

CUADERNOS PARA LA INTEGRACION SOCIAL



**PRIMER CICLO DE
EDUCACION
PRIMARIA Y
NECESIDADES
EDUCATIVAS
ESPECIALES**

EUSKO JAURLARITZA

GOZARTE GAETARRAKO
LE-ENDAKARRITZA



GOBIERNO VASCO

VICEPRESIDENCIA PARA
ASUNTOS SOCIALES

PRIMER CICLO DE EDUCACION PRIMARIA y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Autores:

Carmen Charo Nograro Glez. de Alaiza.

Angel Zárate Argote.

Rafael Mendía Gallardo.

Eduardo Ubieta Muñuzuri.

Angel de Carlos García.

INDICE

LA EDUCACION PRIMARIA

1. Configuración estructural
2. Caracterización general de la etapa
3. Algunos consideraciones legales

EL PRIMER CICLO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. El niño de seis a ocho años
 - 1.1. Características psicoevolutivas
 - 1.2. Necesidades educativas
2. Principios de intervención educativa

LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL PRIMER CICLO DE LA EDUCACION PRIMARIA

1. Descripción general de los necesidades educativas especiales
2. Respuesta a las necesidades educativas especiales desde el currículo: Adaptaciones curriculares
3. Las necesidades educativas especiales referidas al retraso mental
 - 3.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con el retraso mental
 - 3.2. Respuesta o los necesidades educativos ligadas al retraso mental
4. Las necesidades educativas especiales referidas a las deficiencias motóricas
 - 4.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con las deficiencias motóricas
 - 4.2. Respuesta a los necesidades educativas ligados a las deficiencias motóricas
5. Las necesidades educativas especiales referidas a las deficiencias auditivas
 - 5.1. Algunos cuestiones generales relacionadas con los deficiencias auditivas
 - 5.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas a las deficiencias auditivas.
6. Las necesidades educativas especiales referidas o las deficiencias visuales
 - 6.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con las deficiencias visuales
 - 6.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas a las deficiencias visuales
7. Las necesidades educativas especiales referidas al autismo
 - 7.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con el autismo
 - 7.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas al autismo
8. Las necesidades educativas especiales referidas al ambiente sociocultural desfavorecido
 - 8.1. Algunos cuestiones generales relacionadas con el ambiente sociocultural desfavorecido
 - 8.2. Respuesta o las necesidades educativos ligadas al ambiente sociocultural desfavorecido
9. Las necesidades educativas especiales referidas a los dificultades de aprendizaje
 - 9.1. Algunas cuestiones generales relacionados con los dificultades de aprendizaje
 - 9.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas a la dificultades de aprendizaje

Bibliografía

ADAPTACIONES CURRICULARES INDIVIDUALIZADAS (Ejemplificaciones)

1. Adaptaciones curriculares, una estrategia de respuesta a la diversidad
2. Adaptación curricular individualizado
3. Elementos Básicos de una adaptación curricular individualizada
 - 3.1. Valoración inicial
 - 3.2. Análisis de los datos y toma de decisiones
 - 3.3. Planificación o diseño curricular
 - 3.4. Desarrollo curricular
 - 3.5. Seguimiento y evaluación final
4. Ejemplificaciones de adaptaciones curriculares

ANEXOS

LA EDUCACION PRIMARIA

1.CONFIGURACIÓN ESTRUCTURAL

La nueva configuración del sistema educativo establece para el tramo 6-12 años, la etapa de Educación Primaria. La Educación Primaria se ubicó entre la etapa de Educación Infantil, que se constituye como la primera etapa del sistema educativo y la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.



Esta etapa supone el comienzo de la enseñanza obligatoria, comprendiendo sus seis primeros años.

La Educación Primaria ya no corresponde con el tramo obligatorio como sucedió con lo E.G.B. La ampliación de la obligatoriedad hasta los dieciséis años ha hecho necesario subdividir este largo período obligatorio en dos etapas, de las que la Educación Primaria constituye la primera.

Los razones que justifican la estructuración de la educación obligatoria en dos grandes etapas que guardan en sí mismas y entre ellas, una unidad y coherencia, giran en torno a fundamentos de carácter psicoevolutivo y pedagógico.

Esta coherencia hemos de buscarla también hacia la Educación Infantil. El gran incremento de niños que se incorporan al sistema escolar en edades tempranas hace necesario buscar claros nexos de unión que propicien una mayor coordinación y coherencia entre la Educación Infantil y Primaria. No habría que descuidar la necesaria compensación, si se diera el caso, a los alumnos que por no ser obligatoria la Educación Infantil no han estado escolarizados con anterioridad.

Esta etapa se organiza en tres ciclos:

- 1.er Ciclo: de 6 a 8 años.
- 2.º Ciclo: de 8 a 10 años.
- 3.er Ciclo: de 10 a 12 años.

En la Educación Primaria es necesario estructurar ciclos de más de un año de duración para facilitar la adquisición de los diferentes aprendizajes por parte de todo el alumnado. Tampoco es conveniente que estos ciclos sean más largos de dos años ya que se correría el peligro de que, en lo práctico sea el nivel el que se considere de nuevo como la referencia curricular más relevante con lo que se perdería el sentido de ciclo como unidad curricular donde organizar los diferentes procesos de aprendizaje. Por otro lado, la continuidad del mismo profesor con el grupo de alumnos durante más de dos años puede crear una excesiva dependencia en detrimento de las ventajas que pueden surgir de la relación con otros profesores diferentes.

La organización en ciclos de dos años pretende responder, por tanto, a una correcta organización del proceso de enseñanza-aprendizaje y de las actividades correspondientes. Esta estructuración facilita la flexibilidad de los agrupamientos del alumnado. El hecho de que todo alumno y alumna tenga un grupo de referencia no quiere significar que no se puedan dar diferentes modalidades de agrupamiento dentro del ámbito referencial prefijado por el ciclo.

Atendiendo a este planteamiento, habrá que buscar una coherencia tanto interna como externa a cada uno de los ciclos.

El profesor tutor, que "promociona" con el mismo grupo de alumnos durante todo el ciclo, y el equipo de profesores de ciclo integrado por: los tutores, los profesores, especialistas, de apoyo, etc., son los agentes fundamentales de cohesión interna de ciclo. El profesorado debe organizarse de acuerdo o criterios prioritarios de ciclo.

Es preciso, por otro parte, perseguir una coherencia general de etapa que articule una coordinación interciclos. Cada centro se planteará qué Departamentos debe impulsar y qué tipo de actuación deben tener. Los Departamentos harán propuestas a los ciclos sobre la programación y organización de la actividad escolar. Los ciclos, diseñarán las actividades de enseñanza-aprendizaje y, más concretamente, los equipos docentes de ciclo siempre bajo la responsabilidad del profesor-tutor como coordinador de las actuaciones en cada grupo.

Los contenidos de aprendizaje en la Educación Primaria se estructurarán en áreas o ámbitos curriculares. Aunque no es la única estructuración posible, la organización en áreas permite al profesorado una mejor ordenación y planificación de la actividad docente. El hecho de que se distribuyan los diferentes contenidos en áreas de experiencia no significa que el trabajo a realizar con los alumnos y alumnas en el aula deba de ser indefectiblemente fragmentado en función de dichas áreas. Las características psicoevolutivas del alumnado en esta etapa, así como los objetivos generales de la misma y los principios de intervención educativa que se proponen para su consecución determinarán una orientación globalizadora.

El enfoque globalizador pretende presentar la realidad de una forma contextualizada de acuerdo con las características perceptivas de la realidad del niño y niña de estas edades.

"Debe tenerse siempre presente en esta etapa el equilibrio que debe existir entre la información psicológica (más propia de la Educación Infantil y la disciplina (más propia de la Educación Secundaria Obligatoria). Ello inducirá a los profesores a organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje siguiendo principios globalizadores."

(D.C.B. de la Comunidad Autónoma Vasca.)

Las áreas curriculares de la Educación Primaria:

- Conocimiento del medio natural, social y cultural.
- Educación Artística.
- Educación Física.
- Lengua Vasca y lengua Castellana.
- Lengua Extranjera.
- Matemáticas.
- Religión. (Oferta obligada para los centros y voluntaria para el alumnado)

2. CARACTERIZACION GENERAL DE LA ETAPA

Durante esta etapa se pretende conseguir que los niños se integren de forma activa en la sociedad. Se pretende favorecer el desarrollo personal del niño mediando en sus procesos evolutivos para posibilitar la asimilación de manera crítica y creativo de la "cultura que le es propia". Para hacer posible este proceso de asimilación de la cultura, la escuela. deberá

"proporcionar a todos los niños y niñas una educación común que haga posible adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura a la escritura y al cálculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio".

(L.O.G.S.E. Título 1º; Capítulo 2º Artículo 12.)

Asimismo, la escuela será un elemento que fomente las relaciones mutuas de los propios alumnos y de éstos con los adultos, a través del juego, el diálogo y el trabajo cooperativo.

Se pretende que, a través de esta mejora relacional se vayan consiguiendo actitudes sociales respetuosas, participativas y, en definitiva, democráticas.

La adquisición de conceptos básicos para interpretar el entorno circundante, así como la interpretación y utilización, en la medida de sus capacidades, de diferentes tipos de lenguaje tendrá como condicionante previo la adquisición de instrumentos y habilidades básicos.

Estas finalidades básicas de la etapa se concretan por medio de un elenco de objetivos generales expresados en términos de capacidades. Estas capacidades pueden ser de tipo cognitivo, de equilibrio personal, motrices, de relación interpersonal y de actuación e inserción social.

OBJETIVOS GENERALES

- Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adaptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.
- Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relacionales de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de establecer relaciones afectivas.
- Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan.
- Establecer relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas, comportarse de manera solidaria, rechazando discriminaciones basadas en diferencias de sexo, clase social, creencias, raza y otras características individuales y sociales.
- Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural social, y contribuir activamente, en lo posible, a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.
- Conocer y disfrutar el patrimonio cultural, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de ese derecho.
- Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano y en euskera, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación, así como comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos y contextualizados en una lengua extranjera.
- Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.

- Identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y los recursos materiales disponibles como la colaboración o la ayuda de otras personas para resolverlos de forma creativa y autónoma.
- Utilizar en la resolución de problemas sencillos los procedimientos oportunos para obtener la información pertinente y representarla mediante códigos, teniendo en cuenta las condiciones materiales y temporales necesarias para su solución.
- Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos.

Estos objetivos no están ordenados en función de prioridad alguna. Todos participan en la consecución de las finalidades de la etapa. Será en la planificación de centro de carácter curricular donde habrá que proceder a una concreción mayor del proceso de consecución de estas capacidades generales y, por tanto, a una ordenación de estos objetivos generales.

El grado de generalidad de estos objetivos es máximo, lo cual permitirá adecuarlos a todo el abanico de circunstancias y particularidades de cada uno de los centros educativos de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

3. ALGUNAS CONSIDERACIONES LEGALES

La referencia legislativa básica para toda la enseñanza no universitaria en el Estado Español viene dado a través de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre (B.O.E. 4 de Octubre de 1990).

La Educación Primaria aparece reflejada en el texto de la Ley en gran parte de su articulado, bien porque se refiere a aspectos generales que afectan a todo el Sistema Educativo, bien porque se refiere de forma específica a esta etapa.

El Título Primero, capítulo 11, se refiere de forma específica a la Educación Primaria. Establece su duración de seis cursos académicos, desde los seis a los doce años. Fija su finalidad y las capacidades que contribuirá a desarrollar, su estructura en tres ciclos de dos años de

duración, las áreas y la metodología didáctica propias de esta etapa. Define la evaluación y los criterios de promoción de un ciclo a otro dentro de la etapa. Determina la titulación requerida para impartir las enseñanzas de esta etapa.

Asimismo, y teniendo en cuenta el objeto del presente documento, se puede recalcar que:

- El capítulo V del Título Primero, se refiere a la atención a las necesidades educativas especiales.
- El Título Quinto aborda la compensación de las desigualdades en la educación.

La L.O.G.S.E. es complementada y desarrollada por otras normas legales de rango inferior referidas a las Enseñanzas Mínimas, a los requisitos que han de cumplir los centros, etc:.

En el Decreto de Enseñanzas Mínimas de la Enseñanza Primaria, el Gobierno, previa consulta con las Comunidades Autónomas con competencias en educación, fija los objetivos generales de la etapa, los contenidos básicos y los criterios de evaluación, que corresponden al 55% del tiempo escolar de la etapa, así como las condiciones generales para la permanencia de un año más en un ciclo de los alumnos y alumnas que no superen los objetivos establecidos.

La Comunidad Autónoma Vasca, en virtud de las competencias propias en materia educativa, tiene la potestad para establecer las normas por las que se ordena la Educación Primaria. Tales disposiciones serán de referencia obligada para los centros en la puesta en práctica del ordenamiento legal.

El Decreto de Desarrollo Curricular para esta etapa constituye la definición final del currículo en la Comunidad Autónoma Vasca.

EL PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

1. EL NIÑO DE SEIS A OCHO AÑOS

1.1. Características psicoevolutivas

En el período correspondiente a este ciclo educativo se producen avances muy significativos tanto en el desarrollo social como en el intelectual.

En el aspecto social los niños tienden espontáneamente a agruparse, expresando el deseo de jugar o de trabajar con otros. La aparición desde los seis años de juegos colectivos y organizados muestra que se ha hecho posible una colaboración, aunque con frecuentes disputas y conflictos.

Entre los 6 y los 8 años los niños y las niñas empiezan a describirse a sí mismos como personas con pensamientos, deseos y sentimientos distintos o los demás. De esta forma a los ocho años, los niños distinguen ya entre las características físicas y las psicológicas. Este desarrollo en el conocimiento de sí mismo está muy relacionado con el desarrollo de las capacidades cognitivas y de las interacciones sociales.

Consideran importante la opinión de sus compañeros, preocupándose por su éxito social y su popularidad. Son sensibles a las críticas y al ridículo y pueden tener dificultades para adoptarse al fracaso. Necesitan el elogio y el reconocimiento frecuente.

Toman conciencia de su valor y del de los demás aceptando la igualdad de los miembros del grupo, en contraposición al egocentrismo que caracteriza la etapa anterior.

Sus experiencias sociales tienen repercusiones en el ámbito de la moral infantil, pasando de una moral de respeto y sumisión al adulto hacia otra moral de respeto mutuo, de convenio entre iguales, que alcanzará su pleno desarrollo al finalizar la etapa de Primaria.

En el plano cognitivo el contacto con sus iguales hace que se pase del egocentrismo a la consideración del punto de vista de los demás; sucede lo mismo con los objetos sobre los que ejerce su actividad que cada vez más aparecen como exteriores o el de indiferentes a sus deseos. La realidad se escinde en dos zonas diferenciadas: la zona de lo imaginario, del simbolismo donde todo puede ser posible y la zona de lo real, de lo verdadero donde hay que tener en cuenta las características y las propiedades de los objetos.

Los trabajos de Piaget demuestran el descentramiento con respecto al punto de vista individual que se produce en el pensamiento del niño. Las manifestaciones del niño, su manera de razonar indican que las cosas son independientes de su actividad propia o de su voluntad.

Se produce, asimismo, la reversibilidad en el pensamiento, no centrándose el niño en la impresión sensorial en un momento determinado, sino que los distintos momentos están simultáneamente presentes en el pensamiento.

Se dan una serie de condiciones que posibilitan que las acciones se transformen en operaciones, pasándose del pensamiento intuitivo al "operativo". El pensamiento llega, pues, a la lógica y adquiere una coherencia que antes no tenía y de la que son testimonio las numerosas adquisiciones intelectuales que va a hacer el niño a partir de ese momento.

Como dice Gesell, es, sobre todo, a los ocho años cuando se produce una prodigiosa expansión del mundo mental. La curiosidad y el interés del niño se hacen insaciables, quizá como a ninguna otra edad.

1.2. Necesidades educativas

Vamos a tratar de esbozar de modo muy general cuales son las necesidades educativas más relevantes que se plantean en este ciclo, ligándolas a las diferentes áreas curriculares, y tomando como referencia las características psicoevolutivas descritas en el apartado anterior.

Área del lenguaje

A la necesidad de intercambiar y contrastar su punto de vista con el de los demás se ha de responder creando situaciones de interacción verbal, en las que tomen en consideración las opiniones de los demás (compañeros, profesores ...), siendo capaces de respetarlas aunque difieran de las suyas. Se han de valorar positivamente todas las aportaciones que hagan los alumnos, creando un clima de respeto y autoconfianza.

Se ha de tener en cuenta la diversa procedencia sociocultural de los alumnos y alumnas para compensar los déficits lingüísticos que se derivan de ello. En el área del lenguaje escrito la escuela debe favorecer la adquisición de los conocimientos previos necesarios, sobre todo en lo

que se refiere al uso y funcionalidad de dicha código, provocando de ese modo el interés y motivación necesarias para su aprendizaje.

En el aprendizaje de la escritura se ha de tener en cuenta que la mayoría de los alumnos presentan todavía muchas dificultades en la coordinación de los movimientos finos, especialmente en la manipulación de los útiles de escritura. Por otro lado, los ojos no se acomodan completamente hasta que los niños tienen casi ocho años de edad, por lo que muchos alumnos de este ciclo van a tener dificultades para enfocar la mirada en letra de imprenta pequeña.

Área de conocimiento del medio natural, social y cultural

Será necesario que los alumnos y alumnas consigan orientarse en el espacio y en el tiempo utilizando diferentes sistemas para representar aspectos de su realidad más próxima.

También será necesario que los alumnos tomen conciencia de los posibilidades que tienen de explorar la realidad, desarrollando su autonomía e identidad personal, siendo conscientes de sus capacidades y de sus limitaciones.

Durante este ciclo los alumnos deberán empezar a tomar parte activa en los grupos sociales donde se desenvuelven asumiendo determinados responsabilidades.

Área de Educación Física

Conocer su propio cuerpo y el de los otros es una de las necesidades prioritarias durante este ciclo, afianzándose su esquema corporal y la representación y diferenciación de las diferentes partes de su cuerpo.

La afirmación de la lateralidad permitirá el reconocimiento de su parte derecha e izquierda, siendo capaces de reconocer la posición de los objetos con respecto a su cuerpo.

Será necesario desarrollar las capacidades físicas y las habilidades motrices a través de los juegos, facilitándose de ese modo la relación con los otros y el tener que respetar las normas impuestas por otros.

Área de Matemáticas

Los alumnos y alumnas tienen que manejar los números hasta el cien, siendo capaces de efectuar operaciones de suma y resta que aplicarán en la resolución de problemas. Será también necesario que utilicen determinados estrategias para realizar operaciones de cálculo mental.

Para desarrollar la capacidad de medir se partirá del uso de estrategias y medidas no convencionales para pasar después a las más convencionales.

Serán capaces de reconocer cuerpos y figuras geométricas que se encuentren en la realidad circundante. Se iniciará el uso de estrategias para registrar, organizar y comunicar a los demás determinados datos que se hayan recogido.

2. PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

- Si en todas las etapas educativas se hace necesario dotar de funcionalidad a los aprendizajes, en este ciclo inicial se hace aún más evidente y necesario, dadas las características psicológicas del alumno, partir de sus propias experiencias. Estas experiencias, internas o externas al centro escolar han de ser el punto de referencia obligado para las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Uno de los principios articuladores de esta Reforma Educativa es la concepción del aprendizaje desde una perspectiva constructivista y fundamentado en el aprendizaje significativo como factor idóneo para promover la mejora cualitativa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades que se propongan al alumno deberán favorecer la relación entre lo que se sabe y, los nuevos contenidos. El profesor deberá promover en los niños y niñas de 6 a 8 años la construcción de determinados significados, proporcionando la información necesaria en el momento adecuado, utilizar de forma sistematizada y consciente determinadas estrategias de asimilación comprensiva que relacionen los sencillos esquemas de conocimiento que posee el alumno de esta edad con las nuevas informaciones que se le aporten.

El aprendizaje significativo supone una intensa actividad por parte del alumno. Esto no significa que la actividad deba de ser exclusivamente manipulativa aún cuando en este ciclo adquiere gran relevancia, sino que más bien ha de constituirse en un proceso interno de reflexión sobre lo acción.

El alumno es el verdadero agente de su aprendizaje. No obstante, hay que distinguir entre aquello que el alumno es capaz de aprender por sí solo y lo que podría aprender con ayuda de otras personas o mediadores del aprendizaje. El profesor en su labor de "mediador" debe actuar precisamente en aquellas actividades que un alumno no es capaz de realizar por sí solo, pero que podrá realizar si recibe la ayuda pedagógica conveniente.

A veces la mediación se puede realizar entre "iguales". En este ciclo cobra especial importancia la potenciación de actividades que favorezcan los aprendizajes cooperativos.

No obstante, los alumnos y alumnas de este ciclo se forjan unos esquemas de conocimiento sobre los conceptos que difieren todavía bastante del significado cultural establecido. En este sentido, a lo largo de los ciclos posteriores, irán confluyendo los esquemas que se forma el propio alumno de los conceptos con los significados socialmente aceptados de dichas conceptos.

- En consonancia con las características psicopedagógicas del alumnado del primer ciclo de Educación Primaria, así como con los presupuestos del aprendizaje significativo, la organización de los contenidos y, consecuentemente, de las actividades de aprendizaje exigen un enfoque globalizador.

Los alumnos y alumnas de esta etapa perciben la realidad de una forma global; no tienen conocimientos parciales de la realidad que les rodea; conciben la realidad como un todo, para ir accediendo con posterioridad a establecer relaciones de tipo analítico.

Esta concepción globalizadora con la que abordar los contenidos no conlleva la necesaria utilización de métodos concretos, sino que permite orientar la estructuración de los contenidos y secuencias de aprendizaje, en función de las necesidades perceptivas de los alumnos. Para ello es necesario en este ciclo abordar estos contenidos y situaciones de aprendizaje vertebrándolos entorno a núcleos de globalización. En este primer ciclo, la globalización

podrá ser parcial organizando el trabajo de algunos contenidos de manera específica (p.e. habilidades instrumentales básicas)

- La evaluación en sintonía con estos principios debe abordar la superación o no de determinadas capacidades, lo que inevitablemente habría de efectuarse a través de indicadores indirectos ya que las capacidades que se expresan por medio de los objetivos generales de etapa y de área no son directamente evaluables.

Esta evaluación ha de ser continua, apreciando los conocimientos previos que el alumno, individualmente considerado, posee para poder actuar sobre ellos adecuando el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus posibilidades. Así mismo, habría de evaluarse de manera continua el grado de asimilación de ciertos contenidos ya sean conceptuales, actitudinales o procedimentales, como indicadores efectivos de la consecución o no de determinados capacidades.

La evaluación debe considerarse "formativa", y por tanto orientadora y autocorrectora del proceso educativo al proporcionar información constante sobre si este proceso se adopta a las necesidades de todo el alumnado. La evaluación no se concibe tanto, máxime en este ciclo, para clasificar o seleccionar alumnos, para compararlos entre sí o en relación o una norma ("Evaluación normativa"), como para servir de orientación para los nuevos aprendizajes.

- La cooficialidad de las dos lenguas: euskera y castellano en la Comunidad Autónoma Vasca establece la necesidad de que el sistema educativo debe garantizar un conocimiento práctico suficiente de las dos lenguas en la educación no universitaria.

Los modos de actuación lingüística en la Educación Primaria estarán en consonancia con los planteados en la Educación Infantil. Las distintas opciones dependerán de la capacidad lingüística al comienzo de su escolarización y de la voluntad de la familia.

El alumnado que llega a la Educación Primaria en el País Vasco procede, casi en su totalidad, de la Educación Infantil, donde ya se adscribió a una de las opciones lingüísticas que presenta en la actualidad el Sistema Educativo Vasco.

Sin embargo, puede darse el caso de alumnos no escolarizados con anterioridad a la enseñanza obligatoria, o que se integren al sistema vasco al comienzo de la etapa primaria, lo que exigiría por parte de la escuela y de los organismos educativos correspondientes el arbitraje de medidas de adaptación curricular que hagan posible la integración de este alumnado con suficientes garantías en las nuevas condiciones.

**LAS NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES
EN EL PRIMER CICLO
DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

1.DESCRIPCION DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El término de "alumnos con necesidades educativas especiales" que fue acuñado en Gran Bretaña (Warnock Report, 1981) supone un cambio conceptual y no sólo un cambio de nombre en todo el marco de lo hasta ahora entendido como Educación Especial.

En primer lugar supone una terminología normalizadora y por lo tanto carente del matiz peyorativo que conllevan terminologías tales como "alumno deficiente", "minusválido", sujeto de "educación especial". Se está hablando de necesidades educativas especiales, lo que supone, implícitamente, que todos los sujetos tienen necesidades educativas, y estos alumnos y alumnas presentan algunas de carácter especial. Es en el marco de la escuela donde intencionalmente se favorecen unos aprendizajes que no son fácilmente adquiridos de forma espontánea, y los sujetos en alguna medida necesitan que establezcamos una serie de medidas y criterios de intervención educativa. Estas medidas según el grado de necesidad serán más o menos especiales.

