión, radio, periódicos,...*

*Normas elementales de seguridad vial: caminar por acera, respetar semáforos, uso de pasos cebra,...*

## **6. Identificación de las actividades habituales de las personas de su entorno**

*Identificación de las actividades y lugares habituales de las personas del centro*

*Identificación de las personas y las tareas que desempeñan: limpieza de calles, reparto de cartas, transporte,...*

*Identificación de servicios de la comunidad: panadería, supermercado, zapatería, etc.,*

*Identificación de servicios relacionados con la seguridad y sanidad: bomberos, hospital, farmacia,...*

*Adquisición de un funcionamiento autónomo en el uso y disfrute de diferentes servicios*

*toma de turnos en actividades y juegos de alternancia.*

## **7. Normas de convivencia y relación social**

*Reconocimiento por el nombre de familiares y personas conocidas de su entorno*

*Asociación de espacios conocidos con las personas que trabajan en ellos, usando carteles, dibujos,...*

*Uso de saludo y despedida por medio de gestos o palabra en situaciones cotidianas*

*Uso de palabras o gestos para pedir, llamar, dar las gracias,...*

*Percepción de las modificaciones y alteraciones de objetos o personas en sus espacios habituales*

*Adaptación y aceptación de los cambios de ambiente y desarrollo de un comportamiento adecuado a diferentes situaciones.*

*Aceptación de los tiempos de espera o de transición entre actividad y actividad cuando el adulto está en otra tarea o con otros alumnos o alumnas*

## **8. El juego simbólico**

*Uso funcional del juguete: jugar con balón, triciclo,...*

*Simulación e imitación de situaciones de la realidad, dar de comer, ir a dormir, caerse, ir al médico, ir a comprar, llamar por teléfono,...*

*Realización, con ayuda, de juegos de ficción con objetos y sin objetos*

*Desarrollo de la capacidad para simular acciones: beber, peinarse, comer, dormir, leer,...*

*Desarrollo de la capacidad de realizar acciones simbólicas con sustitutos de objetos reales*

*Imitación de secuencias sencillas y complejas*

*Desarrollo del interés por los muñecos de guiñol*

*Identificación de los personajes del guiñol y uso en situaciones adecuadas*

## **9. El juego con los demás**

*Adquisición de pautas de juego normalizadas*

*Participación en juegos grupales en el patio: corro, tren, cuerda, aros y palos, balón,...*

*Participación en juegos grupales en el aula: juego de sillas, de corro, de mesa, cromos, oca, parchisse,...*

*Dramatizaciones de acciones de animales, de alimentación, ir de excursión, ir en autobús, ir a comprar, ...*

## **10. Conocimiento y participación en los hechos sociales y culturales de la comunidad**

*Comprensión de conceptos temporales: hoy, mañana, días de la semana, días festivos, estaciones del año,...*

*Conocimiento y participación en hechos familiares: cumpleaños de un compañero, nacimiento de un hermano, fiestas,.....*

*Participación en hechos escolares relevantes: vacaciones, Navidad, día de la primavera, de las hojas, cumpleaños, Carnaval,...*

*Participación en manifestaciones culturales de la comunidad: carnaval, San Blas, Santa Agueda, Olentzero,...*

## 4. Ámbito de Comunicación y Representación

### Objetivos generales del ámbito

- Desarrollar conductas comunicativas con intención en relación a necesidades y situaciones habituales
- Desarrollar estrategias de comunicación, verbales o no verbales, para entender y ser entendido
- Expresar necesidades básicas, pensamientos y sentimientos mediante lenguaje verbal o no verbal
- Comprender mensajes expresados en diferentes lenguajes
- Reconocer y asociar imágenes gráficas y símbolos a situaciones del contexto como una forma de comunicación
- Respetar los turnos que regulan los intercambios comunicativos en protoconversaciones, diálogos simples, conversaciones,.....
- Favorecer la representación y simbolización a través de lenguaje verbal, corporal, plástico, musical y matemático

### Contenidos relacionados con el ámbito

---

#### 1. Desarrollo de conductas precoces de comunicación no verbal

*Adquisición de pautas para señalar, mirar, imitar, seguir la mirada a un objeto,...*

*Desarrollo de conductas de interacción: establecer contacto ocular, atención visual, tolerar el contacto físico, seguir la mímica de las canciones ,...*

*Adquisición de conductas de atención conjunta*

*Desarrollo de juegos circulares de alternancia y anticipatorios: cu-cu, txalos, cinco lobitos,...*

*Desarrollo de juegos interactivos: hacer cosquillas, tirar pelota, cinco lobitos, lanzar y coger*

*Adquisición de conductas de atención compartida: toma de turnos en conversaciones, actividades y juegos de alternancia*

*Adquisición de rutinas de actividades cotidianas para favorecer esquemas de anticipación*

*Asociación de estímulos sensoriales (visual, táctil, auditivo,..) contingentes con actividades o situaciones*

*Adquisición de esquemas de anticipación mediante señales auditivas o visuales: sirenas, música, tarjetas de colores, luces,....*

#### 2. Desarrollo de interés social por las personas

*Reconocimiento de emociones básicas en sí mismo y en los demás: enfado, alegría, lloro, risa,...*

*Identificación de las expresiones faciales con los estados internos : risa, pena, alegría,....*

*Reconocer situaciones de engaño*

*Desarrollo de capacidades para el conocimiento, exploración y relación con los objetos*

*Desarrollo de destrezas para realizar peticiones y expresar necesidades. (Protoimperativos)*

*Desarrollo de destrezas para compartir los objetos y expresar deseos (Protodeclarativos)*

