



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)⁽¹⁾ 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^(*):
 - 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

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

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



Ciclos de Centro	Edad	N.E.E. y Referencias Curriculares	Etapas de Centro
1 ^{er} Ciclo	menos 8 años excepcionalmente alumnado de edad infantil	N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ. Infantil	Etapa Infantil
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	
4º Ciclo	15-18 años	N.E.E. + Objetivos adaptados de Educ. Primaria y ESO • Programas de Aprendizaje de Tareas: adaptación de Aprendizajes Básicos • Programas de Autonomía Personal	Etapa Secundaria
5º Ciclo Programas Garantía Social	18-20 años	N.E.E. + Objetivos adaptados de ESO. • Programas de Aprendizaje de Tareas: adaptación de Aprendizajes Básicos • 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.

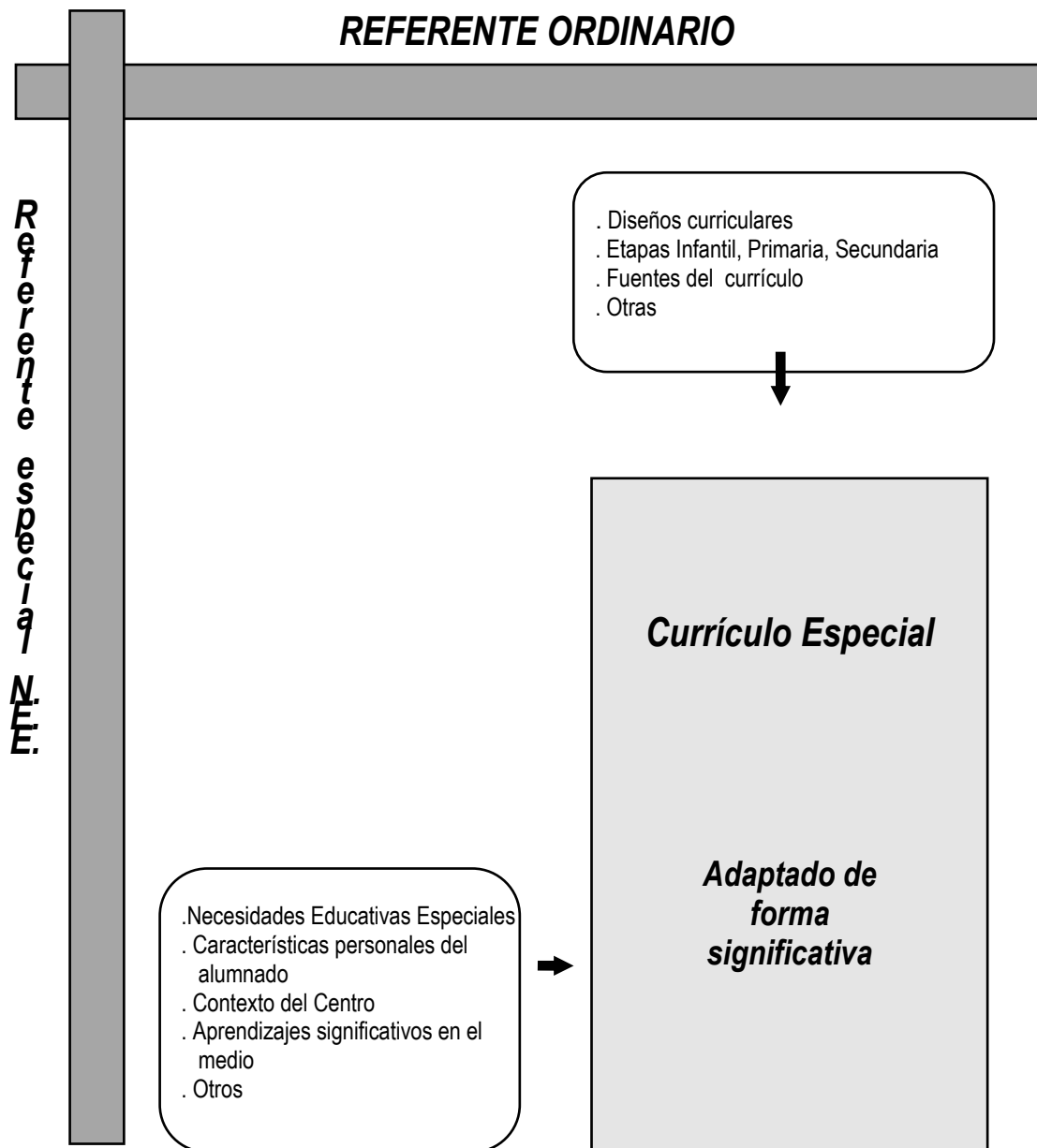
• **Referente Ordinario: Los Diseños Curriculares Básicos**