Hacer alusión a las "necesidades educativas especiales" de un determinado alumno supone no tanto incidir en las características de dicho alumno sino intentar delimitar lo que se espera de él y lo que la escuela tiene que hacer con él. Las necesidades educativas especiales tienen su correlato en la respuesta específica de la propia escuela.

Por otro cuando hablamos de "deficiente" presuponemos que las deficiencias las aporta el niño o lo niña, que son permanentes y que las respuestas son más de carácter médico que educativo.

Hablar de "necesidades educativas especiales" implica considerar las causas de las dificultades con un origen interactivo y de carácter relativo ya que dependen no sólo de las circunstancias intrínsecas a la "deficiencia" que pueda presentar el alumno como de las circunstancias extrínsecas al mismo (entorno social, recursos disponibles, etc.).

Al referirnos a las necesidades educativas especiales se pretende no agrupar a los individuos en un coto cerrado que delimite claramente las diferentes situaciones, sino reconocer una situación de necesidad, sea esta necesidad de mayor o menor grado.

“El concepto de necesidades educativas especiales es sumamente flexible. Puede aplicarse a todo o a casi todo: toda necesidad educativa puede ser vista como especial. Lo cual no hace ocioso al concepto, ni lo reduce al de necesidad educativa en general; sino que, más bien recuerda lo que de específico y personal hay en toda necesidad educativa, a la vez que destaca que los elementos individuales de esa necesidad pueden ser más o menos intensos”.

(Alfredo Fierro)

El hecho de que las necesidades educativas especiales sean permanentes o lo largo de todas las etapas educativas (deficiencias graves de tipo sensorial, motriz, mental, etc.) o de carácter temporal más o menos dilatadas en el tiempo obedece a una serie de causas de muy diverso tipo.

La distinción entre necesidades educativas especiales permanentes y temporales ha de ser relativizado, no atendiendo primordialmente a las causas y los orígenes ni centrándose exclusivamente en el análisis de la situación y características de determinados alumnos en el centro, sino sirviendo fundamentalmente a la práctica docente del centro y a la intervención educativa de los profesores.

Esta concepción de las necesidades educativas especiales está en perfecta consonancia con las directrices educativas de la reforma. La nueva concepción curricular pone en manos de los profesores una mayor autonomía en los temas de decisión referidos al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Quedan atrás otras concepciones del currículo como programas o planes de estudio, cuya superación era de obligado cumplimiento y con idénticos recorridos para todos.

El presente planteamiento curricular se fundamenta en una visión constructivista del aprendizaje en la que cada alumno es el agente principal de sus propios aprendizajes.

El aprendizaje se define como todo cambio en la capacidad de acción del sujeto como resultado de la experiencia. El sistema educativo debe proporcionar un completo elenco de experiencias bien ordenadas e interrelacionadas que generen verdaderos aprendizajes ("aprendizajes significativos") entre todos sus alumnos.

Un diseño curricular en la actualidad debe plantearse la necesidad de que ese conjunto de experiencias responda a las necesidades de todos los alumnos incluidos los que tienen un grado de necesidad considerada como especial.

Como ya se ha avanzado anteriormente, las finalidades generales de la etapa giran en torno a la adquisición de ciertos elementos culturales básicos, así como a la consecución de los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético. La progresiva socialización y autonomía de acción en el medio se constituyen, también, en dos grandes finalidades de la etapa.

En el proceso de consecución de una autonomía de acción en el medio se podrían considerar, entre otros, los siguientes ámbitos:

- Autonomía personal.
 - Orientación espacio-temporal.
 - Hábitos de higiene, alimentación y de cuidado personal.
- Autonomía social (de relación interpersonal y de grupo).
- De resolución de problemas de la vida diaria.

En cada uno de estos ámbitos pueden surgir diferentes problemas. Así, por ejemplo, en lo referente a la autonomía personal y, con independencia de las dificultades derivadas de la propia deficiencia, pueden darse otro tipo de dificultades añadidas por la excesiva "protección" que en muchas ocasiones ejercen las familias sobre estos niños.

Actualmente la escuela viene reconociendo la importancia que, en estas edades, tiene el fomento de determinados hábitos en el desarrollo educativo posterior de todos los alumnos. Es fácil atisbar, por tanto, la trascendencia que hábitos como la organización del tiempo propio, el orden y la limpieza, el cuidado de los objetos propios y ajenos, etc. juegan en la educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

El trabajo de determinados hábitos como el cuidado y aseo personal, la relación con las personas, etc. pueden requerir mucho esfuerzo en determinados alumnos, siendo necesario focalizar su trabajo durante bastante tiempo en estos ámbitos de autonomía personal y de relación con los demás. Así, por ejemplo, en alumnos y alumnas con deficiencia mental habrá que establecer un "equilibrio" entre los objetivos educativos y los objetivos sociales, siendo preciso dar prioridad al aprendizaje de hábitos de higiene y autonomía personal, hábitos de socialización, pasando todo ello por establecer en el aula una metodología "activa" real.

En el primer ciclo de la Educación Primaria adquiere gran preeminencia la adquisición por parte de todos los alumnos de las llamadas "habilidades instrumentales básicas" (Lectura, escritura y cálculo) por la trascendencia que una buena integración de estos aprendizajes tendrá en la inmensa mayoría de los aprendizajes que se realicen con posterioridad.

El punto de partida de los niños al ingresar en la educación obligatoria tanto en lo que se refiere a los "habilidades instrumentales" como al lenguaje en general, es ciertamente heterogéneo en función de diferentes circunstancias: ambiente sociocultural, familiar, capacidad personal, etc.

Aunque tradicionalmente se ha hecho excesivo hincapié en todo lo relacionado con la capacidad personal (falta de madurez, problemas perceptivos, etc.) ello no deja de ser un aspecto dentro de un complejo sistema interrelacionado de causas.

La lengua oral y la escrita están muy relacionadas, poseyendo elementos comunes y a la vez diferencias claras.

A veces en estas edades, en aras de una pretendida sistematización se han cargado las tintas en el aprendizaje de la lengua escrita, presuponiendo un suficiente dominio de la lengua oral. En ese sentido no debemos olvidar que en el primer ciclo de la Educación Primaria la lengua oral deberá tener un tratamiento específico siendo la base de la lengua escrita. En el último apartado de este documento haremos un repaso a las Dificultades de Aprendizaje ligados a la comunicación oral.

Será necesario partir del nivel de lengua oral que cada alumno posea, ya que, aunque la mayoría de los alumnos al iniciar este ciclo son capaces de entender mensajes adecuados a su edad, hablar con relativa soltura, poseer un cierto dominio de la sintaxis, etc., puede darse el caso de alumnos con necesidades educativas especiales con claras dificultades en torno a la comprensión y la expresión oral, o en relación con el intercambio verbal.

Así, por ejemplo, uno de los problemas derivados de la deficiencia motórica es la imposibilidad del sujeto de expresarse con la suficiente claridad. De esta manera, dependiendo del grado de afectación de dicho handicap motor se hará una estructuración del lenguaje en cuanto a la expresión verbal, o se intentarán otros medios de comunicación no

verbal, como puede ser el método Bliss u otros elementos tecnológicos facilitadores de la comunicación (ordenadores, etc.)

Ciertos niños con problemas de personalidad pueden manifestar inhibición, bajos niveles de comunicación o, incluso, rechazo total de la comunicación con otras personas. En los problemas más graves, por ejemplo, en los autistas, se necesitará una atención específica de programas complementarios a través de personal especializado.

Uno de los factores unánimemente reconocidos como de mayor trascendencia en el nivel de comunicación que poseen los niños que acceden a la Educación Primaria es el diferente nivel socio-cultural. El centro educativo debe cumplir una función compensadora de este tipo de desigualdades posibilitando situaciones de comunicación y enriquecimiento léxico de los más desfavorecidos.

Otros problemas más específicos como la sordera o ciertas disfasias o afasias conllevarán importantes dificultades para la comunicación oral con los demás. En concreto con los niños sordos, aún reconociendo y primando la situación más "normalizada" del lenguaje oral, no podremos desdeñar la adquisición del lenguaje de signos o de otro sistema complementario (aumentativo) de la comunicación, en caso de extrema dificultad en la adquisición del primero. Por supuesto que con estos niños la escuela deberá efectuar una compensación con todos los medios a su alcance (refuerzos personales, medios tecnológicos, etc.)

En lo referente al aprendizaje de la lecto escritura pueden surgir una amplia gama de dificultades y, en consecuencia de necesidades educativas. Podemos agrupar estas dificultades en dos ámbitos. Por un lado, lo referente a la mecánica y, por otro, lo que gira en torno a la comprensión.

Un verdadero aprendizaje se produce sólo cuando hay comprensión, es decir, cuando el texto interactúa directamente con los conocimientos previos del alumno. De todas maneras, en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura podemos hablar en ciertos casos de alumnos con:

- Necesidades educativas especiales relacionadas con la comprensión escritora.
- Necesidades educativas especiales en relación con la expresión escrita

- Necesidades educativas especiales en relación con la comprensión lectora: como fuente de información, como fuente de aprendizaje, como fuente de perfeccionamiento
- Necesidades educativas especiales en relación con la expresión lectora.

Como ya hemos indicado anteriormente pueden surgir dificultades por problemas de tipo perceptivo o de "inmadurez" y falta de dominio de los conocimientos previos del alumno aunque, a veces, podemos recibir una falsa impresión de falta de madurez cuando lo que realmente se produce es una inadecuación del método. Hay que tener muy presente, pues, las estrategias de aprendizaje que realmente utilizan los alumnos en el proceso de aprendizaje de la lecto escritura.

Para determinados problemas, las ayudas técnicas se constituyen como fundamentales en el proceso de aprendizaje lectoescritor. Así, por ejemplo, los alumnos y alumnas con sordera, ceguera y déficits motrices pueden ser un buen ejemplo de esa necesidad de adaptación.

En cuanto a las necesidades educativas vinculadas a la expresión matemática, hay que decir que en este primer ciclo de la Educación Primaria se deben establecer las bases de un adecuado trabajo a lo largo de todas las etapas posteriores. Muchas de los problemas y dificultades surgen por la inadecuación de los contenidos de aprendizaje a la edad y a los conocimientos previos que posea el alumno.

Asimismo, la falta de relación de ciertos aprendizajes con la vida diaria hace que se acrecienten ciertas dificultades.

En determinados alumnos y alumnas con dificultades graves habrá que hacer más patente esta funcionalidad de ciertos aprendizajes básicos, ligándolos a situaciones concretas en aras de una mayor autonomía personal. Todo lo que suponga cierto nivel de abstracción ofrecerá muchas problemas para ciertos alumnos.

En la elaboración del currículo del área de matemáticas se deberá acrecentar la relevancia de ciertos criterios de la fuente psicopedagógica, relegando la exclusividad de los criterios epistemológicos muy enfatizados en ciertos momentos.

A continuación realizamos de manera provisional una descripción agrupada de distintas clasificaciones de las llamadas necesidades educativas especiales con objeto de unificar los documentos que a

continuación se incluyen, para acercarnos de manera operativa y rápida a una visión de las distintas necesidades educativas en base al distinto tipo de problemáticas que las generan.

Es importante la utilización con cautela de dicho listado (descriptor) debido sustancialmente a que las necesidades educativas especiales, como ya es conocido, son relativas, interactivas y temporales, vinculadas a un contexto determinado y a un proceso educativo concreto. Todo intento de clasificación cerrado distorsionaría el sentido de las mismas y desviaría el objetivo de nuestro trabajo educativo que no es otro que la respuesta a la diversidad en el entorno ordinario.

1.-Necesidades educativas ligadas a la comunicación lingüística

1.1.-Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación oral

- 1.1.1.-n.e.e. en relación con la comprensión oral
- 1.1.2.-n.e.e. en relación con la expresión oral
- 1.1.3.-n.e.e. en relación con el intercambio verbal

1.2.-Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación escrita.

- 1.2.1.-n.e.e. en relación con la comprensión escrita
- 1.2.2.-n.e.e. en relación con la expresión escrita
- 1.2.3.-n.e.e. en relación con la comprensión lectora
 - 1.2.3.1.-n.e.e. comprensión lectora como fuente de información
 - 1.2.3.2.-n.e.e. comprensión lectora como fuente de aprendizaje
 - 1.2.3.3.-n.e.e. comprensión lectora como fuente de perfeccionamiento
- 1.2.4.-n.e.e. en relación con la expresión lectora.

2.-Necesidades educativas especiales vinculadas a la comunicación no lingüística

2.1.-Necesidades educativas vinculadas a la expresión matemática

- 2.1.1.-n.e.e. ligadas a las situaciones problemáticas que requieren operaciones elementales de cálculo
- 2.1.2.-n.e.e. ligadas a la utilización de instrumentos de cálculo y medida
- 2.1.3.-n.e.e. ligadas a la identificación de formas geométricas.

2.2.-n.e.e. ligadas a la expresión corporal

- 2.2.1. n.e.e. ligadas a la percepción
- 2.2.2.-n.e.e. ligadas a la expresión dramática

2.3.-n.e.e. ligadas a la expresión visual y plástica

- 2.2.1.-n.e.e. ligadas a la percepción visual
- 2.2.2.-n.e.e. ligadas a la expresión visual

- 2.4.-n.e.e. ligadas a la expresión musical
 - 2.3.1.-n.e.e. ligadas a la percepción musical
 - 2.3.2.-n.e.e. ligadas a la expresión musical
- 3.-Necesidades educativas especiales vinculadas al desarrollo del propio cuerpo
 - 3.1.1.-n.e.e. ligadas a las habilidades motoras
 - 3.1.2.-n.e.e. ligadas a la participación en juegos
 - 3.1.3.-n.e.e. ligadas a los recursos del propio cuerpo
 - 3.1.4.-n.e.e. ligadas a las nociones temporales básicas
 - 3.1.5.-n.e.e. ligadas a la consolidación de las normas topológicas
 - 3.1.6.-n.e.e. ligadas al afianzamiento de la lateralidad
 - 3.1.7.-n.e.e. ligadas a la percepción multisensorial
 - 3.1.8.-n.e.e. ligadas al conocimiento del entorno inmediato
- 4.-Necesidades educativas especiales vinculadas a la comprensión de entorno natural y físico
- 5.-Necesidades educativas especiales vinculadas a los procesos de socialización
 - 5.1.-Necesidades educativas especiales vinculadas a las relaciones interpersonales
 - 5.2.-Necesidades educativas especiales vinculadas a los aspectos relacionales-grupales
- 6.-Necesidades educativas especiales vinculadas a la vida cotidiana
 - 6.1.-Necesidades educativas especiales vinculadas a la autonomía en la vida cotidiana
 - 6.2.-Necesidades educativas especiales vinculadas a la resolución de problemas de la vida diaria con los procedimientos oportunos
 - 6.3.-Necesidades educativas especiales vinculadas a los valores que rigen la vida y la convivencia.
- 7.-Necesidades educativas especiales vinculadas a aspectos varios

2.-RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DESDE EL CURRÍCULO

Como hemos visto la definición del concepto de necesidades educativas especiales, hace referencia no solo a la persona, sino también al contexto, a las diferentes variables que interactúan con el sujeto, por lo que llegábamos a entender que la gran aportación de concepto de necesidades educativas especiales se centra en la respuesta educativa, que tenemos que ofrecer a estas necesidades.

En este sentido nos ubicamos en el entorno educativo y vemos que la referencia que debemos tener presente en todo momento, es el currículo del centro en el que alumno o alumna está escolarizado. El currículo, sirve como referencia necesaria para la evaluación de la

situación concreta del alumno o alumna y debe servir también como referencia de la respuesta educativa que podemos ofrecer.

La escuela y en este caso la Educación Primaria, tiene unas funciones y unas posibilidades; éstas se encuentran recogidas en el currículo que cada centro educativo desarrolla. Es comprensible entonces, que si queremos modificar o adaptar la respuesta educativa que damos a un alumno o alumna en la escuela, deberemos modificar el currículo, o mejor aún deberemos tratar que desde los diferentes elementos curriculares podamos responder a las necesidades educativas de dichas personas.

Cuando decimos que la respuesta educativa a las personas con necesidades especiales debe hacerse desde la adaptación del currículo del centro educativo, estamos pensando en una idea básica: todas las personas tienen derecho a la educación y, por tanto, comparten los mismos objetivos en el desarrollo de su proceso educativo.

En el Diseño Curricular Base del País Vasco se afirma que dos de los fines de la Educación Primaria son:

"Conseguir que el alumno se desenvuelva y actúe autónomamente en el medio " (D.C.B., 1992 pg. 37)

"Lograr una adecuada socialización del individuo con las actitudes adecuadas para una convivencia democrática " (D.C.B., 1992 pg. 37)

Planteando un tercero "para llevar a cabo las dos finalidades anteriores": ... que los niños adquieran de forma eficaz y funcional aquellos aprendizajes básicos relativos a:

- La interpretación de distintos tipos de lenguaje y utilización de recursos expresivos que aumenten la capacidad comunicativa que poseen antes de entrar en la escuela.
- La adquisición de los conceptos, procedimientos y actitudes necesarios para interpretar el medio que les rodea e intervenir de forma activa y crítica en él.
- El desarrollo de experiencias afectivas, motrices, sociales y cognitivas necesarias para identificarse con la cultura y participar en la vida social de su entorno de forma individual y colectiva. (D.C.B., 1992 pg. 371)

Como se puede observar estas finalidades deben ser comunes para todos los alumnos y alumnas de un centro, y, por supuesto, también para aquellas personas con necesidades educativas especiales.

Ahora bien, en el proceso de concreción de currículo para un centro concreto, habrá aspectos que algunos alumnos y alumnas no puedan llevar a cabo. Estos aspectos serán los que habrá que adaptar.

Adaptaciones Curriculares

Al hablar de adaptar el currículo nos referimos a dos grandes aspectos del currículo que es posible adaptar: los elementos que posibilitan el acceso al currículo (recursos materiales y recursos personales); los elementos propios del currículo (evaluación, cómo enseñar metodología, organización ... ,cuándo enseñar y qué enseñar -actividades, contenidos y objetivos-).

Como vemos tenemos múltiples opciones cuando nos encontramos con la situación de un alumno o alumna que precisa un ajuste en el currículo para responder correctamente a sus necesidades educativas. Sin embargo debemos partir de un criterio claro en cuanto a qué es lo que concretamente tendremos que modificar.

El criterio para definir qué es lo que debemos adaptar del currículo debe ser:

Adaptar todo lo necesario, lo menos posible y lo menos importante

Puede parecer un tanto enrevesada esta idea, pero recoge exactamente las características de la selección que debemos realizar:

Todo lo necesario ... en cuanto que debemos garantizar que la respuesta que ofertamos al alumno o alumna es la que precisa .

... lo menos posible ... en cuanto que debemos tratar de aprovechar todo lo que se pueda del currículo de su grupo, tratando de que se adapte sólo lo imprescindible .

... y lo menos importante. Entendiendo como importante aquello que tiene mayor peso dentro del currículo, son menos importantes las actividades que los objetivos, y la forma de evaluación que los criterios de evaluación; es menos importante el cambio en el horario que la modificación de los contenidos de aprendizaje. Debemos tratar de que las adaptaciones que debamos realizar se centren en los elementos que menos le van o alejar de su grupo de referencia (generalmente los de su edad).

Es importante que al tomar las decisiones que se precisen para adaptar el currículo tengamos seguridad en la necesidad de los aspectos a modificar, para ello planteamos los siguientes pautas:

Una adaptación es necesaria:

- Cuando lo que pretendemos que el alumno o alumna consiga es básico.
- Cuando no hay otra vía más sencilla para conseguirlo
- Cuando se han probado otras adaptaciones menos "importantes" pero no han sido suficientes.

Un ejemplo puede aclarar lo que queremos decir: nos encontramos con uno niño con una deficiencia visual muy grave, en primer curso de Primaria. Queremos enseñarle la lectoescritura (lo que pretendemos que consigo es básico), hemos tratado de utilizar telelupas, lupas televisión, o ampliarle los textos hasta el máximo para enseñarle la lectura "en negro", pero no nos ha servido, su resto visual es demasiado pequeño (se han probado otras adaptaciones menos "importantes" pero no han sido suficientes), y hemos optado por la enseñanza del braille (no hay otra vía más sencilla para conseguirlo).

De estas tres condiciones, la primera es la más importante de todas, ¿qué es básico para un alumno o alumna? En el ejemplo presentado es fácil deducir que el acceso a la lecto escritura es un aprendizaje básico, sin embargo la situación no siempre es tan clara; por ello hemos tratado de recoger algunas ideas para resolver este interrogante:

¿Cuándo lo que se pretende es básico para un alumno o alumna?

- Cuando es funcional para la persona
- Cuando se promueven respuestas a futuras exigencias que va a tener la persona (tanto formativas como para el desenvolvimiento en la vida)
- Cuando es acorde con su desarrollo personal y social (por edad, grupo al que pertenece, familia, entorno social. ..)

Al seleccionar los objetivos y contenidos, tanto para todo el grupo, como en relación a las personas con necesidades educativas especiales, debemos priorizar aquellos aspectos verdaderamente funcionales: es decir, aquellos aspectos en los que si la persona no lo hace, alguien tendrá que hacerlo por ella.

Asimismo, debemos tener en cuenta los aspectos que desarrollen exigencias que luego la persona va a tener en su vida adulta, o que tienen los niños y niñas a su edad en su entorno.

Cuando nos referimos a adoptar lo menos posible, partimos de entender que todo lo que se puede hacer desde lo que se ofrece a todo el centro, a todo el grupo, es más normalizador que lo que precisa una actuación diferenciada.

Cuando conocemos una situación concreta que afecta a un grupo o a un alumno o alumna, podemos plantearnos poder responder a su situación desde diversas perspectivas: desde el centro, tratando de enfocar la respuesta educativa desde una perspectiva global y que sirva para todo el alumnado; desde el aula, modificando aspectos que intervienen en el funcionamiento de ésta; o desde la situación individual, adaptando elementos que tienen una relación con el proceso de aprendizaje del alumno o alumna.

3. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES REFERIDAS AL RETRASO MENTAL ¹

3.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con el retraso mental

El retraso mental es un fenómeno complejo cuya valoración debe tener carácter multidisciplinar. Su carácter funcional, hace que el contexto en que se producen los comportamientos retrasados tenga especial relevancia. La valoración del retraso incluirá, pues, la valoración de ese proceso de interacción del sujeto-entorno próximo, relacionándolo con la historia de interacción pasada.

Centrándonos en el ámbito escolar la evaluación debe permitir detectar las necesidades del niño o niña con respecto al currículum siendo el maestro un elemento muy importante en la misma.

La intervención irá encaminada a modificar las condiciones de aprendizaje, de forma que favorezcan el desarrollo del alumno.

Los padres deben ser un elemento importante a considerar desde el punto de vista de la relación que establecen con el alumno en el contexto familiar y como colaboradores de la escuela.

Las necesidades educativas especiales están en relación directa con las habilidades generales que el nivel evolutivo y la funcionalidad cultural nos definen como óptimas a desarrollar.

Caracterizándose el primer Ciclo de Educación Primaria (6-8 años) por el comienzo de la adquisición de las destrezas instrumentales básicas es preciso considerar prioritariamente algunos aspectos que serán de especial importancia en el desarrollo posterior del alumno o alumna.

En el ámbito de los necesidades educativas especiales habría que señalar, según W.F. Brennan (1988) que:

"Hay alumnos con necesidades educativas especiales que no requieren un currículo especial. Esto no quiere decir que su currículo principal no deba ser examinado en función de sus necesidades especiales. Hay otros alumnos para

¹ Este apartado 3. está basado en el documento "El alumno con retraso mental en la escuela ordinaria". Respuesta Educativa I. M.E.C. - Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Madrid. 1991.

los cuales es esencial un currículo especial, pero de esto no se deduce que sean incapaces de participar en el currículo principal. Una minoría de alumnos pueden ser incapaces de participar en el currículo principal, pero esto no significa necesariamente que no puedan beneficiarse del currículo planificada u oculto mediante la interacción con los otros alumnos. Tal es la complejidad con que se tropieza a la hora de considerar el diseño del currículo para niños con necesidades especiales, dada la amplia escala y los diferentes niveles ya analizados."

Los alumnos con mayores dificultades, pueden necesitar acceder prioritariamente a algunos objetivos, áreas o contenidos, desestimando otros de manera más o menos permanentes. Priorizar significa dar más importancia o más tiempo a determinados objetivos, áreas o contenidos, sin dejar de trabajar el resto.

Por tanto, la acción educativa prioritaria se concreta en una mayor calidad de los aspectos individuales y colectivos; en buscar alternativas metodológicas y de organización, en evaluar y registrar más sistemáticamente los progresos.

Al trabajar sobre algún objetivo, contenido o área curricular en relación a alumnos o alumnas con retraso mental en el entorno ordinario, debemos de tener presente, en todo momento, si conviene para todo el aula o si sólo hemos de realizar esa adaptación para los alumnos con mayores dificultades.

3.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas al retraso mental

A continuación destacamos los aspectos más relevantes del ámbito escolar donde se sitúan el conjunto de las necesidades educativas especiales vinculadas al retraso mental.