#### 3. Desarrollo de habilidades básicas para la comunicación

*Expresión de necesidades, hechos y sucesos mediante sistemas de comunicación no verbal: habla signada, comunicación total, pictogramas, ...*

*Adquirir destrezas en el uso de sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación.*

*Producciones no verbales funcionales comunicar necesidades básicas, deseos, hechos,.....*  
*Expresión de necesidades, sentimientos, deseos y sucesos mediante comunicación no verbal o verbal*  
*Construcción de frases simples mediante símbolos pictográficos, fotos,....*  
*Uso de normas sociales (saludos, aprobación,.....) de forma funcional*  
*Reconocimiento de personas, animales, objetos y acciones de forma oral o gestual*  
*Uso funcional del SI y NO por medio de lenguaje gestual, signado, uso de señales,...*

#### **4. Desarrollo del habilidades para la comprensión del lenguaje**

*Comprensión e identificación de gestos, expresiones, ....., de personas*  
*Comprensión e identificación de mensajes mediante señales visuales, fotos, dibujos,*  
*Identificación de objetos, acciones y situaciones significativas y cotidianas*  
*Identificación de imágenes correspondientes a objetos, personas, acciones y secuencias*  
*Comprensión y seguimiento de instrucciones simples y en secuencias cortas*

#### **5. Desarrollo de habilidades para la expresión verbal funcional**

*Desarrollo de la capacidad articuladora y respiratoria*  
*Desarrollo de habilidades motrices, bucofaciales, expresión onomatopéyica*  
*Imitación de sonidos, sílabas, palabras,....., en relación con el contexto en que se producen*  
*Uso funcional de normas sociales verbales ( saludos, aprobación,....)*  
*Reconocimiento de personas, animales, objetos y acciones,... mediante lenguaje verbal*  
*Uso del SI y NO de forma funcional por medio de lenguaje verbal*  
*Expresión de necesidades básicas, pedir ayuda, expresar deseos, sentimientos, transmitir información,*  
*Utilización de frases simples (sujeto+verbo+objeto) con un sentido funcional, en situación adecuada*  
*Uso funcional de frases sencillas de tipo: afirmativas, negativas, interrogativas*

#### **6. Adquisición de códigos gráficos o escritos para iniciar la lectura y escritura**

*Reconocimiento y uso de imágenes y símbolos como medio de comunicación, información y disfrute*  
*Asociación de símbolos, dibujos y pictogramas sencillos con objetos o situaciones cotidianas*  
*Utilización de libros, dibujos, cuentos, tiras cómicas,.... como medio de información*  
*Uso de imágenes, fotografías,...., para la localización y reconocimiento de objetos, personas y acciones*  
*Atención y comprensión de la narración de un suceso, un mensaje o un cuento,...*  
*Uso de pictogramas o símbolos sencillos para transmitir mensajes simples*  
*Identificación de palabras significativas y funcionales en el medio en que se desenvuelven*  
*Realización de pictogramas , palabras o frases como medio de expresión*

#### **7. Adquisición de procedimientos lógicos y matemáticos funcionales en la vida cotidiana**

*Organización del espacio y orientación en el mismo ( la casa, la escuela, el vecindario, ....)*  
*Adquisición de ciclos y rutinas temporales (horas de comer, días de la semana,....)*  
*Clasificación de objetos de acuerdo a determinadas propiedades'*  
*Diferenciación, asociación y clasificación de formas geométricas*  
*Conocimiento de conceptos básicos matemáticos: tamaños, grosores, cualidades, ...,*  
*Conocimiento de los números y cifras*  
*Uso del reloj y otros aparatos de medida (balanzas, pesos,...)*  
*Uso del dinero en las compras y actividades de ocio*  
*Uso de la calculadora, ordenador, reloj digital,.... en situaciones funcionales de compra, ocio, taller,...etc*  
*Resolución de actividades sencillas de medición y de operaciones matemáticas básicas*  
*Interpretación de información a través de gráficos, mapas, esquemas,....,*

## **8. Desarrollo de la expresión plástica**

*Exploración y uso de materiales para la expresión plástica: barro, plastilina, tempera, cera,..*

*Desarrollo de la expresión gráfica: orientación del trazo, grafismo no figurativo, figurativo,....*

*Adquisición de técnicas y destrezas manipulativas: pegar, rasgar, arrugar,..*

*Adquisición de técnicas gráficas básicas : dibujo, pintura, punzado, modelado, collage,...*

*Percepción, diferenciación y asociación de colores primarios, complementarios,...*

*Adquisición de hábitos de orden y cuidado de los materiales plásticos*

*Adquisición de actitudes de respeto y disfrute de las producciones plásticas propias y de los demás.*

## **9. Desarrollo de la expresión musical**

*Percepción, diferenciación y asociación de ruidos, sonidos, música,....*

*Identificación de sonidos del entorno*

*Identificación de las propiedades sonoras de los objetos de uso cotidiano*

*Reconocimiento e imitación de sonidos de la naturaleza.*

*Identificar los sonidos de diferentes instrumentos musicales*

*Asociación de señales auditivas con hechos cotidianos que le permitan anticipar sucesos y acontecimientos.*

*Reproducción de ecos rítmicos y musicales*

*Adquisición de pautas de atención conjunta y de turnos para la reproducción de ritmos*