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	adaptación ➡	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"> • Puesta en práctica de hábitos de higiene relacionados con: el cuidado personal, la menstruación, el afeitado, el peinado, etc. • Conocimiento y uso de utensilios, aparatos o máquinas que puedan afectar a la seguridad personal • Adquisición de hábitos de alimentación: control de las comidas, uso de tablas de peso, control de conductas de alimentación inapropiadas, etc. • Conocimiento de alimentos apropiados y autocontrol de la dieta personal • Adquisición de hábitos de ejercicio físico saludables • Práctica de aficiones y actividades recreativas que respondan a necesidades de ocio personal • Otros

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

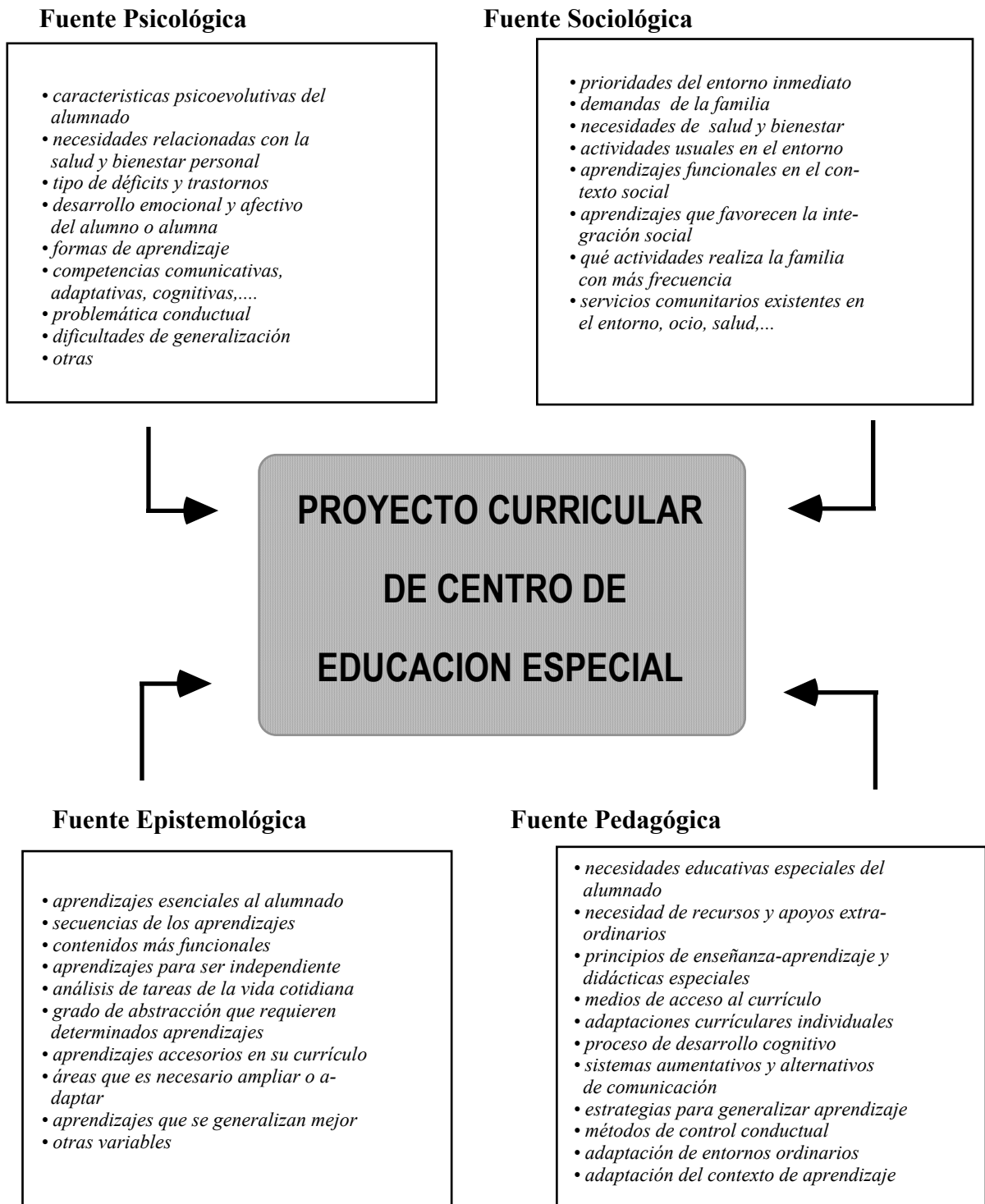


En el momento de elaborar el proyecto curricular de centro y para aplicar estos referentes el equipo docente posiblemente necesitará criterios que orienten su trabajo. En la descripción de las necesidades educativas especiales que se realiza en el Capítulo I de este documento, se pueden encontrar algunas 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
<ul style="list-style-type: none">• Análisis del contexto social y cultural del centro• Análisis del centro<ul style="list-style-type: none">• 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:

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

- 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⁽³⁾ 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,

⁽³⁾ 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>1. Lectura y escritura</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar señales, rótulos y pictogramas en contextos funcionales. • Reconocer productos y envases. • Reconocer la información del entorno en forma de pictogramas, señales y etiquetas. • Leer e interpretar instrucciones con pictogramas. • Realizar compras con un listado de productos. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Reconocer y utilizar indicadores para el comedor, entrada, salida, baño, parada de autobús, ...</i> • <i>Discriminar envases y productos: comestibles y no comestibles.</i> • <i>Discriminar diferentes envases del aula y del hogar: cajas, botellas, botes, paquetes,..</i> • <i>Localizar la entrada y salida del centro, comedor, supermercado,..</i> • <i>Localizar el servicio y diferenciar el de hombres y mujeres.</i> • <i>Localizar parada de autobús, tren, metro, teléfono público.....</i> • <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> • <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>