Necesidades educativas ligadas a la comunicación lingüística

- Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación oral.

La comunicación oral es básica en el desarrollo del lenguaje de todos los alumnos y, en especial, para los alumnos con dificultades puesto que se trata de un aspecto trascendental que normalmente se ha potenciado poco en el aula.

En la intervención del lenguaje lo que ha primado fundamentalmente es la intervención logopédica tradicional, confiando al niño, algunas horas a la intervención de un especialista de la educación o reeducación del

lenguaje, para trabajar en aspectos formales (mejorar la articulación, complejizar las estructuras morfosintácticas ...).

Parece conveniente poner especial énfasis en aquellos objetivos y contenidos dirigidos al desarrollo de un lenguaje funcional. Se trata de potenciar la adecuada utilización del lenguaje para comunicarse en todo tipo de situaciones. Además, en los aspectos funcionales se manifiesta también lo formal del contenido, pero de una forma más contextualizada. Por tanto, la intervención prioritaria en un aspecto, no deja de ser global, puesto que la comunicación puede verse afectada por problemas de articulación, pobreza de vocabulario, etc.

Por tanto, si el nivel de desarrollo de las capacidades relativas al proceso de comunicación es inferior al necesario para comenzar el aprendizaje de otros contenidos del mismo ciclo, destacaremos los contenidos relativos a la comunicación frente a estos otros contenidos.

No podemos olvidar que la comunicación es un factor clave para lograr la adaptación social. El lenguaje contribuye efectivamente, a través de sus funciones incluyendo tanto la comunicación, como el pensamiento y la regulación de la acción al desarrollo cognitivo y social de los alumnos.

- Necesidades educativas especiales en relación con el intercambio verbal

Los principios generales que guían la intervención en el lenguaje exigen que el profesor tome un papel activo en la planificación de las actividades de enseñanza aprendizaje de forma que pueda:

- Fomentar la espontaneidad, la producción frecuente de conductas comunicativas en la situación de aula.
- Asegurar la generalización de los objetivos o situaciones diferentes del aula con personas distintas. En este sentido es fundamental la implicación del Claustro y la participación activa de los padres.
- Programar objetivos funcionalmente relevantes, de forma que las emisiones lingüísticas tengan consecuencias naturales, relacionados significativamente poniendo al alumno en situaciones que le permitan usar los nuevos habilidades comunicativas.

Estos principios generales se concretan, a nivel metodológico, en el desarrollo de Técnicas específicas.

En consecuencia, debemos posibilitar en el aula interacciones comunicativas entre los alumnos y con los profesores, a través, por ejemplo, de trabajos en pequeños grupos, actividades de dramatización, etc., donde se refuerce cualquier intento comunicativo que el niño realice, por ejemplo, saber pedir información, informar adecuadamente (nombrar, describir, narrar), informar sobre uno mismo, utilizar recursos para mantener una conversación en marcha, y en definitiva para aprender a dialogar.

Por tanto, hemos de explotar su presencia en casi todas las actividades y favorecer la construcción de un lenguaje rico y diversificado que cumpla profusamente las funciones centrales que tiene en el desarrollo del alumno.

- Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación escrita.

La importancia de la lectoescritura es fundamental para la consecución de los objetivos educativos tanto de la Etapa Primaria como de la trayectoria educativa posterior del alumno. Trabajar fundamentalmente los objetivos y contenidos de este bloque además de ser necesario para los alumnos con mayores dificultades, será también muy positivo para todos los niños del aula.

Generalmente las dificultades se agrupan en torno a dos grandes núcleos:

- Mecánica de la lectura y escritura.
- Comprensión de la lectura y escritura.

El núcleo del trabajo afecta, fundamentalmente, a aquellos objetivos y contenidos que potencian la comprensión puesto que es más frecuente encontrar alumnos que han adquirido la mecánica de la lectura y escritura y no son capaces de acceder al significado de lo que leen o escriben.

Se trata, por tanto, de priorizar la funcionalidad de la lectura, es decir, la comprensión, puesto que a través de una lectura comprensiva se puede aumentar conocimiento de la realidad.

Debemos acercar a los niños al placer por la lectura, a utilizar la lectura y la escritura como instrumentos para expresar y adquirir conocimientos, expresar sentimientos.

Tradicionalmente se ha puesto el acento de las dificultades de lectoescritura, en especial la falta de madurez, por lo que la intervención se ha centrado fundamentalmente en trabajar las capacidades previas, especialmente las de tipo perceptivo-motriz olvidando otros aspectos fundamentales como el lenguaje oral (aspecto que ya hemos destacado) y el propio proceso lector. Por tanto, para compensar este sesgo, debemos prestar especial atención al proceso lector.

Hay que decir que no existe un método de lectura válido para todos los alumnos con retraso. La elección del método más adecuado está en función de la evaluación de las estrategias que pone en marcha el alumno para leer. Por tanto, habrá que contar con una diversidad de métodos, teniendo como meta final lograr del alumno que sea un buen lector, es decir, capaz de segmentar, capaz de llegar a la representación de fonemas y a comprender el mensaje escrito.

Algunos de los principios que deben presidir el aprendizaje de la lectoescritura cualquiera que sea el método que decidamos adoptar son:

- Partir de los intereses de los alumnos.
- Favorecer la realización de todo tipo de actividades en relación con la lectoescritura; leer, escribir, copiar, corregir ...
- Disponer actividades colectivas. Propiciar la creación de situaciones de interacción, contacto social y colaboración (escribir una historia entre varios, mandarse cartas, telegramas ...).
- Proponer contenidos ajustados a la competencia y contexto lingüístico del alumno, cuidando, al mismo tiempo, sus preferencias e intereses.
- Facilitar a los niños contacto con todo tipo de materiales escritos: prensa, cuentos, cartas, mensajes escritos ... , evitando centrarnos excesivamente en los libros de texto.

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comunicación no lingüística

- Necesidades educativas vinculadas a la expresión matemática

En cuanto a las necesidades educativas vinculadas a la expresión matemática podemos destacar aquellos objetivos más funcionales de acuerdo con la edad del alumno y con mayor repercusión social, como

por ejemplo el manejo de dinero, conocimiento de medidas, interpretación de recibos y resolución de problemas reales.

La vida adulta plantea necesidades matemáticas. Así, en la sociedad actual es imprescindible comprender los mensajes matemáticos que se lanzan continuamente a través de los medios de comunicación; es necesario un conocimiento matemático básico para analizar y tomar decisiones en el ámbito del consumo y la economía personales; con frecuencia es preciso realizar medidas y estimaciones de diferente naturaleza.

Un planteamiento inadecuado de la enseñanza de las Matemáticas puede intensificar las dificultades de estos alumnos. Por ello, es especialmente importante acercarlos a los contenidos de esta disciplina, apoyándose en sus propias experiencias (de medida, de estimación, espaciales etc.) aunque sean pobre o erróneas. Analizar los posibles errores que impiden el afianzamiento o avance hacia nuevos conocimientos, puede ser la vía de solución. Con el apoyo de actividades de intercambio y contraste entre compañeros, actividades prácticas y de manipulación de objetos concretos y preguntas que guíen la búsqueda de soluciones, así como trabajando previamente todo el tiempo necesario a través de actividades figurativas y simbólicas compensaremos las dificultades de abstracción.

Necesidades educativas especiales vinculadas al desarrollo del propio cuerpo

Las habilidades motoras, la participación en juegos, los recursos del propio cuerpo, las nociones temporales básicas, la consolidación de las normas topológicas, el afianzamiento de la lateralidad, la percepción multisensorial y el conocimiento del entorno inmediato constituyen elementos educativos de gran interés que favorecen la comprensión de sí mismo, de los demás, del mundo que les rodea y ayudan al individuo a consolidar aprendizajes básicos y fundamentales en torno a los cuales se pueden estructurar importantes experiencias soporte de aprendizajes posteriores.

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comprensión del entorno natural y físico

El área del Conocimiento del Medio Natural y Social contribuye al desarrollo de capacidades en los ámbitos de:

- La autonomía personal.
- La identificación con los grupos sociales de pertenencia y de referencia.
- La adquisición y práctica autónoma de hábitos y actividades relacionados con la salud, el medio ambiente y la calidad de vida.
- La aproximación a un análisis científico del medio.

Los conocimientos actitudinales tienen en Educación Primaria y en concreto en el Ciclo Inicial, y sobre todo en el Conocimiento del Medio una gran trascendencia. Son contenidos básicos la adquisición y desarrollo de valores como la tolerancia, la libertad, el respeto, la paz, la salud, la solidaridad, la igualdad y el no sexismo.

Los contenidos actitudinales (valores, actitudes y normas), se ordenan en torno a tres ejes:

- Personalización.
- Socialización y convivencia.
- Seguridad e higiene.

Tanto los contenidos del eje actitudinal, como los del eje procedimental, que desarrollan entre otras, capacidades que están en la base del quehacer científico y sin embargo no lejano de lo cotidiano como es: la observación, exploración, predicción, indagación, interpretación ... que permiten el desarrollo de aprendizajes por sí mismos. Estos aprendizajes son básicos para un desarrollo de la socialización, la autonomía, y la resolución de problemas. Por lo tanto, son elementos del currículo que hay que potenciar y priorizar tratando de enriquecer la experiencia individual y social de los alumnos y alumnas con retraso mental.

No debemos menospreciar en modo alguno el eje conceptual. Sin embargo a los conceptos y principios se llegará, si es el caso, a través de sucesivos acercamientos procedimentales y actitudinales.

Necesidades educativas especiales vinculadas a los procesos de socialización

Es especialmente importante desarrollar todos los contenidos y objetivos encaminados al desarrollo y fomento de la relación interpersonal y al logro de un buen nivel de actuación y adaptación social de todos los alumnos.

Es importante resaltar el hecho de que los intercambios y relaciones son fundamentales a lo largo de todo el desarrollo. Es en el contexto de los intercambios sociales donde el niño aprende a comportarse adecuadamente, descubre la existencia y las peculiaridades de los demás al tiempo que afirma el conocimiento de sí mismo. A medida que desarrolla las capacidades de socialización, descubre que puede producir cambios en su medio ambiente.

A pesar de la importancia crítica de las destrezas sociales y de los comportamientos interpersonales (requisitos para una buena adaptación a la vida y adquisición de nuevos conocimientos), y a pesar de que la escuela es un agente de socialización, pocos o ningún programa de enseñanza de hábitos sociales se han establecido formalmente.

En el caso de algunos alumnos que presentan mayores dificultades, la interacción con personas y objetos, no suele producirse espontáneamente. Por tanto, es tarea nuestra estructurar los ambientes y organizar intencionalmente actividades de forma continua y sistemática para provocar estas relaciones, de forma que alcancen el enorme valor constructivo que tienen a lo largo de todo el desarrollo.

- Necesidades educativas especiales vinculadas a las relaciones interpersonales

Algunos de los principios que guían la intervención para el desarrollo de los objetivos sociales vinculados a las relaciones interpersonales son:

- Estructuración activa de experiencias e interacciones, de manera que sean recíprocas y sociales.
- El profesor/a debe establecer una relación positiva con el niño y otorgar consecuencias reforzantes positivas a sus comportamientos sociales.
- Necesidades educativas especiales vinculadas a los aspectos relacionales-grupales

En la Etapa Primaria fomentaremos más la cooperación, promoviendo la organización de equipos de trabajo. La distribución de tareas y responsabilidades, aceptación y ayuda mutuas. Debemos, pues, planificar actividades cooperativas en las que se creen relaciones de interdependencia entre los alumnos de forma que puedan aportar algo al grupo y recibir, además, de sus compañeros.

Asimismo, en el marco de estos grupos es más fácil prestar ayuda personalizada y fomentar la adquisición de las habilidades necesarias para beneficiarse del trabajo y la relación con sus iguales.

Un objetivo a destacar de esta etapa es el de desarrollar la capacidad de participación en actividades grupales adoptando un comportamiento constructivo, responsable, solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.

Por último, la priorización de objetivos y contenidos relacionados con la socialización no deberá circunscribirse únicamente a las áreas curriculares señaladas sino que deberemos tenerla siempre presente cuando se trabajen otras áreas, aunque de una forma menos estructurada. Además, las interacciones se producen en el contexto del aula, por lo que debemos cuidar el clima (ambiente) que allí se cree para garantizar al máximo la calidad de las relaciones de forma que sean afectivas y de confianza.

Algunos de los principios que guían la intervención para el desarrollo de los objetivos sociales respecto a los aspectos relacionales-grupales son:

- Estructuración activa de experiencias e interacciones, de manera que sean recíprocas y sociales.
- La motivación del niño y del profesor para establecer relaciones juega un papel decisivo en el aprendizaje de los aspectos sociales, por lo que es importante obtener información detallada de los gustos del niño en cuanto a las actividades, juegos e intereses sociales en general.
- El profesor debe establecer una relación positiva con el niño y otorgar consecuencias reforzantes positivas a sus comportamientos sociales.
- Los ámbitos de actuación más importantes para el desarrollo social son la resolución de problemas y el juego (simbólico, interactivo y de grupo).
- La presentación de las instrucciones es un componente esencial en la enseñanza de las habilidades sociales, puesto que ayudan a descomponer la respuesta social global en componentes concretos que se pueden describir y enseñar. Por ejemplo, en lugar de decirle que vaya a jugar con sus amigos, las instrucciones deberían especificar los comportamientos que deben realizarse, tales como acercarse a unos niños que están jugando, preguntarles qué están haciendo, unirse a ellos, etc.

- Programar la generalización, como estrategia general para que la enseñanza incorpore tanto situaciones como personas diferentes y que desarrolle un repertorio de respuestas lo más amplio posible.

Necesidades educativas especiales vinculadas a la vida cotidiana

Estos hábitos, que son difíciles de categorizar, comprenden desde los más personales, relacionados con el orden, el autocontrol, la distribución del tiempo, el cuidado de los objetos, y el aprendizaje de las normas básicas del cuidado personal, hasta el desarrollo de la autonomía en su sentido más amplio.

Así cabe destacar la comprensión y manejo del tiempo y del dinero, el cuidado de la apariencia personal, el desarrollo de la iniciativa, el reforzamiento de la atención y persistencia, el desarrollo de la responsabilidad, el adecuado uso del ocio, el descubrimiento de los propios intereses y establecimiento de preferencias, el manejo de situaciones y resolución de los problemas cotidianos, así como el control de los propios desplazamientos, son, entre otros, elementos a trabajar globalmente en todas las áreas curriculares.

Para los alumnos y alumnas con mayores dificultades, el poder participar en estas actividades y aprovecharse de los aprendizajes que movilizan, tiene un papel crucial para su educación y desarrollo, ya que les ayudará a convertirse en miembros independientes y les posibilitará la adquisición de otros aprendizajes más complejos. Además, muchas de las actividades encaminadas al desarrollo de estos objetivos y contenidos pueden facilitar la verdadera integración de estos alumnos en su grupo social de referencia, ya que buena parte de ellas traspasan frecuentemente el umbral escolar y se realizan en la vida cotidiana que les circunda.

El trabajo preferente en torno a este tipo de objetivos y contenidos lo haremos a través del área de Conocimiento del Medio en el primer ciclo de la Etapa Primaria.

En principio, planteamos que la priorización de estos objetivos y contenidos se haga para el aula, puesto que pensamos que es imprescindible contemplar en todos los alumnos estos aspectos como fundamentales en el proceso educativo, máxime cuando la escuela ha sido tradicionalmente poco propicia a desarrollar dichas hábitos de autonomía .

En ocasiones, puede ocurrir que algunos alumnos y alumnas con retraso, al finalizar la Etapa Infantil, no hayan adquirido determinados hábitos de cuidado personal, lo que nos llevará a realizar un tipo diferente de adaptación curricular, consistente, en la introducción de estos contenidos en la siguiente, de forma individual.

En el primer ciclo de la Etapa Primaria, la planificación de actividades irá más encaminada a destacar aquellos objetivos y contenidos que favorezcan el desarrollo de la autonomía personal de todos los alumnos y en especial de los alumnos con mayores dificultades, sobre todo en lo referente a la capacidad de orientarse, desplazarse autónomamente en el tiempo y en el espacio, y la utilización de los servicios de la comunidad. Paralelamente durante esta etapa, se seguirán planificando actividades en relación con la práctica autónoma de los hábitos elementales de higiene, alimentación y cuidado personal.

- Cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y realización autónoma, los hábitos elementales de higiene corporal (cepillado de dientes, lavarse las manos, sonarse la nariz ..).
- Utilización adecuada de espacios y materiales apropiados para la higiene corporal (servicios, cepillo de dientes, jabón, toalla ...).
- Hábitos relacionados con el acto de comer: utilización progresiva en la mesa de los cubiertos y demás utensilios.

4. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES REFERIDAS A LAS DEFICIENCIAS MOTORICAS

4.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con las deficiencias motóricas

La condición que prima en los niños y niñas con deficiencia motora es la de ser precisamente niños y niñas. Además de las necesidades habituales, tienen otras especiales generadas fundamentalmente por las alteraciones en la postura, el movimiento, la marcha, el lenguaje y la manipulación. La satisfacción de dichas necesidades es competencia de la Sociedad, la Familia, la Escuela y la Sociedad en general.

Si estas necesidades son correctamente satisfechas, la persona con deficiencia motora tendrá la misma biografía que cualquier otro niño ya que sus oportunidades serán las mismas.

La afectación motora depende del tipo y del grado, siendo la parálisis cerebral la que puede ocasionar trastornos de mayor complejidad.

Las limitaciones físicas, si bien pueden incidir sobre el desarrollo retrasándolo, no deben ser consideradas independientemente de las influencias del entorno. La ausencia y/o adecuación de estímulos, interacciones, etc. pasan a convertirse en factores determinantes. El niño o niña afectado motóricamente, trata de funcionar a partir de patrones motores inadecuados, compensándolos con las partes de su cuerpo menos alteradas o intactas.

La deficiencia motora no supone deficiencia mental. El desarrollo cognitivo del niño con deficiencia motora puede verse alterado si tiene dificultades para interactuar con el medio y no se le ofrecen las oportunidades y recursos necesarios para compensar dicha situación.

Dado que el niño con deficiencia motórica puede tener problemas para interactuar con sus compañeros es necesario que se considere la importancia de implementar sus habilidades sociales y fundamentalmente se potencie el desarrollo de su autonomía.

Cuando el niño carece de habla hay que ofrecerle otros sistemas alternativos de comunicación.

Las expectativas que los que le rodean tienen sobre el niño con deficiencia motora influyen poderosamente en su autoconcepto y éste a su vez en el comportamiento.

Las actitudes contrarias a la integración escolar de los niños y niñas con deficiencia motórica pueden limitar e incluso impedir el éxito de los mismos. El niño con deficiencia motórica es un niño con necesidades especiales. La escuela tiene capacidad para satisfacerlas. La escuela debe adaptarse al niño.

Las necesidades educativas referidas a la deficiencia motora se centran en los siguientes aspectos:

- Necesidades educativas relacionadas con la postura y el movimiento
- Necesidades educativas ligadas a la autonomía personal
- Necesidades educativas relacionadas con el lenguaje y la comunicación oral y escrita.

4.2. Respuesta o las necesidades educativas ligadas a las deficiencias motóricas.

Necesidades educativas ligadas a la comunicación lingüística

El ámbito de la comunicación y el lenguaje hace referencia tanto al desarrollo de los procesos de comunicación como a los del lenguaje oral y escrito.

Hay que destacar tres factores en este ámbito:

- La gran variedad de alteraciones.
- El momento evolutivo en el que se dan.
- Su directa relación con el proceso de enseñanza aprendizaje.

En cuanto a lo que se refiere como necesidades educativas vinculadas al desarrollo del lenguaje éstas pueden definirse:

- al comienzo del desarrollo del lenguaje: adquisición de las funciones básicas de comunicación y de los habilidades de representación;
- en el desarrollo de los competencias lingüísticas primarias: adquisición de una forma estructurada de comunicación oral o no oral; adquisición de vocabulario; participación activa en condiciones avanzadas de habilidades comunicativas y desarrollo lingüístico: adquisición de la lectoescritura; explicación detallado de determinados temas; redacción etc.

La combinación de estos factores hace que las n.e.e deban ser tenidas en cuenta de forma procesual y que las actuaciones pedagógicas, en muchos casos, no deban ser únicas ni individuales, sino varias y globales como veremos a continuación.

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación oral

- Aprovechar el potencial oral del alumnado con lenguaje oral para facilitar el aprendizaje de los diferentes contenidos del área de lengua.
- Aprovechar las capacidades funcionales (expresiones faciales, sonidos, vocalizaciones, gestos etc,) para enseñarles las primeras respuestas comunicativas no verbales (ganar y mantener la atención del adulto, petición, agradecimiento, enfado, rechazo,

expresión de necesidades etc.) y la elaboración de su propio código comunicativo.

Un recurso básico es la observación de sus posibles conductas comunicativas, para darles un contenido que se convierta en significativo para ambos.

Recursos materiales:

- Juguetes apropiados o adaptados.
 - Juguetes eléctricos con conmutador.
 - Paneles o tableros que permitan la colocación de diferentes objetos para aprender a fijar la atención e indicarlos.
 - Puntero de cabeza o cabezal-licornio para señalar ,manipular, pulsar interruptores o teclas etc.
 - Cuadro transparente etran: soporte de metacrilato dispuesto verticalmente, sobre el que se pueden colocar diferentes elementos (objetos, imágenes, símbolos, letras etc.) con una perforación central que permite al interlocutor, situado frente al alumno, saber qué elemento está seleccionando con la mirada.
 - Comunicador: Panel electrónico dividido en casillas, cada una con una luz, en las que se pueden poner diferentes elementos. Al accionar el conmutador se realiza un barrido electrónico por las casillas encendiéndose la luz correspondiente que al llegar el elemento deseado puede detenerse mediante una pulsación.
- Aprovechar el potencial oral de los alumnos y alumnas que emiten palabras, de forma más o menos inteligible aunque con dificultades en el ritmo, voz o articulación.

Recursos: Motivación para la comunicación y colaboración, en su caso, con el/ la logopeda.."

- Enseñar otras técnicas de comunicación distintas de la palabra articulada cuando se trata de alumnos tan gravemente afectados en su motricidad, que han de utilizar preferentemente otras formas de expresión realizadas a través de canales no orales o no vocales.

Recursos:

- Enseñanza de códigos gestuales al alumno que puede configurar los mensajes con alguna parte de su cuerpo, principalmente con las manos.

- Enseñanza de sistemas gráficos o sistemas de comunicación "con ayuda" ya que exigen una ayuda (lápiz y papel, láminas, paneles, tableros, máquinas, ordenador ...) para que pueda tener lugar la comunicación. Entre ellos, se encuentran el Picsyms y el S.P.C. (Símbolos pictográficos para la comunicación); ambos muy sencillos, o el Rebus y el Bliss más complejos y que posibilitan la producción de frases completas y la expresión de ideas abstractas.
- Ayudas técnicas que sirvan de soporte y de acceso a los sistemas de comunicación: tableros, ayudas electrónicas etc.

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación escrita.

- Aprovechar los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, utilizados por el alumnado "no oral", para favorecer igualmente en ellos el aprendizaje de los contenidos del área de lengua.
- Proporcionar las ayudas técnicas que faciliten el acceso a la lectura y a la escritura al alumno que así lo requiera.

Recursos:

- Engrosadores de lápices.
- Atriles o soportes inclinados.
- Máquinas de escribir electrónicas, ordenadores o comunicadores.
- Punteros de cabeza para acceder a teclados.
- Protectores de teclado, para facilitar la pulsación.

Necesidades educativas especiales vinculadas al desarrollo del propio cuerpo

- Posibilitar el desplazamiento y utilización de espacios con el menor esfuerzo y la mayor autonomía. (Gimnasio, zona de recreo, zona deportiva, laboratorios ...).

Recursos:

- Supresión de barreras arquitectónicas mediante rampas, ascensores, elevadores, orugas para subir escaleras ...
- Acondicionamiento del edificio:
 - Anchura de las puertas que permita el paso de una silla de ruedas. Pasamanos en los pasillos para facilitar y dar seguridad en el desplazamiento.

- Altura de interruptores para poder llegar a ellos desde la silla de ruedas.
- Puertas con manilla de palanca.
- Sustitutorias de la marcha: silla de ruedas (manual o eléctrica) u otros vehículos (triciclo, moto con batería . . .)
- Que ayuden a la marcha (muletas, bastones, andadores).
- Personales (personal que ayude al desplazamiento).

Necesidad de adquisición y desarrollo de habilidades motoras

- Determinar el tiempo y el espacio necesario para desarrollar las habilidades motoras que posee el alumno. Posibilitar la adquisición de nuevas habilidades y prevenir y/o corregir las deformidades que lo dificulten.

Recursos:

- Como recurso habría que disponer de un espacio preparado para hacer fisioterapia con el material adecuado.
- Ortesis o aparatos que ayudan a mantener un miembro en una posición determinada y/o ayudan a realizar una función.
- Prótesis o aparatos que sustituyen a un miembro.