## 5. Ámbito Prelaboral-Ocupacional-Manual

### Objetivos generales del ámbito

- Desarrollar hábitos y habilidades que posibiliten el tránsito a la vida adulta
- Posibilitar la incorporación a la vida activa en situaciones de ocio, familiar, laboral u ocupacional en función de las posibilidades de cada alumno o alumna
- Adquirir habilidades sociales para relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo en situaciones de ocio, y prelaborales
- Adquirir destrezas y habilidades básicas comunes a diferentes tareas, ocupaciones o profesiones
- Adquirir habilidades básicas para el uso de herramientas y materiales de uso en el ámbito prelaboral
- Desarrollar competencias que permitan seguir instrucciones para la realización de tareas, así como la planificación de tareas sencillas
- Adquirir patrones de comportamiento para la inserción en actividades ocupacionales o prelaborales

### Contenidos relacionados con el ámbito

---

#### 1. Hábitos personales implicados en la ejecución de un trabajo o tarea

*Hábitos relacionados con la puntualidad, orden, rendimiento, constancia, ....*  
*Desarrollo de actitud de cuidado y respeto de los materiales y estancia de trabajo*  
*Estrategias para clasificar materiales y herramientas*  
*Identificación de los lugares propios de las herramientas de trabajo y adquisición de hábitos para la recogida de los materiales*  
*Finalizar las tareas*  
*Conocimiento de los horarios, calendarios y lugares de trabajo*  
*Habilidades que permitan ir y venir del trabajo de forma autónoma*

#### 2. Habilidades sociales para la inserción en el ámbito laboral u ocupacional

*Respetar las indicaciones del encargado en una tarea*  
*Permanecer en su sitio mientras se realiza la tarea*  
*Emplear estrategias de comunicación funcional en diferentes situaciones: he terminado, necesito, falta ...*  
*Conocer las dependencias de los centros de trabajo, talleres ocupacionales, centros de ocio,....., de la comunidad*  
*Reconocimiento de los símbolos que se utilizan en el medio comunitario: autobús, metro, parada de taxis, carteles indicativos, ...*  
*Habilidades para buscar ayuda, decir que ha terminado, preguntar, mostrar aprobación,...*  
*Habilidades que permitan hacer elecciones de cosas o actividades que son de su interés*  
*Adquisición de habilidades para el trabajo en equipo y cooperativo*

#### 3. Identificar y utilizar herramientas elementales para realizar distintas tareas

*Conocer las herramientas básicas e identificarlas con su nombre, fotografía o dibujo*  
*Sostener de forma adecuada diferentes herramientas*  
*Aprender a cambiar, sustituir,...., elementos o piezas de una herramienta sencilla*  
*Poner en marcha aparatos mecánicos o eléctricos*  
*Manejar de forma adecuada diferentes herramientas básicas: punzón, grapadora, lijadora manual, martillo, tijeras, serrucho, destornillador, alicate,...*  
*Elegir la herramienta adecuada para la realización de una tarea sencilla*



**4. Adquisición de destrezas y técnicas prelaborales, manuales u ocupacionales básicas**

*Técnicas básicas comunes a diferentes actividades prelaborales: lijar, cepillar, encerar, barnizar, pulir, cortar, doblar, perforar, unir, limar, golpear, pegar, mezclar, raspar,....*

*Técnicas básicas que implican la intervención de procesos cognitivos: clasificar, comprobar, ordenar, contar, pesar,...*

**5. Habilidades académicas funcionales para la actividad prelaboral u ocupacional**

*Clasificar objetos según su uso, forma, tamaño, color,...*

*Habilidades para contar, clasificar, comparar por la forma*

*Habilidades para comparar objetos por la forma tamaño, número,....*

*Estrategias para seleccionar, escoger, discriminar, identificar y reconocer*

*Lectura y escritura funcional: su nombre, apellidos, dirección, edad, fecha de nacimiento, nº de teléfono, identificación de servicios públicos, trayectoria de medios de transporte,...*

*Manejo del reloj, teléfono, calculadora, ordenador,....*

*Realización de operaciones elementales de cálculo, peso, medida,....*

*Resolución de problemas ligados a la vida cotidiana*

*Interpretación de impresos sencillos, mapas, esquemas con dibujos o símbolos, indicaciones para la realización de tareas*

**6. Realización de tareas**

*Adquisición de hábitos de atención, concentración,...., para la ejecución de tareas*

*Estrategias para apilar diferentes materiales*

*Seguir instrucciones parciales en la ejecución de una tarea*

*Realizar una tarea con instrucciones utilizando herramientas adecuadas*

*Elegir la herramienta adecuada para la realización de una tarea elemental*

*Montaje de objetos combinando diferentes piezas*

*Desmontaje de objetos separando diferentes piezas*

*Planificar los pasos para la ejecución de una tarea sencilla*

**7. Hábitos de autocuidado**

*Conocimiento de las herramientas y situaciones que pueden suponer peligro y del modo de evitar accidentes*

*Conocimiento de las enfermedades más comunes y la forma de prevenirlas.*

*Conocimiento de primeros auxilios*

*Identificación de carteles relacionados con el cuidado y la salud: prohibido fumar, hospital, salida de emergencia, farmacia,...*

## FASE 4: Criterios metodológicos

Se propone una guía para facilitar la reflexión y la toma de acuerdos en relación a los aspectos metodológicos. Se reflejan unas referencias para orientar la reflexión del equipo docente en este sentido, así como una ejemplificación del tipo de decisiones que se adoptan y la forma de explicitarlas en el P.C.C. y la Programación de Aula

### Propuesta 8: Guía para elaborar los criterios metodológicos

#### Referencias para la reflexión



##### Opciones metodológicas generales

##### Opciones metodológicas para la enseñanza de habilidades Comunicativas y Sociales

- Referencia a las necesidades educativas especiales en este ámbito
- Alumnado con capacidad verbal y no verbal; alumnado con y sin intención comunicativa; ....
- Alumnado con limitaciones motrices, limitaciones de capacidad,...
- Sistemas alternativos o aumentativos que se proponen: representativos, pictográficos,....
- Uso de ayudas técnicas: teclados, señales luminosas,....
- Uso de ayudas visuales para la comunicación: fotos, símbolos, pictogramas,....