/...../

/...../

Habilidad propuesta	Habilidad alternativa.	Ejemplo de actividades
2. Matemáticas. Contar y utilizar dinero.	<ul style="list-style-type: none">• Usar la cantidad suficiente• Usar vales• Compra de varios productos utilizando calculadora	<ul style="list-style-type: none">• <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>• <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>• <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>• <i>Utilizar tarjetas o vales para adquirir refrescos, alimentos, tarjeta de bonobús,....,</i>• <i>Enseñar el uso de la sustracción en la calculadora para la compra de varios productos.</i>
3. Comunicación. Comunicar necesidades básicas, hacer peticiones: personales, de productos, servicios,.., dar información etc.	<ul style="list-style-type: none">• Utilizar un cuaderno o agenda de comunicación• Hacer peticiones básicas• Láminas de palabras• Compartir y realizar actividades con otros	<ul style="list-style-type: none">• <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>• <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>• <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>• <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>

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⁽⁴⁾ 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"> • Cocina (preparar alimentos) • Zona de limpieza(fregadero,...) • Zona de utensilios de cocina,.. • Zona de comedor • Lavabo y baño • Otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar un bocadillo • Limpiar alimentos • Cortar pan, patatas,... • Pelar frutas y verduras • Batir leche, huevos,... • Revolver alimentos • Otras 	<ul style="list-style-type: none"> • Elegir alimento adecuado: pan, jamón, mantequilla,... • Utilizar cuchillo adaptado • Cortar pan por la mitad • Extender mantequilla en pan • Seleccionar embutido • Introducirlo entre el pan • Otras

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⁽⁵⁾, 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

⁽⁵⁾ 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-cafo, 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