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comprensión del entorno natural y físico

- Poner a su alcance desde las edades más tempranas objetos, fotos, e imágenes para que a través de su manipulación, conocimiento y señalización, refuercen los contenidos comunicativos (identificación, discriminación, conocimiento funcional).

Necesidades educativas especiales vinculados a la vida cotidiana

- Necesidades educativas especiales vinculadas a la autonomía en la vida cotidiana
- Determinar las posturas más adecuadas del alumno en cada una de las actividades

Recursos:

- Mobiliario adaptado o específico:
 - mesa con hendidura para dar mayor sujeción al tronco en la postura de sentado,
 - mesa con tablero abatible.

- Colchoneta.
- Material específico: rulo, cuña etc.
- Desarrollar las habilidades manipulativas necesarias, adaptar el material y proporcionar las ayudas técnicas que precise el alumno para acceder al currículo.

Recursos personales:

- Personal de ayuda.
- Utilización de los servicios: adaptar los servicios del centro a las necesidades de estos alumnos.

Recursos materiales:

- Espacio alrededor de la taza del W.C.
 - Barras o asidero alrededor de la taza.
 - Altura y tamaño adecuados de la taza y los lavabos.
 - Adaptación de la taza del wc.
 - Espacio bajo el lavabo para introducirse sentado.
 - Grifos de palanca: dosificador de jabón; secadores de aire a la altura conveniente.
 - Ducha adaptada.
 - Para el alumnado con espina bífida es necesario un espacio para sondaje y cambio en el cual ha de haber una camilla, un lavabo, un armario para material y un bidet.

Recursos personales:

- Personal de ayuda.
- Utilización del comedor: adaptar el comedor del centro.

Recursos materiales:

- Mobiliario adaptado.
- Vasos platos y cubiertos adaptados.

Recursos personales:

- Personal de ayuda.

5. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES REFERIDAS A LAS DEFICIENCIAS AUDITIVAS ²

5.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con las deficiencias auditivas

La sordera no implica ausencia de competencia cognitiva. En líneas generales la inteligencia de los sordos se distribuye como la de los oyentes .. Pese a esta competencia posible, las ejecuciones en distintas pruebas son peores en los sordos. Se detecta una mayor lentitud y una menor flexibilidad en el desarrollo intelectual de las personas con sordera. Estas diferencias son achacables, según los autores, a dos aspectos:

- Deficiencias experienciales que la persona con sordera vive: exploratorias, comunicativas y lingüísticas.
- Ausencia de un lenguaje bien estructurado y útil.

La sordera dificulta gravemente la adquisición del lenguaje oral de la comunidad oyente en que nace el niño.

La existencia de la sordera provoca una ruptura comunicativa entre el niño o niña y las personas que le rodean. Esta tiene consecuencias importantes tanto en lo afectivo como en el empobrecimiento subsiguiente de su experiencia social e interactiva. Si no media una intervención educativa temprana y adecuada tendente a buscar medios útiles de comunicación con el niño o niña (lenguaje signado, lenguaje de signos, apoyos a la lectura labial) éste puede verse privado del acceso a un código, con graves consecuencias para su desarrollo global.

El autoconcepto de los niños con sordera es en general negativo y poco realista. Los niños con sordera, en su mayor parte, carecen de modelos adecuados de identificación y referencia. Podemos decir, sin miedo a equivocarnos, que estos aspectos sociales del desarrollo tienen una importancia enorme a la hora de enfrentarse el niño al aprendizaje. El medio escolar ha de asegurarse de cubrir sus necesidades de socialización.

² Este apartado 5 está basado en el documento "Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva". MEC. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Madrid. 1991.

El niño con sordera necesita desarrollar plenamente sus capacidades sensoriales: restos auditivos, percepción vibro-táctil, tacto, gusto, olfato, vista ... El niño con sordera necesita explorar su entorno activamente para conocer sus características y cualidades físicas, de funcionamiento, etc ... desarrollando una actitud constante de curiosidad.

La escuela que lo acoja ha de plantear intencionadamente actividades donde esto sea posible, en un ambiente lo más enriquecido posible en sus aspectos de contacto con el entorno natural y social, así como de manipulación de materiales diversos: juguetes, objetos reales, etc. Procurar al niño la cantidad suficiente de intercambios y experiencias directas con los objetos y el entorno facilitará enormemente la adquisición de los aprendizajes.

5.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas a las deficiencias auditivas

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comunicación lingüística

- Establecer una actitud comunicativa adecuada que asegure un intercambio continuo con el niño con sordera por parte de los que le rodean.
- Un código accesible al niño o niña que pueda adquirir lo más naturalmente posible y que le sirva como vehículo del pensamiento e interacción.
- Un trabajo continuado en el aprendizaje del lenguaje oral de la comunidad oyente

Durante demasiado tiempo la educación del niño o de la niña con sordera ha tenido como único objetivo hacerle acceder a la posibilidad del lenguaje oral de la comunidad oyente, Se suponía, erróneamente, que eliminada "la mudez" se eliminaba el problema. Pero no se prestaba la suficiente atención al aspecto de que todo lenguaje es, además de comunicativo, y por ello mismo, vehículo de pensamiento, de representación, de conocimiento y apropiación de la realidad. El hincapié excesivo en la repetición perfecta de un vocabulario, aprendido por repetición, en situaciones poco naturales y que no se extraía de la necesidad comunicativa del niño, ni de sus intereses, ni de sus conocimientos previos, no ayudaba al niño con sordera en su necesidad de "organizar su experiencia".

El lenguaje, para que pueda ser apropiado por el niño, además de tener unas características físicas (código visual completo), ha de responder a su interés, su necesidad y su experiencia. Ha de llenarse de significado en su acción y su interacción con el entorno físico y social. La palabra viene a representar algo que ya existe nítidamente para el niño y le ha de servir para que esa representación sea cada vez más clara, más diferenciada y con una multiplicidad de relaciones con otros conceptos, otras acciones, otras sensaciones, ampliando así su conocimiento y la facilidad para operar con él.

Las relaciones entre pensamiento y lenguaje son complejas y recíprocas, el uno no existe sin el otro; lenguaje y pensamiento tienen orígenes distintos, realizándose posteriormente un proceso de interconexión funcional por el que el lenguaje se convierte en pensamiento y el pensamiento en lenguaje.

Podemos decir que en la educación del niño sordo hemos de asegurar, tanto la adquisición de la palabra como su puesta en acción a través del pensamiento en las actividades cognitivas de razonamiento, resolución de problemas, etc. La simple implantación de habilidades repetitivas de vocablos no nos sirve. Por otro lado, un pensamiento activo, rico en experiencias, curioso, se mostrará ávido de un vehículo simbólico que extienda su desarrollo y favorezca la complejidad y el alcance de su acción. Es este un terreno abonado para la adquisición del lenguaje en situaciones naturales y motivadoras.

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comunicación no lingüística

- Establecer una actitud comunicativa adecuada que asegure un intercambio continuo con el niño y la niña con sordera por parte de los que le rodean.
- Un código accesible al niño que puede adquirirlo más naturalmente posible y que le sirva como vehículo del pensamiento e interacción.

La escuela ha de ser especialmente sensible a la evaluación de la calidad de sus interacciones, tanto con sus alumnos con deficiencia auditiva como con los que no la tienen. Cada maestro puede tener en cuenta muchos aspectos de interés. Por ejemplo, será preciso asegurar al niño la confianza de que va a ser escuchado, a pesar de sus dificultades de expresión y sea cual sea la modalidad comunicativa que emplee (lenguaje oral, signado, dibujo, expresión corporal, etc) ...

Como maestro de niños con necesidades especiales estaremos atentos a los ritmos de cada niño proporcionándole un feed-back continuo de cualquier intento de comunicación. También organizaremos actividades de trabajo conjunto, ya sea con nosotros o con otros niños, que favorezcan la adquisición de estrategias comunicativas ajustadas, favoreciéndola aparición de un clima de confianza, espontaneidad, respeto mutuo y satisfacción ante las actividades expresivas. Por otra parte, toda escuela integradora no puede renunciar en absoluto a la implantación y el uso de sistemas de comunicación adecuados al niño con sordera. Un sistema bimodal de comunicación deberá constituir parte del bagaje de los profesores, sobre todo de aquellos que se ocupen de las primeras etapas del desarrollo .. Educación Infantil y Primaria. Para niños más mayores será imprescindible el uso de sistemas de apoyo a la lectura labial como la Palabra Complementada (Cued Speech) con vistas a asegurar la recepción completa por parte del niño con sordera, de todo aquello que se trata en el aula. La implantación de sistemas alternativos de comunicación no tiene que significar una sobreexigencia para los maestros, ni tiene que provocar una angustia sobreañadida a la que ya les embarga cotidianamente. Tanto la adquisición de habilidad en su uso, como la utilización progresivamente más extensa por ellos es un proceso en el que el tiempo juega a nuestro favor. Hemos de tener claro qué queremos conseguir con nuestros niños, sordos y oyentes. Una vez establecido cómo iniciaremos el camino, "sin prisas, pero sin pausas" dejaremos que la propia dinámica diaria y la progresiva satisfacción por los resultados nos den una información precisa para saber que avanzamos. No olvidemos que este Sistema ha de instaurarse progresivamente; un tiempo de 2 y 3 años puede ser el período adecuado para que la utilización de modos alternativos de comunicación comience a automatizarse y formar parte de nuestra vida diaria, con una naturalidad casi absoluta.

Necesidades educativas especiales vinculadas al desarrollo del propio cuerpo

- Desarrollar sus posibilidades motoras y manipulativas relativas a la movilidad general, la manipulación fina, la apropiación del espacio etc.
- La escuela se planteará como posibles objetivos para sus alumnos:
- El uso de todos los sentidos para extraer información a la hara de clasificar y describir acontecimientos, fenómenos, objetos ...

- El desarrollo de una actitud curiosa ante estímulos desconocidos o nuevos. Esta curiosidad servirá como base a una actitud general de motivación para el aprendizaje, constituyendo el motor de arranque del desarrollo cognitivo.
- El contacto estrecha de las actividades escolares con el medio natural.
- El conocimiento de este entorno natural.
La metodología empleada en esta escuela incluirá sin duda la manipulación activa, la experimentación, el juego, la estimulación multisensorial, el entrenamiento-auditivo y vibro-táctil (Como técnica-específica para niños sordos pero no exclusiva a ellos).
En líneas generales no hay datos que sugieran que la sordera esté asociada directamente a dificultades motoras específicas. Sus mayores dificultades se encuentran en actividades de equilibrio y rapidez.
- Utilizar su cuerpo como vehículo de conocimiento y satisfacción de un modo activo.

Nos propondremos como posibles objetivos:

- Que los niños se muevan libremente por el espacio cercano y lejano. Que adquieran habilidades motoras gruesas y finas.
- Que usen el cuerpo como medio de comunicación y conocimiento ...
- ... y en general todos aquellos objetivos que intentan las técnicas psicomotoras.

Para alcanzar dichos objetivos recurriremos a: la psicomotricidad, los juegos populares (de carácter físico), la habilidad, la fuerza, los deportes, la expresión corporal, las actividades plásticas, el modelado, la construcción de maquetas, etc.

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comprensión de entorno natural y físico

- Posibilidad de ejercitar su inteligencia en una gran variedad de situaciones a fin de promover una rica experiencia cognitiva que favorezca su desarrollo intelectual y el paso más normalizado posible de unas etapas a otras.

El objetivo último sería la consecución de un pensamiento lógico formal, flexible y eficiente. En definitiva "aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive".

Una escuela que quiera ir mas allá de la transmisión de contenidos memorísticos se planteará sin duda una serie de objetivos que atiendan prioritariamente a la adquisición de habilidades cognitivas por parte de sus alumnos.

Por ejemplo, esta escuela tendrá recogido entre sus objetivos:

- Lograr actitudes de exploración activa, clasificación de fenómenos, búsqueda de explicaciones, lograr habilidades de pensamiento lógico (deducción, elaboración de hipótesis" organización de acciones (planificación), comprobación, etc.
- Lograr habilidades para extraer información significativa en la resolución de problemas, (información verbal, escrita, visual manipulativa: ensayo-error).
- Lograr habilidades para mantener la información, recuperarla, utilizarla y expresarla como lenguajes (oral-signos-escrito), gráficos/dibujos, computadoras.
- Lograr conocimientos del entorno físico-natural y social: su funcionamiento y sus principios.
- Lograr un descentramiento del pensamiento y habilidad para resolver los conflictos cognitivos.

Necesidades educativas especiales vinculadas a los procesos de socialización

- Un entorno estable y que de seguridad.
- Desarrollo de la autonomía personal.
- Interiorización de las normas del grupo y desarrollo moral. Conocer el funcionamiento de los mecanismos sociales.
- Posibilitar el contacto con personas con sordera adultas que sirvan de modelos de identificación, permitiendo al tiempo el conocimiento de la comunidad que forman las personas con problemas de audición.

El niño con sordera vive su entorno social de un modo inseguro, desconoce en gran medida las intenciones y expectativas de los otros respecto a él. La presencia de un niño con sordera provoca en los adultos por una parte sobreprotección y mayores cesiones respecto a las normas de comportamiento, por otra un estilo mas directivo y menos razonador a la hora de imponérselas. Esto trae como consecuencia un empobrecimiento en el conocimiento del mundo y el mantenimiento de una situación de inmadurez socio-afectiva por más tiempo.

El centro que escolarice a niños o niñas con sordera habrá de plantearse muy prioritariamente una serie de objetivos que atiendan al aprendizaje de valores, normas y actitudes. Estos, además de ser irrenunciables constituirán un campo en el que todos los niños podrán alcanzar éxitos que ayudarán a crear un clima favorable al aprendizaje de los contenidos más académicos.

La explicitación de estos objetivos se hace imprescindible. Con demasiada frecuencia, la no explicitación de los mismos y de los medios que vamos a usar para alcanzarlos ha provocado que surgieran como "currículo oculto" y sin darnos cuenta, en el modo de enseñar y en el proceso de enseñanza-aprendizaje aparecían mensajes de competitividad, insolidaridad, ausencia de respeto mutuo, etc. que no eran precisamente los valores que decíamos transmitir, entrando en plena contradicción con lo que supuestamente queríamos para nuestros alumnos.

Así pues, una escuela que escolarice a niños o niñas con sordera se verá obligada a:

- Asegurar un funcionamiento explicitado y consistente tanto del alumno como de toda la escuela que permita a los niños ubicarse en cuanto a lo que se espera de ellos; a lo que pueden ellos esperar de los adultos y de los otros niños. y comportarse de acuerdo con estas expectativas.
- Fomentar actitudes y actividades para el respeto al otro, para el respeto de las normas del grupo, etc.
- Favorecer la autonomía personal mediante la responsabilidad de todos y la participación en la gestión del grupo.
- Realizar actividades que permitan el conocimiento del funcionamiento del entorno social.
- Favorecer el descentramiento de los niños de su propio pensamiento y sus propios valores.
- Fomentar actividades en que los sujetos puedan tener un éxito asegurado ("pedagogía del éxito") con vistas a la creación de un autoconcepto positivo.
- Realizar actividades en colaboración con personas con sordera adultas con una triple finalidad:
 - Ofrecer a los niños y niñas con sordera modelos de identificación realista, así como una referencia clara de futuro.

- Cambiar las posibles actitudes negativas de los compañeros oyentes al estar en contacto con adultos con sordera, de un estatus igual al de la personas oyentes.
- Poner en contacto a toda la escuela con la comunidad de personas con sordera permitiéndole conocer mejor las necesidades del niño con sordera y los caminos para cubrirla, al mismo tiempo que se trabaja en vivo las actitudes positivas ante un grupo minoritario y claramente distinto a nosotros.

La integración de niños con sordera en escuelas ordinarias es una ocasión única de terminar con situaciones de segregación e injusticia. El trabajo en valores sociales está trabajando un futuro mejor para todos. Mientras los conocimientos académicos crecen vertiginosamente, los valores y actitudes están llamadas a permanecer durante mucho más tiempo y a servirnos de guía en nuestro comportamiento diario. El trabajo cuidadoso en este terreno se hace pues más importante y prioritario desde nuestro papel de educadores.

Naturalmente que este tipo de objetivos no puede trabajarse como una lección de matemáticas; En el caso de los aspectos sociales más que en otros, "el medio es el mensaje", siendo los métodos empleados el principal camino de adquisición de valores, creencias y de satisfacción de las necesidades de nuestros alumnos.

Se muestran útiles para este caso los juegos de reglas, la participación de los alumnos en la instauración de normas de grupo (asamblea de clase, etc.), evaluación por parte de los alumnos de ciertas actividades y del profesor, juegos de simulación de situaciones sociales, discusión en grupo, participación de adultos con sordera en actividades de aula y escuela, aprendizaje de lenguaje de signos por parte de los niños, apertura al medio social (visitas al entorno). Como metodología siempre presente que ayuda tanto al desarrollo cognitivo y a la interacción comunicativa, como a la adquisición de valores y normas, las actividades cooperativas de aprendizaje se han revelado como el medio más indicada para trabajar gran número de aprendizajes no solo con el niño sordo sino con el resto del alumnado.

6. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES REFERIDAS A LAS DEFICIENCIAS VISUALES ³

6.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con las deficiencias visuales.

En este Capítulo nos vamos a referir vamos a algunas características y necesidades educativas especiales de las personas con deficiencias visuales y con ceguera. Estas características y necesidades van a depender de factores específicos como el grado de disminución de la visión y el momento de su aparición, y de factores comunes al resto de la población como por ejemplo el entorno familiar y social. Somos conscientes de la gran variedad de singularidades a las que hacemos referencia con esa denominación.

Las personas con deficiencias visuales adquieren las mismas habilidades intelectuales que las personas con visión, aunque difiere en el proceso; al tener alterada una de las vías de acceso a la información deben compensarla a través de otros sentidos, fundamentalmente el oído y el tacto (activo). Así pues, el lenguaje y el tacto son herramientas fundamentales para su desarrollo cognitivo,

Desde un punto de vista educativo, distinguiremos entre alumno con "ceguera" que es "aquel que su desarrollo escolar esta basado, en lo que se refiere a la lectoescritura en el sistema braille y su acceso a los diferentes niveles de conocimiento se realiza a través de experiencias fundamentalmente táctiles" y "alumno con deficiencia visual grave" que es "aquel que desarrollándose escolarmente en negra necesita recursos materiales, técnicos y ópticos, así como la adquisición de habilidades y destrezas para seguir el currículo ordinario".

Cuando nos referimos a las necesidades educativas especiales de las personas con deficiencias visuales no podemos generalizar, ya que serán distintas según las características individuales y la situación en la que se encuentre cada persona. Comentaremos algunas que se dan con frecuencia pero que no necesariamente tienen que estar presentes.

³Este apartado 6 está basado en el documento "Las Necesidades Educativas Especiales de los Alumnos y Alumnas con Deficiencias Visuales". Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.1992

6.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas a las deficiencias visuales

El profesorado deberá tener en cuenta que en el primer ciclo de la Educación Primaria los alumnos y alumnas tienen una fuerte dependencia de terceros, dependencia que es mayor y más prolongada en el alumnado con deficiencias visuales, al necesitar que el adulto le muestre los casos y le enseñe a interpretarlos.

En la educación de niños y niñas con deficiencias visuales deberemos utilizar el tacto y estimular el resto visual, teniendo en cuenta que la visión no empeora por utilizarla. También habrá que cuidar las condiciones de trabajo como por ejemplo la iluminación, el tamaño, la distancia, etc. Respecto a la realización de los trabajos y especialmente la escritura y la lectura deberemos respetar el tener en cuenta que este tipo de alumnado es más lento y necesita más tiempo que el resto para realizar las actividades.

Los niños y las niñas realizan muchos aprendizajes por imitación de las conductas de las personas que les rodean. Es evidente que en los niños y las niñas con deficiencias visuales estos aprendizajes no se realizan de forma espontánea, por lo que es necesario planificarlos y estructurarlos intencionalmente.

Necesidades Educativas Especiales ligadas a la comunicación lingüística

El lenguaje oral es muy importante para el desarrollo cognitivo de las personas con visión y fundamental para aquellas con deficiencias visuales. Hemos comentado, anteriormente, que en la comprensión y expresión oral pueden tener el mismo rendimiento que las personas con visión.

El desarrollo del lenguaje oral adquiere una relevancia especial en estos alumnos y alumnas ya que van a recibir mucha información a través de este canal de comunicación y en la mayoría de los casos es importantísimo completar la información que reciben a través de otros sentidos con verbalizaciones de las personas que les rodean, ya sean compañeros o adultos.

Cuando queramos comunicarnos con un niño o niña con ceguera o deficiencia visual grave, deberemos:

- Identificarnos de forma inequívoca o bien darle opción a que sea él quien pregunte.
- Estar seguros que sabe que nos dirigimos a él.
- Hacerle notar cuando acaba una conversación.
- No dejar de utilizar los gestos y expresiones extralingüísticas que utilizamos normalmente y exigirle también a él el comportamiento gestual que corresponda a cada situación, por ejemplo que nos mire a la cara cuando hablamos con él.
- Utilizar las palabras del vocabulario habitual que hacen referencia a la visión con naturalidad y siempre que la situación lo requiera.

Puede que sea necesario planificar el aprendizaje de los aspectos extralingüísticos de la comunicación de tal manera que el mensaje oral que transmite vaya debidamente acompañado y que el mensaje no verbal sea apropiado a las situaciones en las que se encuentra.

Si comentábamos la importancia del lenguaje oral para el desarrollo cognitivo, también tenemos que referirnos a la no menor importancia de la lectoescritura como técnica instrumental básica para el aprendizaje. Los alumnos y alumnas con deficiencias visuales disponen de muchas materiales que, según las necesidades individuales, les van a permitir el acceso al aprendizaje de la lectoescritura.

El método más utilizado es el sistema Braille, basado en combinaciones de puntos, sobre una matriz de tres por dos, que sobresalen del papel y son percibidos a través del tacto. También se utilizan otros recursos técnicos para realizar una lectura en vista, por ejemplo la lupa televisión. Para la lectura, además de los textos ampliados para niños y niñas con deficiencias visuales y los braille para los alumnos con ceguera, el libro hablado es un sistema que parte de la grabación de textos en unos magnetófonos especiales que emplean cartuchos de cintas de varias pistas y son de larga duración.

Respecto a la escritura, un instrumento común de trabajo para las personas con ceguera es una máquina mecánica que consta de un teclado elemental con seis teclas para los seis puntos del sistema braille.

El Braille Speak es un aparato informático de gran ayuda para la lectoescritura. Ofrece la posibilidad de dar la información en Braille, en voz y en pantalla, siendo posible almacenar la información en la memoria del aparato o en diskettes.

En informática adaptada, existe un pequeño aparato, semejante a un magnetofón, que cuenta con una cámara de reducidas dimensiones. Al deslizarse esta cámara por un texto impreso ordinario se generan una serie de estímulos táctiles que reproducen la forma que tiene la letra enfocada por la cámara. Existen aparatos periféricos de acceso al ordenador, como el lector oral de textos y la impresora braille.

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación no lingüística

El alumnado con deficiencia visual debe disponer de materiales manipulativos que le permitan experimentar sensorialmente todas sus características, funciones y dimensiones. El profesorado deberá de procurarles materiales adecuados a sus necesidades de tal forma que les motiven a emplear el resto visual: láminas para ser coloreadas, asociación de formas, etc.

La expresión matemática adquiere gran dificultad para los niños y niñas con deficiencias visuales. Existen materiales específicos como la calculadora braille o parlante que indica oralmente o en braille cada una de las operaciones realizadas y los resultados obtenidos; el ábaco, con el que se puede operar a gran velocidad, funciona a base de desplazamientos manuales de unas cuentas a lo largo de unas barras que sirven de soporte; el cubaritmo es un soporte reticulado en que se insertan unos dados que con sus seis caras cubren la posibilidad de expresar en braille todos los números y signos de las operaciones matemáticas, etc. También podemos utilizar bloques lógicos, regletas, juegos de medidas, cuerpos geométricos desmontables ...

El alumno o la alumna en geometría debe poder medir, calcular, construir, experimentar, trazar, ... Los materiales ordinarios del aula pueden ser fácilmente adaptados usando un poco de imaginación.

Cuando pedimos al alumno que realice una reproducción de un objeto a través del dibujo, debemos presentárselo antes, y dejar que lo manipule.

Necesidades educativas especiales ligadas al desarrollo del propio cuerpo

El desarrollo de las habilidades motoras como el equilibrio, la seguridad en el movimiento, la coordinación motriz y la postura, deberá realizarse en base a referencias internas.

En estos primeros años de escolarización es muy importante fomentar y organizar juegos colectivos en los que los niños con deficiencias visuales tengan un papel que desempeñar.

Los alumnos con deficiencias visuales tienen necesidades especiales en cuanto a la orientación y reconocimiento de los espacios a los que habrá que responder desde la planificación educativa. También necesitan aprender a caminar, moverse por espacios conocidos o no, sin la utilización constante de referencias visuales. Es importante que el adulto les estimule a moverse, en un espacio que les ofrezca seguridad. Para los niños y niñas con deficiencias visuales en las primeras etapas sólo existe lo que está en relación directa con ellos.