##### Opciones metodológicas para la prevención de conductas disruptivas

- Relación entre problemas de conducta y competencias comunicativas
- Estrategias para el aumento de habilidades comunicativas y sociales
- Estructuración del entorno de enseñanza y aprendizaje
- Técnicas de evaluación de conducta
- Condiciones del medio que mejoran la respuesta del alumnado

##### Opciones metodológicas para el uso de entornos naturales de aprendizaje

- Sentido ecológico del aprendizaje
- Entornos normalizados cercanos al centro aprovechables para el aprendizaje del alumnado
- Entornos naturales: centro escolar, calle, ocio, espacio doméstico, etc., que se van a utilizar
- Programación de aprendizajes en entornos concretos.
- Estructuración y diseño de los espacios del centro
- Experiencias y proyectos realizados en el centro que son valorados positivamente
- Aspectos en los que es necesario introducir cambios



DECISIONES  
EN  
EL  
PCC

## Decisiones en el P.C.C.



- En la Etapa Infantil se iniciará la enseñanza por medio de sistemas aumentativos de Comunicación para desarrollar competencias comunicativas en alumnado no verbal. Fundamentalmente se utilizará:  
Método signado: Comunicación Total de B. Schaeffer  
. Uso de señales visuales  
. Ayudas técnicas en función de los problemas motóricos del alumnado



- En el centro se utilizarán señales visuales para facilitar la comprensión del medio. Se usarán fotos, dibujos o símbolos en los espacios comunes: COMEDOR, SERVICIOS, AULAS y otras dependencias del centro.



- Se diseñará el entorno del COMEDOR para programar de forma específica aprendizajes en el propio contexto de Autonomía, Habilidades Comunicativas, Organización de tareas y Resolución de las mismas.



- Cuando se presenten problemas de tipo conductual se abordarán desde el centro. El objetivo del centro será actuar de forma preventiva, tratando de:  
. evaluar la función que cumplen estos comportamientos.  
. desarrollar estrategias comunicativas  
. modificar de forma adecuada el contexto en que aparecen

- Otras



## Repercusiones en la Programación de Aula



- se establecerán rutinas de aula
- utilizar calendarios para las actividades del día y de la semana con señales visuales comprensibles: fotos, dibujos, ect.
- hacer agendas personales con fotos e imágenes de las personas, alimentos y objetos más usuales, para desarrollar funciones comunicativas: dar, pedir, buscar,....
- utilizar tablero de conceptos con un alumno



- utilizar programa visual con las actividades diarias en el aula, en el comedor,....
- se diseñará el ambiente del aula, aseos y comedor con señales visuales de objetos, personas y actividades y se enseñará al alumnado a comprenderlas



- se establecer itinerarios para el conocer y utilizar el comedor: servirse en la bandeja, recoger la mesa,....
- diseñar el ambiente del comedor con señales visuales de objetos, personas e itinerarios y se enseñará al alumnado a comprenderlas



- se hará un programa individualizado para cada alumno con los refuerzos y ayudas que necesita cuando haya episodios de conductas disruptivas, adaptando los tiempos, actividad,....
- para evaluar la conducta y el contexto en que ocurre utilizar registro elaborado en el ciclo.

- etc

### **Propuesta 9: Programación de aprendizaje en entornos significativos.**

Se han hecho numerosas referencias acerca de la importancia del entorno ordinario, los espacios y ambientes naturales del centro y del medio próximo, para aprender en los mismos las habilidades y destrezas necesarias para desenvolverse en ellos. Los contenidos señalados en las propuestas precedentes pueden adquirirse en distintos entornos o subambientes en que se desarrolla de forma natural la actividad educativa (las habilidades de alimentación en el comedor, los hábitos de limpieza e higiene en el servicio, etc.)

Este modelo llevado a sus últimas consecuencias puede concluir en un proyecto curricular organizado totalmente en entornos significativos de aprendizaje. En la práctica, la opción por este modelo no implica que necesariamente toda la actividad tenga que realizarse en cada ambiente; es factible optar por propuestas mixtas, que pueden resultar muy prácticas, en las que se combinan diferentes entornos con el espacio del aula y reflejarlo así en la programación. Como ejemplo se propone analizar los sub-entornos del centro educativo y elegir los más significativos para realizar el aprendizaje en ellos, partiendo del interés que tiene para el alumno y alumna la adquisición de determinadas habilidades y de las condiciones que ofrece el propio medio escolar. Una segunda propuesta muestra una programación de habilidades y destrezas requeridas para desenvolverse de forma autónoma y eficaz en el entorno concreto. Por último, se diseñan las condiciones necesarias para el aprendizaje: estructuración del espacio y tiempo, materiales a utilizar, instrumentos para facilitar la comprensión del entorno concreto, ayudas necesarias para cada alumno o alumna, personas mediadoras en el aprendizaje, etc.

La programación de aprendizajes en entornos naturales se realiza en los pasos siguientes:

- 1ª Analizar los entornos o sub-entornos naturales más significativos**
- 2º Elegir los sub-entornos que se programarán por ser más significativos**
- 3º Programar las actividades a realizar en dicho entorno y las ayudas necesarias**

## Programación curricular en entornos naturales (Ejemplificación)

### **1ª Analizar los entornos más significativos para el aprendizaje de los alumnos y alumnas.**

Hipotéticamente los contextos naturales y entornos habituales que ofrecen mayor significatividad y posibilidades de desarrollo son los siguientes:

| <b>Aula</b>  | <b>Dependencias del centro</b>  | <b>Calle</b>  |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Zona de comienzo del día: calendario del tiempo, lo que hacemos hoy,....,</li><li>• Trabajo de mesa</li><li>• Rincón o txoko de juego: construcciones juegos de simulación y simbólicos, coches, muñecos, cocina, etc.</li><li>• Trabajo en alfombra</li><li>• Zona de hábitos: lavabo, percha, etc.</li><li>• Zona de comunicación: mensajes, pictogramas, calendario, fotos, etc.,</li><li>• Zona de música: instrumentos, casete, actividades sensoriales, auditivas, etc.</li><li>• Zona de plantas, animales, ...,</li><li>• Etc.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Comedor</li><li>• Cocina</li><li>• Patio de recreo</li><li>• Servicio: W.C.</li><li>• Servicio: lavabo, ducha,</li><li>• Biblioteca</li><li>• Aula de Psicomotricidad</li><li>• Gimnasio</li><li>• Sala de video</li><li>• Talleres</li><li>• Pasillos.</li><li>• Despachos,</li><li>• Etc.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Entorno inmediato al centro</li><li>• Parque-jardín</li><li>• Piscina</li><li>• Transporte</li><li>• Cafetería</li><li>• Supermercado</li><li>• Cine</li><li>• Otro centro escolar</li><li>• Oficinas de información</li><li>• Etc.</li></ul> |

**2º Elegir el entorno a programar por considerarse más significativo** para el aprendizaje del alumno o alumna. A la hora de elegirlo se tendrán en cuenta también cuáles son las condiciones más favorables del centro para para trabajar en el mismo.

**Propuesta:**

Se elige la programación de aprendizajes en el entorno **COMEDOR**.

Es un contexto significativo para el alumnado que lo utiliza de forma habitual; requiere adquirir una serie de habilidades básicas para funcionar en el mismo; ofrece amplias posibilidades de interacción social y las habilidades aprendidas pueden trasladarse a otros contextos que facilitan la inserción social.

**3º Programar las habilidades y destrezas a desarrollar en el entorno COMEDOR**

Se recogen las habilidades necesarias para el desenvolvimiento del alumnado en el mismo, el tipo de ayudas necesarias, el acondicionamiento del espacio, las ayudas comunicativas que se van a utilizar en el mismo etc.. También se puede tener prevista la intervención y mediación del profesorado y personal encargado del mismo,, cuidadores, personal auxiliar, etc.

**Programación del entorno COMEDOR: Contenidos a desarrollar**

**1º Identidad Personal y Desarrollo Corporal.**

- Identificar sensaciones de hambre y saciedad
- Desarrollar los sentidos de olfato y gusto
- Adaptación del ritmo corporal y afectivo a las rutinas establecidas en el comedor
- Asociar sensaciones personales (olfato, gusto, hambre, saciedad,...) con horario del comedor
- Desplazarse de forma autónoma dentro del espacio del comedor
- Adquirir la coordinación y control corporal necesario para desenvolverse en el comedor
- Utilizar los utensilios de la "comida"
- Diferenciar el tiempo y lugar en que sucede la experiencia de la "comida"
- Asociar vivencias propias del comedor con claves que le permitan anticipar los horarios de comida

**2ª Autonomía Personal y Resolución de Problemas**

- Adquirir hábitos de alimentación
- Adquirir habilidades básicas para la alimentación: masticar sólidos, beber de un vaso, ...,
- Usar de forma funcional los utensilios de comida: cuchara, tenedor, servilleta, mantel, ...,
- Adquirir hábitos, pautas y normas del comedor: servirse en bandeja, no levantarse, recoger, ...,
- Desarrollar habilidades de aseo: lavarse las manos, secarse, limpiarse los dientes, ..
- Desarrollar habilidades necesarias para el manejo de: el agua, la comida, uso de bandejas, ...,
- Regular el propio comportamiento: esperar turno, sentarse cuando se come, recoger mesa, .....
- Desarrollar habilidades relacionadas con la alimentación: preparar bocadillo, cortar pan, revolver líquidos, .....
- Elegir el menú por medio de agendas con referencias visuales (fotos, dibujos, ...)

**3º Conocimiento del mundo Físico**

- Conocer de forma funcional las dependencias del centro: comedor, cocina, servicio, ...
- Adquirir la orientación espacial necesaria para trasladarse por estas dependencias
- Conocer la disposición de los materiales de comedor: platos, bandejas, vasos, ...
- Identificar las personas próximas del comedor: cuidadora, cocinera, alumnos de mesa

- Identificar los lugares donde se sitúan las señales e indicaciones visuales referidas al comedor
- Conocer los elementos de riesgo del comedor: enchufes, fuego, utensilios cortantes,...
- Reconocer e identificar los alimentos por medio de agendas con referencias visuales

#### **4º Conocimiento del Medio Social**

- Asociar el espacio del comedor con las personas que trabajan en él
- Aprender a saludar, despedirse, decir gracias,....,en el contexto del comedor por medio de gestos , palabras,...
- Desarrollar estrategias comunicativas para pedir, decir que ha acabado, que no le gusta,....,
- Identificar y comprender mensajes que anuncian posibles cambios en las rutinas previstas
- Adaptarse progresivamente a los cambios del ambiente y comportarse adecuadamente
- Adquirir pautas de alimentación que le permitan comer con los demás
- Reconocer previamente el menú del día: lo que se ha comido, lo que se va a comer,...., en agendas con referencias visuales