Para los alumnos y alumnas con ceguera es muy importante el desarrollo de la discriminación táctil ya que es un paso previo al aprendizaje.

Las adaptaciones curriculares para alumnos y alumnas con deficiencias visuales tienen que contemplar el entrenamiento visual que consiste fundamentalmente en crear experiencias visuales y ayudar a que el alumno las almacene en la memoria. No nos tiene que preocupar si se acercan mucho al material ya que con ello adaptan la distancia a su capacidad visual y su visión no sufre deterioro. El Objetivo en Cuanto a actitudes será que el alumno disfrute mirando.

Necesidades educativas especiales ligadas a la comprensión del entorno natural y físico

Para los niños y niñas que no ven o no ven bien su mayor punto de referencia será su profesor. Una de las situaciones que más tensión y miedo provocan es el tiempo de recreo; el espacio, el ruido, el movimiento, ... normalmente son excesivos y no pueden ser codificados y vividos con tranquilidad.

El objetivo será favorecer y fomentar la autonomía personal aunque en un primer momento se les permita estar cerca y se les acompañe en sus juegos y exploraciones, El niño o la niña tiene que estar informado de qué es lo que debe hacer y donde acudir cuando necesita ayuda.

Respecto a la orientación en el aula será necesario mantener la ubicación de los objetos y elementos básicos del mobiliario lo más estable posible; informar de los cambios introducidos en la organización

espacial, por pequeños que sean, proporcionar espacios cómodos y amplios para que pueda mantener ordenado su material específico; ofrecer puntos de referencia fijos para poder situarse espacialmente (puntos de referencia únicos, fáciles de localizar y permanentes en el espacio y tiempo); y dar normas claras de referencia, indicando de forma precisa la ubicación de los objetos.

Es importante poner al niño en contacto con el mundo que le rodea. Se le pueden presentar materiales reales tridimensionales, exactos en su representación pero omitiendo los detalles que dificulten la captación. Se pueden utilizar cintas grabadas con el sonido de animales, maquetas ... Y lo más importante, elementos reales de los entornos en los que vive el niño o niña con deficiencia visual grave,

Necesidades educativas especiales ligadas a las relaciones interpersonales y grupales

Los adultos deben evitar el miedo a relacionarse con los niños y niñas con ceguera, superando las barreras de incomunicación como por ejemplo el rígido comportamiento gestual y postural de las personas con ceguera. Si existen dudas sobre lo que necesitan, hay que preguntarles en vez de tomar la iniciativa por ellos.

Respecto a las relaciones en el grupo, habrá que exigirles el cumplimiento de los modelos de conducta y las reglas del juego como al resto de los niños, reprendiéndoles cuando sea necesario.

Necesidades educativas especiales ligadas a la autonomía en la vida cotidiana

Algunos aspectos referidos a la autonomía para la vida cotidiana se han tratado en los apartados anteriores.

Será necesario planificar intencionadamente estrategias de enseñanza/aprendizaje para desarrollar habilidades que permitan una autonomía en la realización de las actividades de la vida diaria que pueden ir desde el lavarse o comer hasta pasear. Es importante que esta labor se realice junto con la familia para utilizar, siempre que sea posible los entornos naturales en los que se desenvuelve el niño. Es importante favorecer la orientación y la movilidad del niño en espacios cerrados: que reconozca dónde está su clase, saber dirigirse hacia los distintos objetos, etc.

Para un niño con ceguera, comer es una de las habilidades más difíciles a conseguir. Este aprendizaje requerirá de unas técnicas específicas como la de rastrear el plato para conseguir los alimentos.

Los niños con ceguera o deficiencia visual grave tienen que desarrollar, igual que el resto de los niños y niñas, unos hábitos adecuados de higiene, aseo personal, limpieza y orden. Si un niño no se ha dado cuenta que tiene las manos o la cara sucia habrá que informarle para que se las limpie.

Necesidades educativas especiales ligadas a los valores que rigen la vida y la convivencia

Uno de los objetivos, en cuanto a actitudes, puede ser el de conseguir que al niño o niña con deficiencia visual grave o con ceguera le guste hacer lo mismo que a los demás niños o niñas de su edad.

Habrà que favorecer que adquieran una imagen positiva de sí mismos y adaptada en cuanto a lo que pudiéramos llamar sus virtudes y sus defectos. Muchas veces tienen una imagen negativa de sí mismos fruto de la desventaja que les supone compararse con sus iguales que tienen visión.

El adulto ha de prestar especial atención para no dejarse llevar por la dinámica del niño o niña ciego y por la compasión y el paternalismo. También deberá valorar los trabajos en su justa medida, evitando en todo momento las sobrevaloraciones.

7. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES REFERIDAS AL AUTISMO ⁴

7.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con el autismo

El autismo se define por la presencia simultánea de una alteración en la interacción y comunicación social, en la imaginación y actividades estereotipadas. Además suelen aparecer asociadas alteraciones en el lenguaje, en la motricidad, en la respuesta a los estímulos sensoriales,

⁴⁴ Este apartado 7. está basado en el documento "Autismo y Necesidades Educativas Especiales". Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. 1992.

en el desarrollo cognitivo y en el comportamiento. Utilizamos el término autismo para nombrar de forma simplificada al espectro completo de los trastornos autísticos.

- La alteración de la interacción social, en su forma más grave, se manifiesta en una conducta solitaria e indiferenciada o de aversión al afecto y al contacto físico de los demás. En una forma menos severa se puede presentar una aceptación pasiva de los acercamientos de los demás, pero una nula o escasa iniciación del contacto social, excepto para satisfacer los deseos; una dificultad para compartir el foco de atención con los demás; y una dificultad para desarrollar unas relaciones normales basadas en la imitación y en la reciprocidad. Algunos niños o niñas se implican pasivamente en actividades colectivas o inician activamente la interacción con los demás, pero esta tiende a ser peculiar, unilateral y repetitiva.
- La alteración en la comunicación social en las personas severamente afectadas se expresa en la falta de interés por comunicar o responder a las comunicaciones de los otros, en cualquiera de las formas posibles. A continuación se sitúan las personas que prestan atención a los intentos comunicativos de los demás y que muestran cierta respuesta. En el nivel más alto están quienes inician actos comunicativos, pero lo hacen guiados por su propio interés y no para intercambiar ideas o sentimientos.
- En las personas de nivel más bajo, los estereotipos se manifiestan en forma de movimientos corporales y pueden asociarse a una experiencia sensorial determinada como por ejemplo contemplar el tambor de la lavadora cuando gira. Muchos niños y niñas con autismo, utilizan los juguetes manipulándolos para obtener simples sensaciones, y no de modo creativo. Aunque a veces son capaces de utilizar correctamente los objetos reales o los juguetes de miniatura, la alteración se aprecia en la limitación del repertorio de juego, su repetición continuada y la limitación para pasar a juegos más complicados de fantasía.
- Las repeticiones de la misma secuencia y la ausencia de interés por compartir las emociones de los otros caracterizan las actividades lúdicas. Muchos niños y niñas sienten un malestar importante ante pequeños cambios del entorno.
- Aproximadamente la mitad de las personas con autismo no se expresan mediante lenguaje oral y demuestran una pobre

comprensión. Las que desarrollan un lenguaje oral, suele ser de forma tardía, puede detenerse en cualquier nivel adquirido y no lo utilizan para comunicarse. Cuando hay competencia en el habla, son características la ecolalia (repetir como el eco lo que otros dicen), la inversión o confusión con los pronombres y la repetición de palabras, frases o conversaciones. Los aspectos prácticos o pragmáticos del lenguaje -comprensión y utilización del lenguaje dentro de un contexto social- están alterados siempre. Otros aspectos como el vocabulario, la sintaxis y la semántica suelen estar retrasados y alterados como norma. La mayoría muestra una alteración prosódica -manera peculiar de entonar y decir las frases- que resulta monótona y chocante. En general no aparecen los gestos que acompañan normalmente al habla y si están presentes pueden parecer raros y fuera de contexto.

- Las personas con autismo pueden presentar una mezcla de competencia y deficiencia motora. Unos niños o niñas pueden ser ágiles y otros torpes; unos ser capaces de realizar tareas que precisen una motricidad fina y otros no. En una persona pueden coincidir una buena motricidad gruesa con una mala motricidad fina y viceversa. A menudo, con el paso de los años, aparece una mala coordinación y una postura y una marcha que evidencian claramente su alteración. Las competencias motrices pueden variar según la tarea que se les proponga.
- Las respuestas a los estímulos sensoriales están normalmente alteradas. Los niños y niñas con autismo pueden presentar hipersensibilidad a los sonidos y reacciones de fascinación, indiferencia, malestar ... ante los estímulos. Puede haber falta de respuesta a los estímulos dolorosos.
- La mayor parte de las personas con autismo presentan además un retraso mental equivalente, en su repercusión, al de las personas con retraso mental sin autismo. Generalmente las capacidades visoespaciales son mejores que las que están relacionadas con el lenguaje. Una pequeña parte de la población presentan una capacidad por encima de lo normal para la música, el dibujo, ...
- Aunque algunas personas con autismo, no presentan más problemas de comportamiento que las ligadas a sus actividades repetitivas, la mayoría presenta problemas como rabietas, inquietud, agitación. También son relativamente frecuentes los trastornos del sueño y de la alimentación.

7.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas al autismo

En primer lugar, nos vamos a referir a los aspectos generales a considerar en los procesos de adaptación del currículo y, a continuación, vamos a exponer algunas reflexiones en torno a la intervención educativa, teniendo en cuenta diferentes indicadores tomados del currículo ordinario.

Los niños y niñas con autismo van a requerir adaptaciones curriculares en las que se modifiquen tanto los elementos de acceso al currículo como los elementos básicos. Estas modificaciones que se realizarán a partir de una valoración contextualizada de sus necesidades educativas podrán repercutir en los elementos materiales y personales y en su organización, y en una propuesta curricular con menor número de objetivos, contenidos y actividades respecto a su grupo de referencia - objetivos a corto plazo, medibles y con posibilidades de éxito, mayor tiempo para realizar las actividades, etc .. A estos alumnos y alumnas no se les puede negar la realización de ciertas actividades porque no sean competentes para realizarlas de modo completo; hay que ofrecerles la posibilidad de participar parcialmente realizando aquellas tareas de la actividad para las que tengan competencia.

Para los alumnos de este ciclo se puede realizar una propuesta curricular que promueva el desarrollo, basada en un enfoque evolutivo que parta del nivel del niño o niña y que favorezca la adaptación al medio.

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación lingüística y no lingüística

Dada la gran importancia que tiene el lenguaje oral en este ciclo, tendremos que apoyar cualquier forma de comunicación y no el habla en sí misma, planteándonos la necesidad de utilizar algún tipo de lenguaje aumentativo. Cuando falte el lenguaje oral habrá que trabajar con símbolos no verbales con función comunicativa. También se puede utilizar la imitación verbal para estimularles a utilizar el lenguaje oral; siempre y cuando estemos seguros de que comprendan las palabras y se utilicen en contextos funcionales. Los aprendizajes mecánicos en contextos artificiales no conducen al uso comunicativo del habla.

Las dificultades que presentan en la comprensión del lenguaje hacen que no entiendan los mensajes que se les dan, lo que provoca una gran confusión y favorece la aparición de conductas no apropiadas. Es importante ajustar la complejidad del lenguaje en estructura y en contenido al nivel del alumno. El adulto debe asegurar la atención del

alumno o alumna y utilizar la entonación para mantenerla; evitar hablar excesivamente; usar la repetición y la redundancia; hablar sobre hechos recientes o sucesos concretos y utilizar ayudas visuales que contribuyan a clarificar el mensaje. Por esto, en la comunicación con estos alumnos deberemos utilizar un lenguaje sencillo con frases cortas y con un vocabulario limitado y repetitivo.

Unos materiales que son de gran ayuda en la educación de niños y niñas con autismo son las fotografías, las tarjetas y demás apoyos visuales. En relación con el lenguaje, no sólo favorecen la comunicación, sino que también les sirven para almacenar y memorizar la información. Además son muy útiles para ayudar al alumnado a orientarse espacial y temporalmente, reflexionar sobre lo que ha pasado, programar lo que va a pasar, etc.

Para mejorar el uso social de la comunicación, es conveniente trabajar sobre las dificultades que tienen los niños y niñas con autismo para compartir un tema de interés con el interlocutor, adoptar una postura corporal adecuada, mantener y finalizar una conversación teniendo en cuenta los mensajes verbales y no verbales de la otra persona, etc.

El profesorado debe observar detalladamente qué estímulos preceden o se dan junto con determinadas conductas que no son apropiadas, para poder controlarlas. También puede observar si hay o no pérdida en alguna modalidad sensorial, ya que tiene una relación con el comportamiento. En todo caso, es muy importante enseñar al niño o niña con autismo a comunicar que: está confundido, no ha comprendido, no sabe qué hacer, está molesto, etc.

Necesidades educativas especiales ligadas con las relaciones interpersonales y grupales

Los niños y niñas con autismo suelen tener dificultades para relacionarse debido a los problemas de comportamiento, a la falta de sistemas eficaces de comunicación, a la escasa competencia social y a la falta de interés por mantener relaciones con los demás.

Los problemas de conducta han de ser siempre objetivo prioritario de la intervención educativa. Será necesario diseñar propuestas de enseñanza-aprendizaje que promuevan el desarrollo de competencias funcionales, adecuadas a la edad y que tengan sentido para el alumnado. Para ello, habrá que tener en cuenta lo que anteriormente hemos mencionado respecto a las reacciones ante los estímulos sensoriales.

También nos hemos referido en el apartado anterior a las dificultades que presentan estos niños para la comunicación. Respecto al lenguaje, destaca la dificultad que tienen para utilizar sus, muchas o pocas, competencias lingüísticas para relacionarse. Es importante estar atento para poder responder a cualquier situación comunicativa iniciada por el alumno.

Hay que plantearse la enseñanza estructurada de competencias sociales para participar en diversos entornos. Se requerirá de un análisis y una elección de las competencias que sean necesarias y también que, en la medida de lo posible, este aprendizaje se lleve a cabo en contextos naturales. Con los niños y niñas del primer ciclo de la Educación Primaria pueden ser muy útiles los grupos de juego con alumnos sin necesidades educativas especiales.

En general, las personas con autismo se relacionan más fácilmente en grupos pequeños. Tienen dificultades para comprender las reglas de funcionamiento de los grandes grupos, compartir la atención con un colectivo, y atender a las instrucciones dadas verbalmente y a distancia. Por ello, hay que considerar la reducción del número de alumnos del grupo/aula en el que están escolarizados.

La dificultad específica que comparten estos niños y niñas para establecer relaciones interpersonales debe llevar a buscar la continuidad del profesorado, alumnado y, en general, personas de su entorno. La estabilidad favorecerá el conocimiento y ayudará a que las relaciones tengan éxito.

Un recurso pedagógico de gran interés es el denominado aprendizaje o enseñanza tutorada, en la que los propios alumnos y alumnas se convierten en tutores de estos niños y niñas. También son interesantes los programas de integración inversa donde, por ejemplo, los alumnos del último ciclo de primaria realizan una enseñanza tutorada de competencias sociales.

Es importante acostumbrar al alumno o alumna con autismo a comportarse de acuerdo con las normas imperantes en la sociedad en la que vive y no dejarse llevar por sentimientos de compasión. En la educación de niñas y niños con autismo adquieren especial relevancia todos los aprendizajes encaminados a favorecer y fomentar la autonomía personal. Casi todos desarrollan pautas de autonomía.

8. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES REFERIDAS AL AMBIENTE SOCIOCULTURAL DESFAVORECIDO

8.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con el ambiente sociocultural desfavorecido

Los niños y niñas que padecen fracasos escolares proceden generalmente de familias en las que los padres han vivido las mismas dificultades. Estas dificultades se ven hoy en día agravadas por la complejidad de los conocimientos que deben adquirirse y de las condiciones de vida.

Se entiende como educación compensatoria el proceso de igualar desigualdades, de equilibrar desequilibrios entre los alumnos y alumnas que, por razones económicas, culturales o simplemente físicas o psicológicas se encuentran en condiciones desiguales para afrontar los estudios.

Todo proceso de educación compensatoria debe estar caracterizado por las siguientes notas:

- Enriquecimiento ambiental. Se ha de ofrecer al niño una amplia gama de estímulos para provocar en él el funcionamiento de operaciones cognitivas que, debidamente sistematizadas, pueden originar un aumento cualitativo y cuantitativo de la habilidades del pensamiento.
- Educación temprana, como medio para fortalecer el desarrollo intelectual y facilitar el aprendizaje.
- Continuidad de los estímulos. Se ha puesto de manifiesto con diferentes programas compensatorias que sin esta continuidad están destinados al fracaso.
- Tratamiento de las dificultades de aprendizaje acusadas por el alumno a través de una acción diferenciada, especialmente en técnicas básicas lenguaje oral, vocabulario lectura, escritura, cálculo etc.
- Conexión con el curriculum escolar, entendiéndose que la actividad compensadora no es algo complementario en el centro educativo sino una línea de refuerzo y motivación insertadas en los propios procesos didácticos.
- Organización de medios y recursos pedagógicos que pueda facilitar una mejor atención a los problemas.

- Apoyo familiar, como acción de refuerzo en educación compensatoria a través del establecimiento de acciones formativas de los padres y solicitando una participación en el programa educativo que se ejercita con los alumnos.

Ausubel (1981) señala que un ambiente cognoscitivo óptimo para los alumnos marginados cultural mente se concentra atendiendo a los cuatro aspectos siguientes:

- La prevención durante la etapa preescolar de los retrasos intelectual y lingüístico, característicos del niño que crece en circunstancias culturales deficientes.
- La elección de tareas de aprendizaje en todas las etapas de curriculum que conciernen con el estado de disposición existente en el alumno.
- El dominio y consolidación de todas las tareas de aprendizaje presentes antes de introducir otras, a fin de suministrar los fundamentos necesarios para el éxito del aprendizaje y para impedir la falta de preparación con respecto a las tareas de aprendizaje futuras.
- El empleo de materiales de aprendizaje estructurados y con los que el alumno pueda trabajar a su propio paso, organizados óptimamente en secuencias para facilitar la eficiencia del aprendizaje.

Señala dicho autor que "la atención a estos cuatro factores contribuirá mucho a asegurar por primera vez el aprendizaje eficaz del niño marginado y a restaurarle la confianza en su capacidad de aprender. Las posibles consecuencias consisten en la restauración parcial de las motivaciones intrínsecas y extrínsecas para el aprovechamiento académico, la disminución del anti-intelectualismo, y la disminución de la alienación con respecto a la escuela, hasta el punto de que sus estudios tengan sentido y le encuentre utilidad al aprendizaje":

La respuesta adecuada a las necesidades especiales de los niños y niñas de ambiente sociocultural desfavorecido se basa fundamentalmente en una buena estrategia educacional, sustentada en la eficacia docente tomando como referencia los ambientes sociales desfavorecidos.

En este sentido habría que señalar que las escuelas eficaces se caracterizan por:

- Activo liderazgo.
- Clima escolar ordenado.
- Énfasis sobre la adquisición de competencias educativas básicas. Altas expectativas respecto del logro de los alumnos. Seguimiento del progreso de los alumnos.
- Adecuada estructuración de las actividades escolares. El control de ayuda o acompañamiento docente.
- Un proceso de diagnóstico evaluación y retroacción vinculado a unos objetivos claramente definidos y en relación con las secuencias de las actividades escolares adecuadamente estructuradas.
- Los profesores proporcionan un continuo feed-back en sus manifestaciones cognitivas, de información, de motivación y de refuerzo.
- El tiempo escolar de aprendizaje, activa implicación del alumno en las tareas; que éstas estén verdaderamente vinculadas a los objetivos; y que el alumno experimente una notoria proporción de éxitos ..

Señala W.K. Brennan (1988) que:

"los efectos psicológicos y sociales de las situaciones de desventaja son muy importantes en este grupo. Sin embargo, los efectos de una enseñanza inadecuado, ineficaz o intermitente no pueden ser pasados por alto como fuente de fracaso educativo, que también puede afectar adversamente a las actitudes hacia la escuela. La enseñanza específica de asignaturas básicas debe hacer frente al retraso, y el éxito en este campo debe contribuir a mejorar las actitudes, aunque esto último probablemente exija prestar atención a la organización y al tono de los grupos en los que se imparte el currículo".

Según dicho autor cabría hacerse algunas preguntas cruciales que requieren respuestas:

- ¿Cuál es la naturaleza exacta de la desventaja y cuánto tiempo lleva actuando?
- ¿Cómo afecta al aprendizaje básico y en qué áreas son evidentes las necesidades especiales?
- ¿Cómo se ven afectadas las actitudes hacia la escuela, los profesores, el aprendizaje y los otros alumnos?
- ¿Qué esfuerzos previos se han realizado para superar la desventaja y cuál ha sido el grado de éxito?

- ¿Cuáles son las repercusiones de las respuestas a las preguntas 1-4 para la enseñanza de las asignaturas básicas y hasta qué punto esta requerirá el abandono de los grupos de enseñanza principales?
- Si este abandono es necesario, ¿cómo se debe organizar y cómo afectará al tiempo disponible para el currículo principal?
- ¿Qué medidas son necesarias para asegurar un mejor equilibrio entre la enseñanza de las necesidades especiales y el currículo principal?
- ¿Qué cambios se requieren en la organización o la tónica de la enseñanza para mejorar las actitudes hacia la escuela?
- ¿Qué medidas son necesarias para supervisar o modificar el currículo y quién debe ser el responsable de las mismas?

El resultado de este análisis debe aumentar la confianza de estos alumnos y demostrar que pueden tener éxito. Para ello, la enseñanza básica debe ser eficaz, a la vez que apropiada, y contar con el apoyo del currículo planificado más amplio si es que se pretende que tenga éxito. El currículo oculto puede tener poca influencia al principio, influyendo solo cuando las actitudes de los alumnos comienzan a cambiar, y estos mejoran el concepto de sí mismos y empiezan a identificarse con la escuela y asimilar sus valores.

8.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas al medio sociocultural desfavorecido

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación lingüística

- Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación oral

Es de gran importancia el desarrollo de la expresión oral del niño con objetivos concretos para su logro. Este es un punto sobre el que están de acuerdo la mayoría de los autores.

Parece ser que los factores que determinan el éxito del aprendizaje de la lectura, son: habilidad para escuchar, recordar y llevar a cabo órdenes dadas; habilidad para contar sus experiencias, para relatar cuentos,

describir objetos, participar en discusiones, en conversaciones; habilidad para interpretar láminas; habilidad para escuchar un relato y poder anticipar como podría terminar.

La mayoría de los programas compensatorios ponen acento especial sobre las aptitudes verbales dada su importancia en la adquisición y maduración de otros aspectos de la conducta. Todos sabemos que el lenguaje es el medio mas eficaz para el desarrollo del pensamiento y la comunicación pero, cuando el sujeto no descubre sus signos y leyes, lejos de ser un instrumento en la formación constituye una "barrera" para su desarrollo. Esto es lo que les sucede a los niños desfavorecidos socioculturalmente: la atmósfera lingüística de su entorno no les permite un nivel de desarrollo verbal adecuado a su edad y las exigencias del medio escolar. y esta es la razón por la que consideramos prioritario trabajar intensamente el área del lenguaje cuando comienza escuela con el fin de que el sujeto adquiera desde su primer momento unas destrezas que le permitan integrarse satisfactoriamente en el proceso escolar.

Los principales pasos a tener en cuenta en el proceso de adquisición del lenguaje oral son los siguientes:

Nivel semántico. Trabajar los procesos de categorización con el fin de que el sujeto enriquezca su bagaje de conceptos-lenguaje interior que le permita la comprensión del mundo perceptivo (lenguaje oral). Se puede proceder de acuerdo con el siguiente orden:

- Aumento de vocablos.
- Diferenciar aspectos de las palabras.
- Cualidades (perro gordo, hombre alto, etc.).
- Relaciones (este perro, mi perro, aquel perro, etc.).
- Diferencias (antónimos y sinónimos de palabras sencillas).
Transformación de las palabras.
- Familias de palabras.
- Utilización de los morfemas (por, des, s, es, etc.).
- Formación de conceptos (pato, gallina, cisne, ave).
- Creación de cadenas verbales (asociación de palabras).

Nivel sintáctico. Potenciar en el sujeto una actitud a comunicarse a través del lenguaje haciendo que cada vez se exprese con construcciones mas complejas y correctas

- Partir de la frase simple apoyada en la acción.
- Transformar la frase en otras similares con apoyo en imágenes.

- Ampliar el esquema de la frase a través de un proceso de diferenciación progresiva donde se van introduciendo modificaciones: adjetivos, adverbios, pronombres, conjunciones y preposiciones.
- Descubrir el contenido implícito en la frase según sea: interrogación, exclamación, duda, etc.
- Expresión de oraciones complejas (coordinadas, causales,.etc.) matizando
- bien el empleo de los nexos.