#### **5º Comunicación y Representación**

- Afianzar las rutinas establecidas en el comedor para favorecer esquemas de anticipación
- Asociar estímulos sensoriales (visuales, auditivos,..) con la actividad del comedor
- Desarrollar destrezas comunicativas, gestuales, verbales,...., para peticiones, necesidades,....
- Usar claves visuales y gestuales para elegir alimentos de la comida.
- Identificar imágenes correspondientes a objetos y acciones propias del comedor
- Asociar símbolos, dibujos, pictogramas,...., con situaciones concretas del comedor
- Comprender y seguir instrucciones sencillas de utilidad en el comedor
- Usar de forma funcional el SI y No por medio de lenguaje verbal o gestual
- Usar agendas gráficas para desenvolverse en el comedor

### **Programación del entorno COMEDOR: Organización del entorno**

#### **1º Analisis de las tareas de comedor**

- Observar lo que se pide al alumnado del centro en la situación del comedor
- Competencias que se requieren para desenvolverse en el comedor
- Observar al alumno o alumna en el entorno de comedor
- Analizar lo que puede compartir con los demás.
- Analizar las competencias que hay que enseñar de forma específica al alumno y al grupo

Ejemplo:

- Utilizar bandeja para servirse la comida de forma autónoma
- Compartir lugar fijo en mesas de 6 alumnos
- Comer de forma autónoma
- Devolver la bandeja.
- Por turnos, poner y limpiar la mesa

#### **2º Definir las actividades compartidas por el alumnado**

- Compartir lugar fijo en mesa con otros 6 alumnos
- Comer de forma autónoma
- Desplazarse en el comedor con autonomía
- Utilizar la bandeja para servirse con ayuda y devolver la bandeja

#### **3º Diseñar el espacio del comedor**

- Señalizar con fotos o dibujos el lugar de las bandejas y otros utensilios de comida
- Señalar con claves visuales el itinerario a seguir en el comedor

- Fotografía o dibujo situado en la mesa del alumno o alumna
- Número de alumnos limitado
- Control del nivel de ruido, luminosidad, etc.
- Paneles indicativos de regímenes especiales del alumnado, medicación, etc.
- Otros

#### **4º Establecer las ayudas que serán necesarias**

- Ayuda personal del adulto y/o de otro alumno o alumna más capaz
- Ayuda física cuando existen dificultades motrices graves
- Materiales adaptados: mantel antideslizante, cubiertos especiales,...
- Agendas personalizadas para seguir el itinerario de comedor
- Agendas de mesa

#### **5º Programación de actividades a enseñar de forma específica al alumno o alumna**

- Enseñar habilidades concretas: cortar, pinchar con el tenedor,...
- Identificar el dibujo o clave con el objeto o acción que debe realizar
- Entrenarle en habilidades para el uso de la bandeja
- Enseñarle el recorrido que debe hacer en el comedor para servirse la comida
- Entrenarle en el uso de habilidades de comunicación para: decir que ha acabado, que quiere más, que le falta algún utensilio, etc.

#### **6º Programar las actividades dirigidas al personal docente, no docente y familias del centro**

- Información de los objetivos y actividades que se van a realizar
- Información, conocimiento y uso de las ayudas de tipo visual que se utilizan: fotos, gráficos, pictogramas y agendas
- Conocimiento y uso de cómo pueden dirigirse al alumno: palabras, gestos, dibujos,...
- Programas y actividades de integración inversa con otro alumnado de centros cercanos
- Información a otros profesionales ( voluntariado, personal en prácticas,...)



## FASE 5: Decisiones sobre la organización

### Propuesta 10: Guía para elaborar criterios de organización.

#### Referencias para la reflexión

##### Criterios para la agrupación del alumnado

- Criterios de edad
- Necesidades de interacción del alumnado a lo largo de la escolaridad
- Necesidades del alumnado de recibir atención individualizada
- Actividades a compartir con alumnado de otras edades, niveles, entornos,...
- Entornos en los que la actividad se realiza entre diferentes edades y niveles
- Alumnado que se escolariza temporalmente en centro ordinario

##### Criterios para la organización de recursos personales

- Criterios de funcionamiento
- Prioridades de atención del personal auxiliar, logopeda,....etc.
- Criterios para planificar la atención individualizada y grupal del alumnado

##### Criterios para la organización de materiales y recursos

- Recursos didácticos para el trabajo de las distintas áreas
- Ayudas técnicas e informáticas
- Criterios para organizar los recursos materiales

##### Criterios para la organización del espacio y el tiempo

- Criterios para la organización de espacios de uso común del centro: para el descanso, el juego, el control de esfínteres, las zonas de trabajo, etc.
- Distribución de zonas de trabajo del centro
- Criterios para la organización del tiempo: horarios, calendario,...

##### Criterios para la coordinación

- Momentos de coordinación del profesorado: entre las etapas, ciclos, talleres, etc.
- Coordinación del equipo directivo
- Momentos de seguimiento del alumnado
- Cauces para la información y coordinación con las familias
- Coordinación con otros servicios

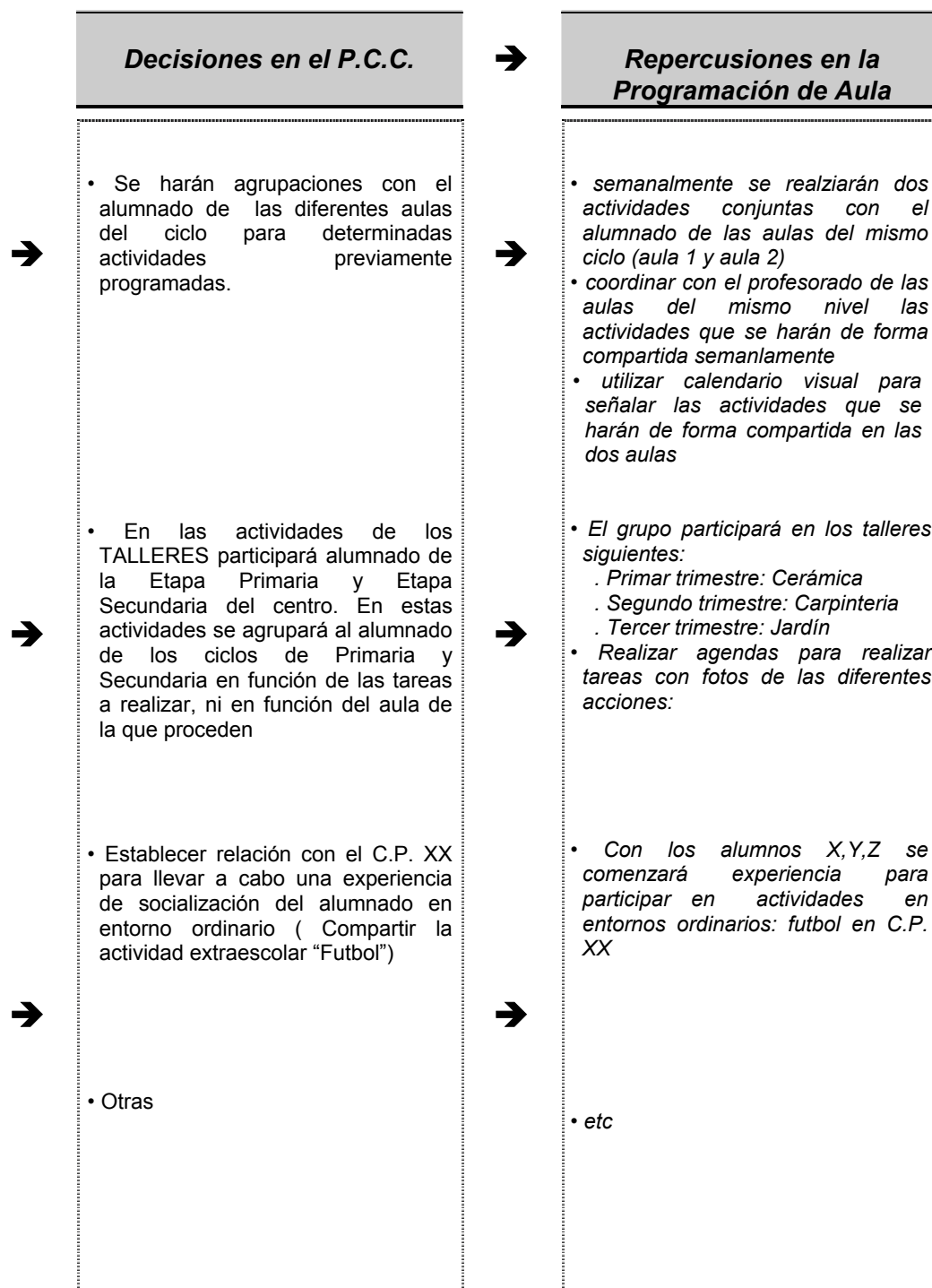
DECISIONES

EN

EL

PCC

(Ejemplo )



## FASE 6: Decisiones sobre la evaluación

### Propuesta 11: Guía para elaborar criterios de evaluación

#### Referencias para la reflexión

##### Definir qué sentido tendrá la evaluación en el centro

- Para la evaluación del proceso
- Para introducir mejoras para la educación del alumnado
- Evaluación centrada en objetivos y contenidos parciales
- Evaluación centrada en aprendizajes deseables, tratamiento de los errores, etc.

##### Determinar criterios de promoción y de evaluación en las etapas y ciclos

##### Determinar las técnicas e instrumentos de evaluación

- Técnicas que se utilizarán para la evaluación de diferentes aspectos del currículo
- Instrumentos que se utilizarán en cada etapa educativa o ciclo
- Instrumentos a elaborar o adaptar para evaluar situaciones concretas del centro

##### Momentos de evaluación

- Diagnóstico de las necesidades educativas especiales del alumnado
- Evaluación inicial: al inicio del curso, al comienzo de ciclo, ...
- Evaluación en el proceso: cómo aprende, qué ayudas necesita cada alumno,...
- Evaluación final: al finalizar el curso, al finalizar el ciclo,...
- Seguimiento del alumnado

##### Informes de evaluación

- Contenido de los informes de evaluación en cada etapa o ciclo
- Modelos de información a las familias: como se va a realizar, en qué momentos, ...
- Modelos de información al alumnado
- Expediente del alumno: elementos, Libro de Escolaridad, recogida de información,...

##### Responsables de la evaluación

- Sesiones de evaluación
- Funciones del tutor o tutora y otros profesionales del Centro.

##### Evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente

- Revisión de la planificación de aula y el aprovechamiento de los recursos didácticos
- Revisión de la coordinación entre los elementos de la comunidad educativa
- Revisión del Proyecto Curricular de Centro

D  
E  
C  
I  
S  
I  
O  
N  
E  
S

E  
N

E  
L

P  
C  
C

(Ejemplo)

### **Decisiones en el P.C.C.**

→ • La evaluación en el centro tendrá como objetivo fundamental la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado para:

- . conocer lo que va aprendiendo
- . las ayudas que necesita cada alumno en un momento determinado
- . las modificaciones a realizar

→ • La promoción del alumnado se realizará teniendo en cuenta principalmente la edad cronológica.