Nivel de experiencia. Se trata de acercar el niño al mundo de la lengua a través de sus propias vivencias, de forma que descubra en ella su dimensión creativa y comunicativa.

- El lenguaje y la acción: órdenes.
- El lenguaje y los símbolos, identificación y recuerdo de imágenes y palabras.
- Narraciones sobre grabados.
- El lenguaje y la experiencia personal. Descripción de observaciones y comentarios de noticias.
- El lenguaje y el pensamiento. Uso cognitivo de la lengua (cuentos, adivinanzas, canciones, versos, refranes, juegos de preguntas para el discurso lógico, historias breves, analogías, títeres, etc)
- El lenguaje y la comprensión de la realidad. Al niño hay que hablarle y hablarle mucho para que aumente su caudal lingüístico receptivo que le ayude a conocer, interpretar y categorizar la realidad y hacerlo con claridad y corrección -matizando los sonidos y realizando ejercicios apropiados (trabalenguas sencillos, juegos de palabras, etc.)- si queremos que adquiera una adecuada dicción y pronunciación.
- El lenguaje y el control de la conducta. Se trata de que el sujeto controle las acciones por medio de sus propias palabras, a través de un diálogo "interno" que es el paso necesario para el razonamiento dialéctico. Aprendizaje a través del lenguaje de normas de conducta.

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación escrita

- Fomentar una creciente capacidad para la lectura.

Para conseguirlo, los maestros deben tratar de que el alumno avance por lo menos en los siguientes aspectos importantes de la lectura:

- Comprender e interpretar lo que se lee.

Para que la lectura silenciosa sea desde los comienzos el alumno tiene que ser auxiliado mediante preguntas orientadoras.

Estas preguntas deben encaminarse a lograr:

- Datos contenidos en lo leído.
- Razonamientos e inferencias.
- Conceptos que se desean dominar.
- Asociaciones con experiencias previas.
- Obtención de la idea central o el tema.
- Reconocimiento de palabras.
- Conocimiento de la organización de lo que se lee.
- Desarrollo de las diversas maneras de leer, como ojear, leer rápidamente estudiar

- Exactitud e independencia en la identificación de palabras.

Este aspecto se consigue con un adecuado desarrollo del vocabulario, elemento este importante por su incidencia sobre la comprensión lectora del niño, como posteriormente pondremos de manifiesto con nuestra investigación.

En opinión de A.Saez (1975), hay una serie de claves de reconocimiento del vocabulario que son medios eficaces para el logro de la independencia lectora. Las claves a las que hace referencia esta autora son las siguientes:

- Primera clave: Reconocer las palabras como un todo dentro del texto.
- Segunda clave: Captar la configuración o forma de las palabras observando las semejanzas y diferencias.
- Tercera clave: Analizar la estructura de las palabras; distinguir entre la raíz, el prefijo, el sufijo; determinar los cambios que sufren en su significado en su función; y al mismo tiempo comprender la agrupación silábica.

- Cuarta clave: Analizar fonéticamente y conocer las relaciones entre fonema y grafía.
 - Quinta clave: Emplear el diccionario para adueñarse de la acentuación, ortografía y significación de las palabras, y saber escoger entre las acepciones la que corresponda al contexto.
- Lectura oral eficaz.
- Aunque conviene tener presente, como señalan diferentes autores, que la lectura oral en estas edades que nos ocupan no debe nunca ser un sustitutivo de la lectura silenciosa sino una consecuencia de esta.
- Estabilizar en los alumnos hábitos convenientes.
- Después de cada lectura, es conveniente un período de conversación en que los alumnos formulen preguntas que serán contestadas mediante las lecturas siguientes.
- Corregir o eliminar deficientes hábitos de lectura.
- Fomentar un interés permanente por la lectura.
- Emplear la lectura en otras actividades escolares.
- A medida que los alumnos avanzan conviene utilizar cada vez mas el material de lectura para facilitar el aprendizaje en todas las actividades escolares. Debe prestarse una atención especial a la pronunciación y al significado de palabras nuevas, al significado preciso de lo que se lee y a interpretar las ideas adquiridas teniendo en cuenta los problemas que preocupan a la clase.
- Corregir o eliminar deficientes hábitos de lectura como paso previo al logro de una lectura expresiva y al dominio de la técnica lectora.
- Despertar en el niño una actitud positiva ante la lectura como condición necesaria para que el niño pueda adquirir el habito lector. Esta actitud positiva ante la lectura es otra variable que tiene una gran incidencia sobre la comprensión lectora del niño, como se ha podido comprobar con nuestra investigación posterior.

La comprensión lectora como fuente de información

Es importante hacer hincapié en la necesidad de que los materiales de lectura estén adaptados a las experiencias, intereses y motivaciones del alumno a estas edades. Variable que se baraja como causante de la baja comprensión lectora de los niños procedentes de clases populares. Es por lo tanto un factor a tener en cuenta para el aprendizaje lector de estos niños. Ante la pregunta: ¿Por que tantos niños procedentes de familias culturalmente pobres no se convierten en personas cultas aunque hayan adquirido las habilidades necesarias para leer en la escuela?

"Una diferencia importante entre los niños que aprenden a leer solos en casa y los que aprenden únicamente en la escuela es que los del primer grupo aprenden a leer con textos que les fascinan, mientras que los del segundo aprenden las habilidades de descifrar y reconocer palabras con textos sin contenido significativo que degradan la inteligencia del pequeño"

(B. Bettelheim y K. Zelan, 1983, pág. 19).

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comunicación no lingüística

- Necesidades educativas vinculadas a la expresión matemática

Son de destacar los siguientes aspectos:

- Desarrollo de los procesos lógicos. A través de ejercicios de servicio y clasificación de objetos, el niño debe:
 - Ejercitarse en tareas como: reconocer, recordar, diferenciar, clasificar, separar, asociar ...
 - Adquirir conceptos como: simetría, correspondencia. orden, sucesión ...
 - Aplicar en cada situación propiedades como: igualdad/desigualdad, pertenencia/exclusión, etc.

- Introducción a la abstracción y simbolización.
 - Estructuración de la experiencia. Símbolos e imágenes.
 - Clasificación con imágenes, esquemas y símbolos.
 - Conceptos de cantidad y número.
 - Usos cognitivos del lenguaje.

Necesidades educativas especiales vinculadas al desarrollo del propio cuerpo

- Dominio de la psicomotricidad fina.

La no consolidación de la motricidad fina impide la estructuración de los conceptos básicos a todo proceso de aprendizaje y retrasa considerablemente el proceso de maduración. Especialmente afecta a las áreas: percepción, atención, discriminación-ritmo, organización espacio-temporal, etc., que habitualmente inciden en el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo.

Los aspectos más afectados por los condicionamientos socioculturales son los siguientes:

- La Percepción, discriminación y coordinación sensomotriz: coordinación visomotriz (manual, verbal, corporal), coordinación audiomotriz, discriminación visual y táctil.
- Las relaciones espacio-temporales: conocimiento y dinámica del esquema corporal, organización perceptiva espacio-temporal (arriba-abajo, izquierda-derecha, detrás-delante, antes-después, principio-fin, rápido-lento, etc.), exploración y ajuste en el espacio, desarrollo de la orientación en el tiempo.
- Relaciones multimodales: desarrollo sensorial. Integración de las percepciones plurisensoriales (relaciones viso-acústicas), control postural, dominio de la atención, expresión corporal (sobre todo en aspectos como el ritmo, la danza, la creatividad dinámica, etc.).

- Organización de los procesos cognoscitivos.

Muchos de los fracasos escolares se producen y acentúan no sólo a causa de una débil capacitación intelectual, sino también, en grado muy importante, porque la enseñanza académica se ha iniciado sin que se tuvieran suficientemente claros ciertos conceptos de base. Estos conceptos constituyen el soporte indispensable para la asimilación de nuevos conocimientos y cuando el niño o la niña no los tiene automatizados, lejos de formarle agudizan su retraso. Este es el caso de los niños con hándicaps socioculturales.

Los principales aspectos a tener en cuenta son:

- Desarrollo de los procesos perceptivos: percepción de formas y figuras, relaciones figura/fondo, percepción de tamaños y colores, percepción de movimientos, integración de la percepción sobre formas, colores y movimientos.
- Dominio de los conceptos básicos: espaciales (arriba, a través, lejos, junto a, dentro, fuera, encima, sobre, en medio de, en el centro ...), temporales (después, antes, siempre, empezando, nunca, sucesivo, simultáneo, más rápido ...), cantidad (algunas pero pocas, más ancha, segundo, casi, igual), otros (diferente, distinta, saltarse, semejantes, parecidos ...).

Necesidades educativas especiales vinculadas a la comprensión de entorno natural y físico

El área del Conocimiento del Medio Natural y Social contribuye al desarrollo de capacidades en los ámbitos de: la autonomía personal, la identificación con los grupos sociales de pertenencia y de referencia, la adquisición y práctica autónoma de hábitos y actividades relacionados con la salud, el medio ambiente y la calidad de vida y en la aproximación a un análisis científico del medio.

Los contenidos actitudinales tienen en Educación Primaria y en concreto en el primer ciclo de esta etapa, y sobre todo en el Conocimiento del Medio una gran trascendencia. Son contenidos básicos la adquisición y desarrollo de valores como la tolerancia, la libertad, el respeto, la paz, la solidaridad, la igualdad, el no sexismo.

Los contenidos actitudinales (valores, actitudes y normas), se ordenan en torno a tres ejes: personalización, socialización y convivencia, seguridad e higiene.

Tanto los contenidos del eje actitudinal, como los del eje procedimental, cuyos contenidos desarrollan entre otras capacidades que están en la base del quehacer científico y sin embargo no lejano de los cotidiano

muy cercano como son la observación, la exploración, la predicción, la indagación, la interpretación ... que permiten el desarrollo de aprendizajes por sí mismos, siendo básicos para un desarrollo de la socialización, la autonomía, y la resolución de problemas. Los contenidos actitudinales son elementos del currículo que hay que potenciar y priorizar para enriquecer la experiencia individual y social de los alumnos y alumnas con retraso mental.

No debemos menospreciar en modo alguno el eje conceptual. Sin embargo a los conceptos y principios se llegará, si es el caso, a través de sucesivos acercamientos procedimentales y actitudinales.

Necesidades educativas especiales vinculadas a los procesos de socialización

Habilidades Sociales.

Una de las limitaciones más específicas de los sujetos desfavorecidos es su falta de habilidad en la utilización de los procesos verbales y no verbales, en las relaciones sociales. Estos niños cuando salen fuera de su medio habitual manifiestan una conducta insegura y retraída y ofrecen una imagen de sí mismos mucho más limitada que sus posibilidades reales, por ello debemos considerar la conducta social como una faceta más de la privación cultural, como otra forma de carencia que es necesario cubrir (compensar) para obtener buenos resultados escolares. Esta es la razón por la cual consideramos importante realizar un diagnóstico precoz de los déficits básicos en estas áreas y potenciar el desarrollo de conductas asertivas con el fin de lograr una mejor adaptación emocional al medio. Con este fin debemos cuidar, desde el primer momento, el trabajo encaminado a lograr:

- Desarrollo de las habilidades sociales de tipo verbal.
- Potenciar la expresión verbal como medio de relación social, haciendo hincapié en la claridad, en la exposición, la corrección fonética, la entonación, las pausas, el ritmo, etc.
- Atender especialmente a que el sujeto no se sienta infravalorado por su lenguaje materno.
- Desarrollo de conductas no verbales adaptativas.
- Pautas de ajuste al medio. Importancia del juego.

- Dinámica gestual. Desarrollar la expresión corporal.
- Potenciar conductas asertivas grupales con el fin de lograr una mejor adaptación emocional al medio.
- De interacción en grupo (cooperación). Normas de conducta social.
- De autoafirmación del yo. Seguridad emocional.
- Ajuste de expectativas. Percepción realista de sí mismo.

Necesidades educativas especiales vinculadas a la vida cotidiana

En el área de comprensión del entorno natural y físico es relevante el desarrollo de estrategias: para desenvolverse en la comunidad, resolución de problemas (alimentación, higiene, vestido, utilización de medios de comunicación, compras y uso del dinero, etc.), estrategias para la relación interpersonal, desarrollo de la autoestima y el autoconcepto, etc.

9. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES REFERIDAS A LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE ⁵

9.1. Algunas cuestiones generales relacionadas con las dificultades de aprendizaje

En el ámbito escolar, la expresión Dificultades de Aprendizaje hace referencia a la idea de desajuste que un niño presenta en relación a los iguales de su misma edad. Decir, por ejemplo, que un niño tiene dificultades en el lenguaje, es hacer referencia a que ese niño no se ajusta al nivel de sus compañeros. Hay que ser muy precavido a la hora de hablar de niveles o considerar lo "normal" y lo "patológico". Esto no quiere decir que no podamos hablar de dificultades. Aunque las variaciones individuales pueden ser muy grandes, existen ciertos límites que los especialistas deben conocer para poder determinar el alcance de las mismas. Cualquier educador con experiencia determina qué niños presentan algún tipo de dificultad. Las respuestas de un profesor, por ejemplo, en el ámbito del lenguaje, serían del tipo siguiente: "se comunica peor que el resto", "le cuesta aprender más que a los demás", "es más retraído que los otros".

⁵⁵ Este apartado 9. está basado en los siguientes artículos: "Los retrasos madurativos y las dificultades en el aprendizaje" (Juan F. Romera), "Los problemas del lenguaje en la escuela" (Marian Valmaseda), "El aprendizaje de la lectura y sus problemas" (Emilio Sánchez), "Estrategias de intervención en los problemas de lectura" (Emilio Sánchez), "Problemas y dificultades en el aprendizaje de las Matemáticas" (Angel Riviere). 1991.

En el presente capítulo nos centraremos, por ser las más frecuentes, en las dificultades de aprendizaje referidas a la comunicación oral y escrita (inicio del proceso del lectoescritural, así como a las dificultades de aprendizaje no lingüístico y en concreto a la expresión matemática.

Tradicionalmente ha existido una doble vertiente en cuanto a la explicación de las Dificultades de Aprendizaje. Por un lado figuran los factores personales como la herencia o las lesiones cerebrales, por otro los factores sociales y ambientales.

Hoy en día no se dan posicionamientos extremos hacia una u otra vertiente, de tal manera que, por ejemplo, no habrá defensores en exclusiva de motivaciones neurológicas que descarten por completo los diversos determinantes ambientales. De la misma forma que quienes propugnan variables ambientales como principal explicación de las Dificultades de Aprendizaje reconocen la importancia de los factores neurológicos y psicológicos. Actualmente los posicionamientos más generalizados son de carácter ecléctico, adoptando posiciones intermedias e integradoras de ambas vertientes.

A continuación, se incluye un cuadro explicativo del origen de las dificultades de aprendizaje.

P	- Teorías sobre déficits neurológicos
E	- Teorías sobre déficits de procesos psico-neurológicos subyacentes:
R	- Perceptivos.
S	- Lingüísticos.
O	- Teorías sobre atrasos madurativos:
N	- Del S.N.C.
A	- De funciones psicológicas.
	-Teorías sobre deficiencias en el procesamiento activo de la información.
A	- Teorías integradoras:
M	- Basadas en procesos psicológicos subyacentes.
B	- Basadas en el procesamiento de la información.
I	
E	- Teorías centradas en el entorno socioeducativo del alumno:
N	- En el entorno sociológico.
T	- En el entorno educativo.
E	Teorías centradas en la tarea.

* Cuadro extraído del artículo: "Los retrasos madurativos y las dificultades en el aprendizaje". Juan F. Romero.

Es diferente entender los retrasos madurativos desde una concepción rígida, de maduración interna endógena, en la que todo el desarrollo es consecuencia de la maduración y en la que, por tanto, el aprendizaje y la práctica específica quedan automáticamente excluidos, a entenderlos desde "disposición/disponibilidad" que incluye tanto lo madurativo de carácter genético como lo aprendido.

El concepto de disposición se refiere a la adecuación de la capacidad cognitiva del alumno, o a un nivel de funcionamiento cognitivo, a las exigencias de un aprendizaje determinado correctamente definido. Las capacidades estructuradas del individuo establecen límites amplios para la cantidad y el tipo de información que puede adquirirse y la forma de procesamiento y almacenamiento de dicha información.

Confundir maduración con disposición o que toda disposición es solamente maduración, puede llevar a que las instituciones educativas no se den cuenta de que las Deficiencias de Aprendizaje a menudo son atribuibles al medio educacional, con demasiada frecuencia, falto de estímulos, inapropiado e ineficaz. Cuando tal confusión se produce, los retrasos madurativos pasan a ser la explicación convenientemente disponible ante el fracaso de los alumnos en el aprendizaje. La escuela y la familia quedan absueltas de toda responsabilidad, no teniendo que preocuparse por cuestionar sus procedimientos de enseñanza, puesto que no tienen posibilidades de influir en el curso de la maduración, ni siquiera por medio de programas preescolares que suministren experiencia incidental preparatoria de las actividades escolares formales. En suma, es importante tener en cuenta que la disposición en sí misma está, en parte, determinada por la adecuación general y la eficacia de la educación previamente impartida a los alumnos. La calidad de la enseñanza que recibe el alumnado es un determinante significativo de su disposición evolutiva, así como de su disponibilidad ante las distintas materias de estudio.

Por otra parte, la idea de que un niño o niña de mayor edad siempre puede aprender algo con más eficacia que otro menor, no debe ser la razón fundamental para postergar los aprendizajes. El criterio pertinente se halla en la adecuada disposición antes que en la edad. La edad en que los niños y niñas pueden aprender una tarea no es algo absoluto, sino relativo, que depende en parte del método de instrucción empleado. No obstante, la oportunidad y conveniencia de la enseñanza precoz han de ser valoradas en función de los riesgos de un posible fracaso y de la costosa inversión de tiempo y esfuerzos que plantean muchos casos prematuros de aprendizaje. Cuando no hay evidencia de una real disponibilidad de recursos por parte del alumno y del medio educativo es, sin duda, preferible postergar los aprendizajes hasta que se cuente con las condiciones adecuadas. Por ejemplo, aunque la media del alumnado pueda estar en condiciones de acceder a la lectura y la escritura en torno a los seis años de edad, las diferencias culturales e individuales en las experiencias previas, junto a la disponibilidad de medios (número de alumnos por aula, entre otros), y la metodología a emplear, determinarán la conveniencia de adelantar o retrasar el inicio del aprendizaje. Necesitamos contar con investigaciones que nos indiquen por qué algunas clases, componentes y niveles de determinadas tareas escolares, no pueden ser aprendidos eficazmente a ciertas edades y pueden, sin embargo, serlo a otras; y qué ocurriría si, por ejemplo, se modificasen convenientemente las condiciones de la enseñanza. Es necesario analizar y particularizar cada materia en

relación con las diferentes subáreas, niveles de dificultad y métodos de enseñanza que puedan emplearse más ventajosamente en cada etapa del desarrollo.

9.2. Respuesta a las necesidades educativas ligadas a las dificultades de aprendizaje

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación oral

Hablar de Dificultades de Aprendizaje en la comunicación es hablar de un continuo en el que podemos encontrarnos ante distintos tipos y grados de dificultad. Aunque resulta muy difícil parcelar las dificultades ligadas a la comunicación. En este apartado no hacen referencia a las dificultades que son resultado de pérdidas auditivas, de afectaciones motoras o retraso mental. Tampoco nos referiremos a los sujetos con necesidades educativas especiales ligados a problemas graves de comunicación que conllevan trastornos como el autismo.

Los niños y niñas con Dificultades de Aprendizaje controlan menos y de peor manera las situaciones conversacionales, emiten menos alocuciones y más imprecisas, se extienden más en explicaciones innecesarias, son menos asertivos y menos competentes conversacionalmente.

Incluimos a continuación una síntesis de los principales problemas en la comunicación.

El mutismo selectivo es un trastorno poco frecuente que se caracteriza por la ausencia total y persistente del lenguaje en determinadas circunstancias o ante determinadas personas en niños que han adquirido el lenguaje y que lo utilizan adecuadamente en otros contextos y/o presencia de otras personas.

La disfemia, más conocida como tartamudez, es un trastorno relativamente frecuente y por tanto conocido por la mayoría de los educadores. Afecta a la fluidez del habla y se caracteriza por interrupciones en el ritmo y la melodía del discurso. las interrupciones pueden consistir bien en repeticiones (tartamudez

tónica) o en bloqueos (tartamudez tónica) aunque normalmente ambas manifestaciones aparecen conjuntamente.

Sin embargo, conviene que diferenciamos la verdadera disfemia de la denominada disfemia fisiológica o de desarrollo; ésta última es un fenómeno normal en el desarrollo del lenguaje de los niños y suele darse con frecuencia alrededor de los tres años. En esta edad el niño se encuentra en plena organización de su lenguaje, interpretándose la tartamudez como una señal de esta organización.

La dislalia se caracteriza por ser un trastorno en la articulación de los sonidos, fundamentalmente debido a dificultades en la discriminación auditiva y/o en las praxias bucofonatorias. Es éste un problema de alta incidencia en la población escolar.

Las disglosias anteriormente denominadas "dislalias orgánicas" consisten en dificultades en la producción oral debido a alteraciones anatómicas y/o fisiológicas de los órganos articulatorios. Perelló (1973), siguiendo la división anatómica de los órganos periféricos del habla, distingue los siguientes tipos de disglosias: labiales, mandibulares, linguales, palatinas y nasales. El labio leporino y la fisura palatina o el paladar ojival son tan sólo algunas de las alteraciones que pueden conllevar disglosia, y ante las cuales se precisa intervención quirúrgica, pero también logopédica (dirigida a mejorar los problemas de habla ocasionados).

Los retrasos de habla forman en realidad un continuo con los retrasos del lenguaje, por lo que trataremos ambos conjuntamente. El término "retraso" hace referencia a un desfase cronológico importante entre el lenguaje que presenta un niño y lo esperado para su edad cronológica. Ahora bien, este retraso puede ser más o menos grave y afectar al desarrollo del lenguaje de manera global o bien sólo a algunos de sus códigos.

Por "retraso de habla" entendemos dificultades que algunos alumnos presentan en su sistema fonológico, siendo su desarrollo morfo-sintáctico y semántico ajustado o lo esperado para su edad. No se trata en este caso de los errores de habla propios de las dislalias sino de una problemática más global del sistema fonológico.

En cuanto a los "retrasos del lenguaje" hacen referencia a dificultades globales del lenguaje, el desajuste cronológico se da a todos los niveles del sistema: fonología, morfo-sintaxis, vocabulario.

La afasia hace referencia a distorsiones de mayor o menor grado en los procesos de comprensión y/producción del lenguaje en personas que hasta entonces habían sido oyentes y hablantes normales de su propia lengua. Estos trastornos surgen como resultado de algún tipo de lesión cerebral por traumatismos, tumores o accidentes vasculares.

En cuanto a la disfasia (denominada también por algunos autores como "afasia congénita o de desarrollo"), se trata de un trastorno profundo de los mecanismos de adquisición del lenguaje. Suele darse un desfase cronológico importante, pero a diferencia del retraso del lenguaje al que aludíamos anteriormente, en el niño con disfasia encontramos casi siempre problemas de comprensión, así como una adquisición que no se ajusta a los patrones evolutivos esperados.

Es poco frecuente que los educadores se encuentren en sus aulas con niños que presenten problemas afásicos o disfásicos. Sin embargo, es más habitual que se encuentren con niños que presentan déficits auditivos, motores o cognitivos con consecuencias en el ámbito comunicativo y lingüístico.

Los niños con estas dificultades pueden plantear un continuo que puede ir desde leves problemas de habla hasta graves problemas del lenguaje. Por ejemplo, en el caso de los niños sordos, sus dificultades dependerán, entre otras, de factores tales como el grado de sordera, la adecuada adaptación protésica y la intervención temprana, pudiendo presentar graves dificultades en aprender el lenguaje oral o bien tan solo aisladas dislalias.

*Extracto de Marian Valmaseda en "Los problema de Lenguaje en la Escuela"

La escuela se convierte en el contexto en el que se manifestarán muchos de los problemas de comunicación oral de los alumnos. El profesor es quien normalmente detecta las necesidades que se presentan en este área o quien completa los datos ya existentes a partir de evaluaciones realizadas por otros profesionales.

Una vez determinadas las competencias y las necesidades educativas del alumnado, algunos necesitarán una intervención específica, incluso de carácter individual.

No obstante, no hay que olvidar que los aprendizajes deben ser funcionales por lo que habrá que buscar las situaciones más normalizadoras, sean familiares o escolares que potencien el uso de aprendizajes específicos. Determinadas intervenciones especializadas pueden resultar ineficaces para un aprendizaje significativo del lenguaje.

Se trata, en primer lugar de, en la medida de lo posible, aprovechar aquellos contextos de aula, para que por medio de las necesarias adaptaciones curriculares se pongan en marcha aquellas estrategias que se pretenden establecer en un tratamiento individual. No hay que olvidar que la adecuada comunicación oral es fruto de complejos procesos interactivos que implican tanto a niños como a adultos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Necesidades educativas especiales ligadas a la comunicación escrita

Según el tipo de explicación que se dé al origen de las dificultades de aprendizaje, así deberemos plantear la corrección de las mismas.