- . Etapa Infantil: 8 años
- . Etapa Primaria: 15 años
- . Etapa Secundaria: 15-18 años

→ • Se realizará una evaluación inicial al comienzo de cada ciclo. El profesorado elaborará un registro para esta evaluación tomando como referencia el Currículo de la Etapa

→ • Trimestralmente se informará a cada familia de la evolución de su hijo o hija mediante una entrevista personal. Se hará un informe escrito individual al inicio y final de curso

→ • Otras

### **Repercusiones en la Programación de Aula**

→ • Realizar un registro de cada alumno o alumna del aula para evaluar los aprendizajes: lo que consigue y lo que es emergente

→ • Señalar las ayudas concretas que necesita cada uno de los 5 alumnos

→ • Adaptar los materiales didácticos del aula y las actividades a la edad cronológica del alumnado

→ • Revisar los registro para evaluar al aprendizaje. Recoger principalmente aspectos de autonomía.

→ • Utilizar un cuaderno de ida y vuelta entre la escuela y la familia para cada alumno y/o alumna. Se apuntarán las anécdotas y, diariamente o semanalmente, se entregará a la familia para anotar las incidencias

→ • Se hará un programa individualizado para cada alumno con los refuerzos y ayudas que necesita cuando haya episodios de tipo conductual.

→ • etc

## **REFERENCIAS LEGISLATIVAS**

LEY 13/19982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. (BOE 30-4-1982)

ORDEN del 9/1982 del Departamento de Educación para regular la Educación Especial en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (BOPV )

REAL DECRETO 334/1985, 6 de marzo, de Ordenación de la Educación especial. (BOE 16-3-1985)

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE 4-10-1990)

DECRETO del 11 de agosto de 1992 por el que se establece el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV

DECRETO del 11 de agosto de 1992 por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (POPV

LEY de 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca. (BOPV 25-2-1993)

ORDEN de 5 de mayo de 1993 del Departamento de Educación, Universidades e Investigación por la que se regulan las adaptaciones curriculares en las etapas de Educación Infantil y Primaria en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV 5-5-1993)

DECRETO del 21 de junio de 1994 por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV

## **DOCUMENTACIÓN CONSULTADA**

- *Plan de Educación Especial para el País Vasco*. 1983. Dpto. de Educación y Cultura. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Documento nº 15. 1ª edición. Vitoria-Gasteiz.
- *Una Escuela Comprensiva e Integradora. Informe de la Comisión de Educación Especial*. 1989: Dpto. de Educación, Universidades e Investigación. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz
- *Habilidades adaptativas y evaluación curricular*. 1997. Elaborado por CEI/IDC y responsables del Programa de D.C.A de C.O.P. de Vizcaya, Alava y Gipuzkoa . En CEI/IDC y Centros de Orientación Pedagógica.
- *Orientaciones para el funcionamiento de aulas estables para alumnado con trastornos generalizados del desarrollo*. 1997. Serie Documentos. nº 1. Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado. Dirección de Renovación Pedagógica. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz
- *La transición a la vida activa de jóvenes con necesidades educativas especiales: marco curricular para el programa de aprendizaje de tareas*. 1997. Serie Documentos. nº 5. Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado. Dirección de Renovación Pedagógica. Departamento de Educación, Universidades e Investigación. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz
- *El Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular en los Centros de Educación Especial*. 1995. Conselleria d'educació i ciència. Generalitat Valenciana.
- *Orientaciones para la Adaptación del Currículo en los Centros de Educación Especial*. 1995. Centro de Desarrollo Curricular. Dirección de Renovación Pedagógica. Ministerio de Educación y Ciencia.
- BRONFENBRENNER, U. 1987: *La ecología del desarrollo humano*. Paidós. Barcelona.

- CARMEN, L. del y ZABALA, A. 1992: *Guía para la Elaboración, Seguimiento y Valoración de Proyectos Curriculares de Centro*. Madrid. CIDE.
- GARANTO ALÓS. 1993. *Trastornos de conducta en la infancia*. Universitas-54. Barcelona.
- HEGARTY S., HODGSON A., CLUINIES-ROSS L. 1988. *Aprender juntos. La integración escolar*. Morata. Madrid.
- HERNANDEZ, J. 1995. *Propuesta curricular en el área de lenguaje: Educación Infantil y alumnos con trastornos en la comunicación*. Madrid. CEPE.
- LOU BROWN. 1989. *Criterios de funcionalidad*. Fundación Catalana Síndrome de Down. Barcelona.
- MAURI, T. *Los contenidos escolares*. Aula de Innovación Educativa, nº 11. Graó. Barcelona.
- TAMARIT, J. 1993. Prueba ACACIA. Madrid. Ed. Alcei
- TETZCHER, S.V. y MARTINSEN, H. 1993. *Introducción a la enseñanza de signos y uso de ayudas técnicas para la comunicación*. Madrid. Visor-Aprendizaje.
- SCHAEFFER, B.1993: *La mejora de la enseñanza del lenguaje para niños autistas*. En Actas del VII Congreso Nacional de Autismo. Salamanca. Amarú
- V.V.A.A. 1994.*Curriculo Carolina: Evaluación y ejercicios para bebés y niños pequeños con necesidades especiales*. TEA. Madrid.
- VERDUGO, M.A. 1995. *Personas con discapacidad*. Siglo XXI. Madrid
- VV.AA. 1995. *Sistemas de evaluación para personas plurideficientes*. CEPE. Madrid.
- VV.AA. 1995. *La atención a alumnos con necesidaes educativas graves y permanentes* . Departamento de Educación, Cultura, Deporte y Juventud. Gobierno de Navarra
- VV.AA. *Mental retardation*. 1992. American Association on Mental Retardation. Washington