La intervención debe ir en la línea de corregir las habilidades deficitarias. Esto quiere decir que si se tienen problemas perceptivos, la educación debe hacer lo posible para que esos problemas sean superados. Lo mismo podría decirse si buscamos la explicación de las dificultades de aprendizaje en déficits psicolingüísticos. Para leer es necesario operar con el sistema de reglas que pone en relación las categorías de sonidos, fonemas de la lengua con un cierto número de símbolos gráficos (letras o grafemas) que los representan.

Las dificultades pueden surgir no tanto a la hora de analizar las formas visuales de los grafemas, como al convertir esos grafismos en fonología o en lenguaje. Según este punto de vista, la dificultad para aprender a leer no reside en memorizar los símbolos del sistema alfabético sino en comprender lo que representa cada uno de ellos.

Si este es el origen de buena parte, de los problemas es lógico pensar la necesidad de proporcionar al alumnado experiencias que faciliten esa toma de conciencia sobre la estructura fónica de la palabra. Los

planteamientos de intervención tratarán de romper la palabra en sílabas, identificar sonidos comunes, concienciarse de su articulación, etc.

Hay que tener muy presente que ciertos niños y niñas tienen dificultad para operar de forma explícita sobre los segmentos fonológicos de su lenguaje, y que la intervención debe dirigirse a consolidar esa dimensión que interviene tan decisivamente a la lectura y escritura.

Otra explicación de las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura defiende que las deficiencias son de carácter perceptivo. Como consecuencia, la educación deberá paliar esos déficits. No obstante, pueden darse ciertas dificultades desde esta perspectiva de intervención. Así, por ejemplo, no está tan claro que ciertos déficits en orientación espacio-temporal, reproducción rítmica, discriminación de formas, etc.) sean la causa directa de los problemas de lectura y escritura. Tal vez se trate de indicadores de un problema más general que ocasiona tanto las diferencias en la lectura y escritura como en dichas habilidades.

A continuación se introducen una serie de sugerencias de carácter educativo para el alumnado con Dificultades de Aprendizaje en el área de lenguaje, ya que otro tipo de factores de carácter sensorial, físico, emocional, etc., pueden hallarse fuera del control de los educadores.

- En el área de lenguaje, como en otras áreas, los contenidos deben ser realmente significativos para los alumnos. La comunicación e interacción entre profesor y alumno y entre los alumnos deberá conectar con los intereses, experiencias y competencias de estos últimos.
- Utilizar elementos motivadores del aprendizaje: juegos, simulaciones, etc., de tal forma que se creen situaciones espontáneas de comunicación.
- Se intentará evitar la inseguridad que suelen tener los niños y niñas con Dificultades de Aprendizaje en las actividades que tienen un gran componente de intercambio verbal o de lectoescritura.
- Potenciar la utilización de recursos visuales de apoyo al lenguaje: gráficos, imágenes, dibujos, etc.; así como gestos,

expresiones faciales, manuales, corporales, mímicas, etc., que propicien la comprensión e interacción educativa.

- Proporcionar el máximo número de oportunidades de expresión oral y escrita: descripción de experiencias, sentimientos, etc.
- Reforzar los éxitos por insignificantes que puedan ser. - Evitar las restricciones o rigideces en los tiempos, las correcciones demasiado reiterativas o que enfatizan lo negativo. Suele dar buen resultado que el profesor extienda con afán clarificador el mensaje del alumno.

En definitiva, se trata de adaptar el centro a las necesidades del niño y niña y no al revés.

Necesidades educativas especiales ligadas a la expresión matemática

Comenzamos diciendo que a la luz de la investigación se demuestra que el enfoque cognitivo ha sido más eficaz que el neurobiológico para explicar las Dificultades de Aprendizaje de las Matemáticas y ayudar a resolverlas. Desde esta perspectiva se trata de reconocer los procesos mentales que se emplean para efectuar, por ejemplo, en una operación de suma, o las estructuras intelectuales que debe poseer el alumno para utilizarla. No se trata de etiquetar al niño sino de reconocer e incidir en los errores que comete. No incidir en lo que el niño es, sino en lo que hace. Esto requiere un análisis minucioso y paso a paso de los procesos que se ponen en juego al resolver tareas matemáticas.

El enfoque cognitivo del aprendizaje matemático supone un diálogo entre los conocimientos previos del alumnado y los nuevos que trata de enseñar el profesor. Cuando los niños y niñas se incorporan a este primer ciclo de la Educación Primaria poseen ya un amplio repertorio de conocimientos matemáticos informales. En opinión de varios autores, buena parte de las Dificultades de Aprendizaje de las Matemáticas podrían relacionarse con desarrollos pobres e inadecuados de los conocimientos y conceptos matemáticos informales.

A modo de síntesis introducimos unas directrices de intervención ("mandamientos" según el autor) que aunque, evidentemente, no son nada fáciles de cumplir, pueden ayudar a convertir el aprendizaje en una tarea significativa y motivadora para sus alumnos.

LOS MANDAMIENTOS DEL PROFESOR DE MATEMATICAS (ANGEL RIVIERE, 1990)

- I. Vincularás, en lo posible, los contenidos matemáticos a propósitos e intenciones humanos y situaciones significativas
- II. Tratarás de contextualizar los esquemas matemáticos, subiendo los peldaños de la escala de abstracción al ritmo exigido por el alumno.
- III. Te preocuparás de asegurar la asimilación de lo viejo antes de pasar a lo nuevo, y de adiestrar específicamente la generalización de los procedimientos y contenidos.
- IV. Asegurarás el dominio y enriquecimiento de los códigos de representación asegurando que la traducción entre el lenguaje verbal y los códigos matemáticos puede realizarse con soltura para lo que deberás ejercitarla.
- V. Te servirás de la atención exploratoria del niño como recurso educativo, y asegurarás su atención selectiva sólo en períodos en que esta puede ser mantenida.
- VI. Le enseñarás, paso a paso, a planear el uso y selección de sus recursos cognitivos.
- VII. Deberás asegurarte de que el niño puede recordar los aspectos relevantes de una tarea o problema, y procurarás comprobar que no exiges más de lo que permite la competencia lógica del alumno (que deberás ir comprobando siempre que sea posible)
- VIII. Enseñarás paso a paso las estrategias y algoritmos específicos que exigen las tareas.
- IX. Procurarás al niño tareas de orientación adecuada, procedimientos de análisis profundo y ocasiones frecuentes de aprendizaje incidental
- X. Y, para colmo, deberás valorar y motivar también a los niños que no aparezcan interesados o competentes.

En lo que se refiere a los contenidos curriculares para los niños con Dificultades de Aprendizaje de las Matemáticas, Biggs propone las siguientes sugerencias:

- Dar más importancia a la adquisición de conceptos y la resolución de problemas que a cálculos abstractos, pero sin descuidar el recuerdo de hechos numéricos (que, como hemos visto en otro momento, es especialmente difícil para los niños con D.A.M.).
- Planificar las actividades "dando a los niños la oportunidad de experimentar las matemáticas en acción", y aclarando previamente el propósito de cada actividad.
- Emplear períodos de práctica breves pero frecuentes cuando se enseñan conceptos complejos (operaciones, etc.).
- Proporcionar una experiencia múltiple, mediante formas de representación diversas y materiales variados y motivadores.

BIBLIOGRAFIA

- VV.AA. *Autismo y necesidades educativas especiales*. Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz 1992.
- Retraso mental severo y profundo y necesidades educativas*. Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz 1992.
- Deficiencia visual y necesidades educativas especiales*. Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz 1992.
- Deficiencia motriz y necesidades educativas especiales*. Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz 1992.
- M.E.C. *Los necesidades educativas del niño con deficiencia auditiva*. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Madrid 1991.
- *El alumno con retraso mental en la escuela ordinaria*. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Madrid 1991.
- D. P. AUSUBUEL, J. D. NOVAL, H. HANESIAN. *Psicología Evolutiva. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas México 1987.
- DE MIGUEL DÍAZ, M. *Diseño de un programa de educación compensatorio en función de determinantes del rendimiento en el primer ciclo de E.G.B ..* ICE de lo Universidad de Oviedo 1979.
- MEDIA, R. *"Intervención temprana en medio sociocultural desfavorecido"*. Revista Eskola. Servicio Central de Publicaciones. Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- J. V. ESPIN. *Lectura, Lenguaje y Educación Compensatoria. Teorías, modelos e instrumentos para lo innovación curricular*. Oikos-Tau. Barcelona 1987.

**ADAPTACIONES
CURRICULARES
INDIVIDUALIZADAS
(Ejemplificaciones)**

1. ADAPTACIONES CURRICULARES, UNA ESTRATEGIA DE RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

Ya forma parte del lenguaje educativo el término "Adaptación Curricular", sin embargo, no es tan común el concepto que se encierra detrás y que relaciona entre sí los diferentes niveles de concreción curricular descritos, facilitando la respuesta a la diversidad que existe en los centros y en las aulas.

Desde esta perspectiva podemos definir la Adaptación curricular en los siguientes términos:

Entendemos por Adaptación Curricular el proceso por el cual se ajustan el Diseño Curricular Base o el Proyecto Curricular de Centro a la realidad concreta en la que nos situamos para responder a la diversidad de necesidades educativas existentes.

Es decir cuando elaboramos el Proyecto Curricular de Centro o las Programaciones de aula, estamos realizando adaptaciones curriculares, estamos diseñando los diferentes elementos curriculares desde los que vamos a responder a todos y cada una de las alumnos y alumnas de nuestro centro y grupos.

Por eso cuando definimos el P.C.C. y tomamos las decisiones curriculares que consideremos más acertadas debemos tener presente la diversidad existente en el centro, y dentro de esta diversidad a las personas con necesidades educativas especiales, para lo que deberemos responder, entre otras muchas, a las siguientes cuestiones:

- La definición de los objetivos y contenidos ¿responde a las necesidades de todos los alumnos y alumnas del centro, y el trabajo con todos ellos tiene cabida en esta definición?
- La distribución de los contenidos en los diferentes ciclos, su orden y su progresión ¿facilita la incorporación al proceso educativo del mayor número posible de alumnos y alumnas?
- Los criterios metodológicos generales ¿recogen y facilitan el trabajo con la diversidad del alumnado del centro?
- Los criterios organizativos y de selección de materiales curriculares ¿incorporan los diferentes procesos de aprendizaje del alumnado?

- Las estrategias, criterios y momentos de evaluación ¿están pensados para los diferentes niveles de desarrollo, formas de aprendizaje y necesidades educativas?
- La organización de los recursos humanos del centro ¿contempla las diferentes necesidades en función de edad, desarrollo, capacidades, situación, conocimientos previos ... ?

Asimismo en la elaboración de las programaciones de aula tendremos que contemplar, de una forma más específica y concreta, la diversidad de aula. Ahora se trata de una diversidad claramente definida, que conocemos y de la que tenemos múltiple información, por lo que cuando se programe podremos dar una cabida diferenciada a todos y cada una de las alumnos y alumnas del grupo.

Algunas de las cuestiones que tendremos que tener presente al elaborar las programación de aula son las siguientes:

- Los objetivos, contenidos y actividades definidos ¿pueden llevarse a cabo por todos los alumnos y alumnas del aula o hemos definido situaciones diferenciadas para responder a necesidades diferentes?
- La metodología de trabajo que se va a llevar a cabo ¿da cabida a las diferentes formas y procesos de aprendizaje de la diversidad del alumnado del grupo?
- La organización del tiempo y del espacio ¿da cabido a diferentes estrategias de enseñanza, a distintas formas de intervenir y a variadas actividades de aprendizaje?
- Los agrupamientos de alumnos y alumnas, las relaciones entre el alumnado y de éste con el profesorado, así como la creación de un clima de grupo ¿incluye las características y necesidades de todos los alumnos y alumnas y responde a criterios educativos definidos?
- La selección de materiales didácticos ¿incorpora los diferentes niveles y procesos de aprendizajes del alumnado del grupo?
- Las estrategias, criterios y momentos de evaluación ¿han partido de la situación individual de cada alumno y alumna y recoge sus distintos procesos de desarrollo?
- La organización del aula ¿contempla la posibilidad de intervención de otros profesionales de forma coordinada y coherente, así como facilita estructuras de dos personas

trabajando en el mismo grupo?

Como vemos, se trata de cuestiones que debemos tener presentes en la elaboración de las programaciones, para que éstas respondan realmente a la realidad de nuestras aulas; muchas de estas respuestas son las que van a caracterizar tanto nuestro trabajo profesional, como al grupo con el que estamos trabajando, y por lo tanto van a definir la necesidad o no de la realización de adaptaciones curriculares individualizadas.

2. ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUALIZADA

Una Adaptación Curricular Individualizada (ACI) tiene sentido cuando se dan dos condiciones:

- Existe una programación de aula elaborada por el tutor o tutora.
- Existe una persona con necesidades educativas especiales que precisa de una respuesta educativa que no se puede recoger desde la programación de aula.

Si no se da alguna de estas condiciones no podremos hablar de adaptación curricular individualizada, bien porque la respuesta educativa de todos los alumnos del grupo se debe dar desde la programación de aula, y solo se justifica la elaboración de una A.C.I. cuando las necesidades educativas son realmente especiales. O bien porque si no existe una programación de aula, no se puede realizar una A.C.I., entendido ésta como:

Adaptaciones Curriculares Individualizadas (A.C.I.) son las modificaciones realizadas en alguno o varios de los elementos del currículo de aula para responder a las necesidades educativas especiales de un alumno o alumna.

Como podemos ver por la definición, existen algunas características que hay que destacar:

- La referencia desde la que se efectúa cualquier adaptación curricular individual es el grupo en el que el alumno o alumna está escolarizado. Es decir cuando valoramos su situación se realiza en función del currículo de su grupo, así que cuando se planean diferentes ajustes se realizan también desde dicho grupo de referencia.
- Este nivel de Adaptación Curricular se debe recoger en

forma de documento. Un documento específico donde se recojan los diferentes ajustes que hay que realizar en el currículum del aula para responder a las necesidades educativas del alumno o alumna de que se trate.

Cuando nos planteamos el sentido de una A.C.I., vemos que las funciones esenciales que cumple se ubican en la situación y necesidades educativas específicas del alumno o alumna para el que se elabora:

- Definir la respuesta educativa que se va a ofrecer a un alumno o alumna con necesidades educativas especiales, de forma que se especifique con claridad el proceso educativo que va a seguir.
- Posibilitar que desde las programaciones de ciclo/nivel/aula se realicen los ajustes precisos para responder a las necesidades educativas del alumno o alumna de que se trate.
- Facilitar la atención coordinada de los diferentes servicios educativos, internos y externos al centro.
- Especificar y justificar la necesidad de ciertos recursos concretos, así como los criterios para que ya no sean precisos.
- Servir de referente para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como de los resultados alcanzados por el alumno o alumna.

Como resulta lógico, la elaboración de las adaptaciones curriculares individuales es responsabilidad de la tutoría, quien asume el control y la coordinación de todas las actuaciones de los diferentes profesionales implicados en la respuesta al alumno o alumna. Esto requiere una planificación para delimitar los tiempos y espacios en los que se va a llevar a cabo la elaboración conjunta de las A.C.I., así como para coordinar las diferentes intervenciones.

3. ELEMENTOS BÁSICOS DE UNA ADAPTACION CURRICULAR INDIVIDUALIZADA

3.1. Valoración inicial

La valoración de una situación educativa es sumamente compleja, fundamentalmente por la incidencia de múltiples factores que van a intervenir de diferente manera en el proceso educativo.

Una de las características de esta valoración es la de estar enmarcada en el currículo. Cuando valoramos una situación lo hacemos con respecto al currículo del aula de que se trate, es decir contrastamos lo que en el currículo hemos definido como qué, cuándo y cómo enseñar y lo comparamos con el logro o las condiciones concretas de la situación que estemos valorando.

La valoración se realizará fundamentalmente desde la perspectiva curricular, e incluirá dos grandes campos:

- Situación actual con respecto al currículo: referido fundamentalmente a definir cuál es la situación de aprendizaje en un momento concreto, así como cuál es el funcionamiento habitual del aula. Incorporaría los siguientes elementos:

Qué enseñar: Nivel de competencias en función del currículo.

Cómo enseñar/aprender:

Aspectos metodológicos del currículo.

Descripción del funcionamiento del aula (organización, clima del grupo).

- Situación previa del alumno o alumna: recogiendo aquellos datos que realmente podamos utilizar en la intervención educativa. Se incluyen en este apartado:

Desarrollo personal y social.

Incidencia familiar.

Historia escolar.

3.2. Análisis de los datos y toma de decisiones

Una vez recogida toda la información, la analizaremos y tomaremos las decisiones que sean precisas, entre las que debemos incluir:

- Si hay que realizar una Adaptación Curricular Individualizada o con la modificación de diferentes elementos de la programación de aula es suficiente para responder a las necesidades educativas del alumno o alumna.
- En el caso de considerar necesario elaborar una A.C.I.: cuáles deben ser los elementos curriculares que debemos modificar.

3.3. Planificación o diseño curricular

Es el proceso por el que se definen los diferentes elementos curriculares para el alumno o alumna. Es un proceso en el que intervienen todos los profesionales implicados en la respuesta educativa que se va a dar y debe recoger los siguientes aspectos:

Qué enseñar/aprender:

Objetivos
Contenidos
Actividades

Cómo enseñar/aprender:

Metodología
Organización
Interacciones (Alumnado, profesorado)

Cuándo enseñar/aprender:

Secuenciación
Temporalización

Qué, Cuándo y Cómo Evaluar:

Criterios
Planificación

Este diseño curricular debe estar encajado en la programación de aula, de forma que haya una correspondencia entre los planteamientos aquí recogidos y los del aula, así como se aprovechen al máximo las actividades del aula para desarrollar objetivos definidos para el alumno o alumna concretos.

3.4. Desarrolla curricular

Se trata de la puesta en práctica de la Adaptación Curricular Individualizada elaborada, desarrollo que producirá las necesarias modificaciones en la programación del aula. Ambos documentos (A.C.I. y Programación de Aula) están tan relacionados que al variar uno de ellos deberemos necesariamente modificar el otro.

3.5. Seguimiento y evaluación final

Nos referimos a dos procesos diferentes y complementarios: por una parte el seguimiento sistemático de todo el proceso de trabajo que se lleva a partir de la elaboración de una A.C.I., no sólo de los resultados del aprendizaje por parte del alumno o alumna, sino también de todas las decisiones tomadas previamente, es decir de la intervención de los diferentes profesionales, de los ajustes a realizar en la programación e intervención en el aula. Este seguimiento irá ajustando aquellos aspectos de la A.C.I. que en la puesta en práctica se vean menos acertados.

La evaluación final, tiene un carácter de recogida de la evolución del alumno o alumna en un período largo de tiempo (un curso), además de servir de revisión de nuestra intervención a lo largo del proceso, sirve como base para el trabajo en el curso siguiente.

4.EJEMPLIFICACIONES DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Las ejemplificaciones de adaptaciones curriculares que presentamos han sido diseñadas utilizando los "Materiales para la Elaboración de Adaptaciones Curriculares. Fase Experimental", elaborados por el I.C.E. de la Universidad del País Vasco en cooperación con el Centro Especializado de Recursos Educativos del Departamento de Educación del Gobierno Vasco (I.B.E. C.E.R.E.).

Los objetivos que hemos pretendido al realizarlas han sido, por una parte experimentar dichos materiales, y por otra ofrecer modelos de adaptaciones del currículo que puedan facilitar su realización.

Se consideró que el procedimiento más adecuado para realizarlas era la participación de todos aquellos profesionales que de un modo u otro están implicados en los procesos de adaptación del currículo, tomándose como referencia casos reales de aulas que tuviesen alumnos o alumnas con n.e.e. No se trataba tanto de presentar ejemplificaciones "ejemplares" sino de presentar ejemplos reales de cómo se pueden elaborar adaptaciones curriculares en diferentes contextos y situaciones.

Son unos primeros modelos que posteriormente se van a complementar con la publicación de ejemplificaciones en las diferentes etapas y ciclos, considerando además las posibles modificaciones que se realicen en los "Materiales para la Elaboración de Adaptaciones Curriculares"

No son modelos para ser utilizados tal como se presentan sino como materiales de referencia que deben ser adaptados a las características de las situaciones concretas en las que se realicen las adaptaciones del currículo.

El diseño y el contenido de las ejemplificaciones es muy diferente de unas a otras porque distinta es la referencia curricular de la que se parte, los profesionales que intervienen, las áreas del currículo consideradas, el alumno o alumna para quien se elabora ...

Las ejemplificaciones se han realizado por grupos de trabajo en las que han participado diferentes profesionales del ámbito escolar (tutores, profesores de apoyo, consultores, coordinadores de ciclo, jefes de estudio, equipos multiprofesionales ...) y técnicos del I.B.E.-C.E.R.E. Estos últimos han aportado al grupo todo lo relativo al proceso a seguir para la realización de las adaptaciones curriculares, y los técnicos del C.O.P. y los profesionales del Centro todos aquellos aspectos relacionados con el contenido de las adaptaciones curriculares.

El proceso seguido para su realización ha sido el siguiente:

- Los técnicos del C.O.P. y los profesionales del Centro tuvieron una primera sesión de trabajo de introducción a las Adaptaciones Curriculares, partiendo de un módulo elaborado por el I.B.E.-C.E.R.E., actuando como dinamizador uno de los técnicos del C.O.P.
- Antes de la primera sesión las personas del grupo aportaron toda la información que tengan recogida del caso (referida al Centro, ciclo, aula, alumno ...)

- A continuación se procedió a la realización de la adaptación curricular siguiendo este proceso:

1.ª Reunión: Valoración inicial.

2.ª Reunión: Finalizar la valoración inicial, analizar los datos e iniciar el proceso de toma de decisiones.

3.ª y 4.ª Reunión: Realización del diseño curricular.

5.ª Reunión: Elaboración definitiva de la ejemplificación correspondiente.

No se incluyen en la ejemplificación las fases relativas a su desarrollo, seguimiento y evaluación.

Lo más importante en la realización de adaptaciones curriculares es el proceso que se genera cuando varios profesionales que trabajan con un alumno o alumna reflexionan sobre los diferentes elementos que determinan la respuesta educativa con objeto de introducir los cambios necesarios.

Hay que destacar como aspecto muy positivo el hecho de que diferentes profesionales tengan que juntarse en torno a una problemática concreta, con objetivos e intereses comunes, para llegar a establecer una serie de acuerdos y una planificación del trabajo a realizar.

ANEXOS

Solamente se han incluido las ejemplificaciones correspondientes al Primer Ciclo de Primaria. Cuando se publiquen las Orientaciones del resto de etapas y ciclos se incluirán el resto de las ejemplificaciones realizadas. En los grupos de trabajo organizados por el IBE-CERE para la elaboración de ejemplificaciones han participado los siguientes profesionales del ámbito educativo:

CENTROS DOCENTES:

ESTEVEZ SANTANO, Fernando.
ARANDO SUSO, M^a Luisa.
MATA CARMONA, M^a Luz.
GARAY IBABE, Jaione.
BELAUSTEGI BEASKOETXEA, M^a Luisa.
ARRIEN GARMENDIA, M^a Carmen.
SARRIONAINDIA DERTEANO, Miren.
ENDEIZA ITURRIOZ, Alicia.
GARATE IGUANAN, M^a Lourdes.
FERNANDEZ MERINO, Pilar.
ROMANO SANTAMARIA, Manuel.
BELAKI LEJARZA, Susana.
GARAI SALUTREGI, M^a Angel.
FERNANDEZ QUINTANA, M^a Isabel.
PEREZ PEROZZO, Brigitte.
ARGANDOÑA AZANZA, M^a Camino.
VICENTE GUTTIERREZ, Bienvenida.
LABORDA OTADUY, Itziar.
GARCIA ESTEBANEZ, Alberto.
PEÑIL PEÑIL, Cristina.
LOPEZ DE CIORDIA MURGUIALDAY, Luis.
PINEDO OLABARRIETA, Trinidad.

C.O.P.'s:

IZQUIERDO IGLESIAS, Pedro.
SAENZ GOMEZ, M^a Carmen.
ALBES CARMONA, M^a Carmen.
LASA SAGASTA, Maite.
CABRIA RUEDA, M^a Begoña.
MARKUERKIAGA ARRIAGA, Bélen.
ARETXAGA BEDIALAUNETA, Lorea.
LOPE GORROTXATEGI, Lourdes.
CHERTUDI ARROTEGUI, Inés.
LOPEZ ARROYO, Begoña.
SAINZ MARTINEZ, Alicia.
PEREZ ROJO, Ano M^a.
MELERO MENDIBELZUA, M^a Dolores.
ORIBE MARTINEZ, Natividad.
ROGADO HERNANDEZ, M^a Isabel.
MARTINEZ FERNANDEZ, M^a Victoria.

I.B.E.-C.E.R.E.:

DE CARLAS GARCIA, Angel
UBIETA MUÑUZURI, Eduardo
NOGRARO GONZALEZ DE ALAIZA, Carmen Charo
AGIRRE UGARTEMENDIA, Jasone

DATOS PERSONALES:
NOMBRE y APELLIDOS: N.N.N.

CURSO: C. Inicial

FECHA DE NACIMIENTO: 22-5-1986

TUTORA: AMAIA

LOGOPEDA C.O.P: BEGOÑA.

CONSULTORA: MARIA

C.O.P.: LAURA

TUTORA 1º PRIMARIA: Mª CARMEN

LAGOPEDA CENTRO: MIREIA

FECHA: 15/06/92

NIVEL DE COMPETENCIAS DEL ALUMNO O ALUMNA EN RELACION AL CURRÍCULUM

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Lengua	<ul style="list-style-type: none"> •Comprende bastante bien la que sucede en su contexto inmediato •Discrimina si se habla o no (por el sonido) pero no de qué se habla •Se expresa hablando de forma telegráfica, contando las ideas relevantes y acompañando lo que dice con gestos naturales. •Tiende a comunicarse solo con gestos. •Comienza a hacer frases sencillas, de tres elementos. •La organización de estas frases es correcta. •Ha comenzado con la lectura y escritura. Tiene un conocimiento superior al de alumnas y alumnos de su grupo. •Escribe algunas palabras •Conoce las letras y hace frases con imágenes. •Al hablar utiliza un tono muy alto y un ritmo no habitual. •Hay veces que imita a sus compañeros "hablando" sin contenido, simplemente vocalizando. •Cuando se le habla de algo nuevo concreto por primera vez la entiende con facilidad. •Cuando se presentan conceptos abstractos transmitidos por vía oral, es más complicado el que las asimile. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de su expresión oral, acompañándola por gestos (Material del C.N.R.E.E.) • Trabajo individual y diario en lenguaje.
Resto de áreas	<ul style="list-style-type: none"> •Su nivel es igual o superior al de sus compañeros y compañeras de clase. •Sola destacar que su equilibrio es bueno para la sordera que tiene (aunque no como el resto) 	<ul style="list-style-type: none"> •Desarrolla del equilibrio estático y dinámico. •Trabajar el vocabulario y los conceptos básicos de cada área.

ASPECTOS METODOLOGICOS DEL CURRÍCULUM

COMO APRENDE EL ALUMNO/ A (cual es la forma de trabajar del alumno/ a)

- Es preciso utilizar muchas estrategias visuales, gestuales y materiales para que entienda conceptos nuevos.
- Cuando no hay apoyo visual o gestual al contar algo en su aula puede perderse.
- Puede trabajar hasta 45' en lenguaje oral.
- Aprende mucho por las referencias contextuales.
- Muchas de las tareas las realiza correctamente tras ver a una compañera hacerlas, aprende la mecánica y las hace sola.
- Hay tareas que es preciso explicarle de forma individual (generalmente las nuevas)
- Es autónoma en su trabajo, perfeccionista y con afán de superación (no le gusta que las cosas le salgan mal)

ELEMENTOS QUE LE MOTIVAN PARA APRENDER

- Los estímulos visuales y gestuales.
- La relación personal con la profesora
- Los premios (juegos, recreos, actividades diferentes)
- El refuerzo social (elogios, valoración ...)
- Ser igual a las demás.

COMO SE ENSEÑA AL ALUMNO O ALUMNA (Estrategias de enseñanza que se utilizan ...)

- Se le atiende de forma individual por parte de logopedas (2 días a la semana 1 hora en el centro, y 3 días, dos horas a la tarde en Durango).
- La comunicación con ella siempre ha sido en euskera.
- Se utiliza en la comunicación con ella el lenguaje oral, los gestos naturales y algunas de códigos establecidos.
- Cuando se le explican conceptos o ideas nuevas es preciso utilizar muchos recursos, y dar muchos rodeos, lo que es complejo.
- Se utilizan algunos gestos del lenguaje de signos (Perello, Monfort) ya establecidos
- Para trabajar con ella se utilizan preguntas cortas y concretas
- Es necesario un trabajo coordinado y sistemático.

DESCRIPCION DEL FUNCIONAMIENTO DEL AULA

FORMA DE TRABAJO EN EL AULA (tiempos, espacios, agrupamientos: para qué, cuándo ...) El trabajo a la largo de la semana sigue el mismo esquema:	
9-9.30	El grupo se divide, con el paralelo, según lenguaje familiar. Trabajo oral (dramatización, cuento, vídeo, gimnasio ...)
9.30-10.45	Calendario, tiempo, fecha ... Trabajo de lenguaje o matemáticas. Es un trabajo globalizado: Mural, juego de palabras, trabajo con fonemas, fichas, imprenta ... Se utilizan las txokos (casa, mesas de actividades, alfombra de juegos y zona abierta Itrukeme ...)
10.45- 1 1.30	Recreo
11.30- 12.30	Trabajo en grupos y juegos (ritmo, bloques lógicos, construcciones ...)
2.30-4.00	Trabajos manuales, video, taller (desarrolla de la creatividad) trabajo libre (disfraces ...)
COMO INCIDE LA PRESENCIA DEL ALUMNO/ A EN LA ORGANIZACION DEL AULA.	
• No ha sido precisa ninguna modificación	
RELACIONES EN EL GRUPO (Entre el alumnado, con profesores)	
• Es un grupo de 16 alumnos/as. Se llevan bien entre ellas.	
RELACIONES DEL ALUMNO/ A (Con el grupo, con profesores)	
<ul style="list-style-type: none">▪ Los compañeros/as le hablan utilizando gestos▪ Ella se encuentra a gusto en el grupo y tiende a comunicarse continuamente con todos.▪ Tiene una amiga más cercana que es su modelo de trabajo.▪ Sólo hay un compañero con el que no se lleva demasiado bien.▪ En las relaciones con las profesoras es importante que en el primer momento se establezca un buen contacto con ella, esto facilitará el llevarse bien y el poder imponerse en las momentos en las que sea preciso.	

SITUACION PREVIA

DESARROLLA PERSONAL Y SOCIAL (Datos relevantes ...) <ul style="list-style-type: none">▪ Tiene una sordera profunda. El pronostico de su aprendizaje, con una estimulación y un trabajo continuado es bueno.▪ Es una niña con mucha capacidad, muy buena comprensión de lo que sucede.▪ Ha sido muy estimulada y se le nota.▪ Desde que llegó a la escuela ha participado como una más de las actividades del grupo, sin necesidad de que se hiciera muchas cosas diferentes al resto.▪ Desde el principio se desenvolvía bien en la escuela, sola tuvo miedo de ir al W.C. sola, pero ya lo ha pasado.▪ Es una alumna de fuerte carácter, a la que le gusta trabajar, aunque a veces se aburre, tiene un gran afán de superación, siendo muy perfeccionista y autónoma.▪ En algunas situaciones se muestra terca, protesta y monta lío en clase, pero no es difícil de convencer.▪ A veces se siente diferente del resto de sus compañeros y compañeras, no le gusta y lo pasa mal. En muchos aspectos es una niña sensible y tímida.▪ Según la Escala Observacional del desarrollo de F. Secadas, su nivel es el de una niña de su edad en todos los rasgos, excepto en comunicación oral.	
SERVICIOS NO EDUCATIVOS QUE LE ATIENDEN:	
Servicio	Para qué
DATOS RELEVANTES DE LA SITUACIÓN FAMILIAR <ul style="list-style-type: none">▪ Es una familia que ha dedicado mucho tiempo a N.N.N.▪ Aprovechan todas las situaciones posibles para estimularle y para que N.N.N. realice actividades normalizadas.▪ Ha realizado todo tipo de actividades (excursiones, montar a caballo, nadar ...) muchas más cosas que el resto de sus compañeras.▪ En casa trabajan mucho con ella, pero sin crear tensiones y de una forma habitual.▪ Su familia participó en un curso de metodología verbotal, y se les ha pasado el código de dactilografía.▪ La lengua de la familia coincide con la escuela (euskera)▪ El padre y la madre trabajan y N.N.N. pasa mucho tiempo en casa de sus abuelas maternos.	
ESCOLARIZACIÓN ANTERIOR <ul style="list-style-type: none">▪ Lleva en el centro desde los dos años, (empezó acudiendo desde el recreo de la mañana hasta mediodía)▪ Desde las tres años está escolarizada con el mismo grupo.	
NECESIDADES EDUCATIVAS QUE SE HAN DETECTADO EN LA VALORACION REALIZADA <ul style="list-style-type: none">• Mantener el trabajo individual especializado en lenguaje. A ser posible en el mismo centro.	
OTRAS CONDICIONES QUE ACTUALMENTE PUEDEN INFLUIR EN EL DESARROLLO/ APRENDIZAJE DEL ALUMNO/ A (Desplazamientos, horarios ...) <ul style="list-style-type: none">▪ Tres tardes a la semana, en lugar de acudir al centro, se desplaza hasta Durango para tratamiento individualizado de lenguaje.▪ El últimos mes de curso, por determinadas circunstancias, no ha acudido al centro.	

TOMA DE DECISIONES

A PARTIR DE LOS DATOS RECOGIDOS: ¿EN QUE ASPECTOS DEL CURRÍCULUM HABRÁ QUE REALIZAR DIFERENTES MODIFICACIONES?		
A NIVEL DE CENTRO	A NIVEL DE AULA/NIVEL/CICLO	A NIVEL INDIVIDUAL (marcar sólo aquellos elementos que no sean asumibles desde el centro o desde el aula)
<ul style="list-style-type: none"> - En la evaluación. - En las accesos y materiales del centro - .X En la organización del centro (espacios,horarios ...) - En las líneas metodológicas generales del centro . - .En las actividades de centro previstas . - En la relación con el alumnado. .. - En la relación con el profesorado del centro . - En los contenidos del currículum - En la intervención de otras personas - En los objetivos del currículum - .. En 	<ul style="list-style-type: none"> - En la evaluación. - En los materiales utilizados - X. En la organización del ciclo/nivel/aula (espacios, agrupamientos, horarios ...). - En la metodología de trabajo. - En las actividades planificadas. - En la relación con el grupo - En la relación con profesores - En los contenidos del currículum - En la intervención de otras personas - En las objetivos del currículum - En 	<ul style="list-style-type: none"> - X. En la evaluación del trabajo . X. En los materiales utilizados - X. En la organización del trabajo - X. En la forma de enseñarle. .. En las actividades que realiza. .. En la relación con el grupo - X. En la relación con profesores - .. En los contenidos del currículum - X. En la intervención de otras personas - .. En los objetivos del currículum - .. En
Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en el Proyecto Curricular de Centro.	Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerla en las programaciones de aula/nivel/ciclo.	Sólo si está marcado alguno de los aspectos será preciso continuar con la A.C.I.

TOMA DE DECISIONES

A PARTIR DE LOS DATOS RECOGIDOS: ¿EN QUE ASPECTOS DEL CURRÍCULUM HABRÁ QUE REALIZAR DIFERENTES MODIFICACIONES?		
A NIVEL DE CENTRO	A NIVEL DE AULA/NIVEL/CICLO	A NIVEL INDIVIDUAL (marcar sólo aquellos elementos que no sean asumibles desde el centro o desde el aula)
<ul style="list-style-type: none"> Espacios: necesidad de un aula para el trabajo de logopedia, o pensar en la alternativa de modificar algún horario. 	<ul style="list-style-type: none"> En las tiempos en los que no está en el grupo, planificar las actividades en las que N.N.N. menos contenido pierda, adaptando los horarios del aula a los momentos en los que sale a logopedia. Incluir algunos gestos en la comunicación con todo el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> En la evaluación: utilizando más materiales escritos y adaptando algunas criterios. Introducir materiales adaptados o un lenguaje de signos. Hay una parte del trabajo que se realiza fuera del aula. Trabajo individual para el aprendizaje de algunos contenidos. Utilización de signos Intervención de logopedas (a ser posible en el mismo centro) -
Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en el Proyecto curricular de centro.	Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en las programaciones de aula/nivel/ciclo.	Sólo si está marcado alguno de los aspectos será preciso continuar con la A.C.I.

A R E A :
EUSKERA

PROGRAMA DE AULA	PROGRAMA DEL ALUMNO O ALUMNA		
Objetivos	Objetivos		
	Las objetivos de N.N.N. son los mismos que las del resto del grupo.		
1. Comprender discursos orales, interpretándolos con una actitud crítica y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.	Contenidos		
	A trabajar en el aula ordinaria	A trabajar con los logopedas	
	P. Interpretación de las ideas expresadas en un texto oral a partir del propio bagaje de experiencias, vivencias y conocimientos relevantes.	P. Desarrolla de la comunicación gestual	
	P. Análisis de las características de una situación de comunicación.	P. Desarrolla de la lectura labial	
	P. Identificación de contextos comunicativos ficticios		
	P. Comprensión de los textos orales adecuados a su edad		
	P. Incremento del vocabulario oral receptivo		
	A. Actitud abierta y de respeto ante la expresión de las ideas de los demás.		
	A. Valoración de la lengua como una de los principales instrumentos para satisfacer las propias necesidades de comunicación		
	2. Expresarse oralmente de forma coherente, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua	El trabajo en el aula tratará de desarrollar la participación en las actividades grupales, utilizar las frases, preguntas, palabras que sabe decir, generalizar la expresión oral, y que se sienta a gusto y motivada en su expresión oral.	P. Utilización en textos orales de otros recursos expresivos: gestos, posturas, movimientos corporales ...
			P. Creación de contextos comunicativos ficticios.
			P. Producción y corrección de sonidos
			P. Producción y corrección de frases
P. Comunicación gestual.			
P. Respiración, ritmo y vocalización correcta.			
P. Utilización de las reglas interactivas adecuadas en el intercambio comunicativo oral con otros: atención, concentración, espera, turnos, adecuación de la respuesta a la intervención del interlocutor...			
P. Exploración de posibilidades expresivas de textos orales a través de la recitación, la lectura expresiva, la dramatización.			
C. Características de la situación de comunicación: número y tipo de interlocutores; momento y lugar de la comunicación.			
C. Elementos no lingüísticos de comunicación: gestos, postura, movimiento corporal. ..			
	C. Grupo sintáctico nominal y verbal.		
	C. Morfología de la palabra (marcas declinativas...)		
	C. Oración simple.		

	A. Valoración de la lengua como una de las principales instrumentos para satisfacer las propias necesidades de comunicación	
	A. Aprecio y gusto por utilizar los recursos de comunicación propios de la lengua oral (gestos, movimiento corporal).	
	A. Gusto por la utilización del lengua oral en la comunicación	
3. Comprender discursos escritos, interpretándolos con una actitud crítica y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.	Contenidos	
	A trabajar en el aula ordinaria	A trabajar con los logopedas
	P. Lectura de textos adecuados, interrelacionando correctamente fonemas y grafías.	
	P. Identificación y reconocimiento de la asociación fonema-grafía, sea cual sea el tipo de letra empleada (mayúscula, minúscula, cursiva ..)	
	P. Lectura expresiva: pausas de lectura.	
	P. Interpretación de las ideas expresadas en el texto a partir del propio bagaje de experiencias, vivencias y conocimientos relevantes.	
	P. Identificación de contextos comunicativos ficticios.	
	P. Utilización de la biblioteca como medio de desarrolla del hábito lector .	
	A. Valoración de la lengua escrita como instrumento de planificación y elaboración de tareas concretas	
	A. Valoración de la lengua escrita como instrumento necesario para desenvolverse en la vida cotidiana.	
	A. Interés por el uso de la biblioteca para desarrollar el hábito lector.	
4.-Expresarse por escrito de forma coherente, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua	P. Utilización en textos escritos de otros recursos expresivos: dibujos, gráficos ...	El trabajo en expresión escrita será exclusivamente utilizada como un recurso para el trabajo de otros contenidos propuestos.
	P. Creación de contextos comunicativos ficticios.	
	P. Exploración de posibilidades expresivas de textos escritos a través de la recitación, la lectura expresiva, la dramatización ...	
	C. Las letras: sus denominaciones y su correspondencia con las fonemas.	
	C. Dirección y sentido de la escritura, linealidad, distribución en el papel, separación de palabras, márgenes ...	
	C. El conjunto de variaciones de forma que puede adoptar cada letra (mayúscula/ minúscula, imprenta/ cursiva)	
	A. Valoración de la lengua escrita como instrumento de planificación y elaboración de tareas concretas	
	A. Valoración de la lengua escrita como instrumento necesario para desenvolverse en la vida cotidiana.	

AREA: RESTO DE LAS AREAS

PROGRAMA DE AULA	PROGRAMA DEL ALUMNO O ALUMNA	
Objetivos	Objetivos	
	Las objetivos de N.N.N. son los mismos que los del resto del grupo.	
	Contenidos	
	A trabajar en el aula ordinaria	A trabajar con las logopedas
	Los mismos que con el resto del grupo	Se trabajará de forma previa al aula el vocabulario básico de cada una de las áreas, así como los conceptos más importantes que se van a utilizar en clase.

Nº OBJ	METODOLOGIA DE TRABAJO EN EL GRUPO/AULA (Modificaciones precisas)	METODOLOGIA DE TRABAJO CON EL ALUMNO O ALUMNA	RELACIONES	
			Con el grupo	Con el prof.
	<p>Algunas pautas de trabajo en el aula ordinaria que son convenientes para N.N.N.:</p> <p>Utilización de materiales visuales.</p> <p>Utilizar algunos gestos con todo el grupo</p> <p>Aprovechar diferentes formas y vías para la presentación de los contenidos.</p> <p>Llevar a cabo un trabajo sistemático y planificado para facilitar el que N.N.N. se ubique en las tareas.</p> <p>Exigirle la utilización de lo aprendido.</p> <p>Priorizar el disfrute por la comunicación, frente a la exactitud expresiva.</p> <p>Intentar que N.N.N. sea tratada como una más en el grupo.</p>	<p>Para el trabajo más individualizado con N.N.N. debemos tener presente:</p> <p>Apoyarse en sus intereses.</p> <p>Respetar su ritmo de aprendizaje y las altibajos previsibles.</p> <p>Apoyarse en actividades de juegos y situaciones que le motiven</p> <p>Utilizar diferentes vías, estrategias, formas, para trabajar los mismos aprendizajes deseados.</p> <p>Utilizar situaciones vivenciales muy cercanas a la realidad.</p> <p>Trabajar de forma previa al grupo, la terminología y los contenidos que van a aparecer.</p> <p>Trabajar de forma oral, antes que escrita, para potenciar su comprensión y expresión oral.</p> <p>Utilizar dibujos, gestos, fotos, imágenes ... para el trabajo con N.N.N.</p> <p>Manipular objetos para el desarrollo de aprendizajes de procedimientos.</p>		

**HORARIO DEL ALUMNO / AY
PROFESIONALES:**

HORAS	LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
9.00					
	LENGUA	LENGUA	LENGUA	LENGUA	LENGUA
10.30	(AO.)	(AO.)	(AO.)	(AO.)	(AO.)
10.30			RECREO		
11.00					
11.00		LOGOPEDIA		LOGOPEDIA	
	MATEMATICAS		MATEMATICAS		MATEMATICAS
	(AO.)	MATEMATICAS	(AO.)	MATEMATICAS	(AO.)
12.30		(AO.)		(AO.)	
3.00				EXPERIENCIAS	
		TALLERES		(AO.)	
	LOGOPEDIA	(AO.)	LOGOPEDIA		LOGOPEDIA
				DANTZA	
4.30				(A.O.)	

A.O.: Aula Ordinaria

OBSERVACIONES:

No va a acudir a las siguientes sesiones:

3 de experiencias (2h 15 min)

1 de E. Física (45 mn)

1 de video (45 min)

1 de Biblioteca (45 min)

2 sesiones y media de Matemáticas (2 horas)

SEGUIMIENTO

TEMAS TRATADOS Y ACUERDOS DE LAS REUNIONES DE SEGUIMIENTO y EVALUACION
Fechas
- / - / -
- / - / -
- / - / -
- / - / -
- / - / -

RESUMEN DE RECURSOS

FECHA DE REALIZACION: 15/06/92

RECURSOS QUE SE ESTABLECEN:

Al Materiales:

_____	Hasta: ____/____/____

B) Personales: (Especificar días y horas)

Logopedia (tres tardes a la semana) _____ Hasta: 30/06/93

Logopedia (dos sesiones de una hora a la mañana) _____ Hasta: 30/06/93

_____ Hasta: ____/____/____

PROXIMAS REUNIONES DE REVISION: Fechas: /09/92; /12/92; ____/____/____; ____/____/____

OBSERVACIONES:

PROGRAMACION DE AULA

AREA DE LENGUAJE NIVEL: 2:

CURSO: 1991-92

TUTORA:

PROFESORA DE APOYO:

COORDINADOR DE CICLO:

DIRECTORA:

JEFA DE ESTUDIOS:

COP: Distintos técnicos

FECHA: 15/06/92

ADAPTACION CURRICULAR DE AULA
VALORACION INICIAL
A) QUE ENSEÑAR-APRENDER
1. Nivel de competencias actuales por areas de los alumnos y alumnas del grupo
<p>Area de lenguaje:</p> <p>Lectura: Trece alumnos poseen el mecanismo lector, con la velocidad, ritmo, entonación y la comprensión correcta para su edad y nivel. Cinco alumnos no alcanzan este nivel. Escritura: Trece alumnos han alcanzado los objetivos en caligrafía, ortografía y composición. Cinco alumnos no alcanzan este nivel.</p> <p>Area de matemáticas:</p> <p>Cálculo, operaciones básicas y problemas: Trece alumnos alcanzan el nivel exigido, sumas y restas con llevadas y la iniciación a la multiplicación. Tres alumnos suman y restan con ayuda. Dos alumnos están trabajando a un nivel de 1.º de E.G.B.</p> <p>Area de experiencias:</p> <p>Conocimiento del medio: Conceptos basados en las unidades temáticas. Dentro de este área los 18 alumnos poseen un conocimiento de los temas propios de este ciclo.</p>
2. Objetivos y contenidos
<p>Los objetivos son los mínimos exigidos para este ciclo, pero si tenemos en cuenta las características personales de los alumnos, vemos que algunos niños no han podido superarlos. Por tanto, vemos que el profesor es el que va adaptando los objetivos y contenidos segun el ritmo de los alumnos. Creemos que los objetivos contemplan todo tipo de capacidades. Asi por ejemplo en el Area de Lenguaje y Experiencias vemos que se potencian más los aspectos afectivos y sociales, mientras que en Matemáticas se desarrollan más las capacidades cognitivas e intelectuales. Los contenidos referidos a conceptos y principios se trabajan a través de la manipulación de distintos objetos y materiales, dramatizaciones de situaciones reales o imaginarias, asi como a través de trabajos individuales y en equipo. Los contenidos se van secuenciando según las necesidades del grupo</p>
B) COMO ENSEÑAR-APRENDER
1. Cómo aprenden los alumnos y alumnas

Dentro de este apartado hay que destacar una serie de elementos facilitadores:

- Nos parece importante la distribución del espacio debido a que influye en las relaciones entre los alumnos.
- La libre disposición del material facilita la autonomía
- Se utilizan las agrupaciones según el ritmo de aprendizaje, que nos parece que va unido al dominio de la materia. El grupo pequeño también se utiliza, pero sobre todo, para las áreas de Experiencias y de Plástica
- La distribución del tiempo está en función de la programación y esta a su vez se elabora teniendo en cuenta las orientaciones generales de ciclo que fija el G.Y. La dinámica de la clase consiste en que la profesora hace la explicación, al grupo grande de las actividades a realizar. Después los alumnos realizan el trabajo personal durante una hora, y mientras tanto se trabaja con los alumnos que presentan n.e.e. La tutora es la que elige normalmente las tareas a realizar.
- El seguimiento de los alumnos es diario y continuo.
- La conducta de los alumnos se controla con unas normas comunes marcadas desde un principio

En cuanto a los elementos dificultadores destacamos los siguientes aspectos:

- En Lenguaje vemos especiales dificultades en trabajar la comprensión lectora, así como la aplicación de las reglas ortográficas.
- En Matemáticas, la dificultad está en el cálculo, así como en la aplicación en los problemas planteados
- Pero sobre todo los elementos dificultadores están en el ambiente familiar de algunos niños, así como en la falta de motivación de los alumnos hacia las tareas de la escuela.

2. Cómo enseñan los profesores: elementos motivadores y procesos de mediación
<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades siempre están de acuerdo con el ritmo de los alumnos y por supuesto hay diferentes niveles. Se intenta que sean amenas y variadas utilizando diferentes recursos que tenemos al alcance. • Se procura que todos los alumnos tomen parte activa en las diferentes tareas. • Las actividades en grupo se llevan a cabo sobre todo en el Area de Experiencias. • En cosas que no tengan demasiada importancia si se les permite a los alumnos decidir, por ejemplo en la clase de gimnasia bajar al patio o al gimnasio, con la finalidad de que aprendan a aceptar las decisiones tomadas entre todos.
C) ORGANIZACION
1. Aspectos generales
<ul style="list-style-type: none"> • El horario de clase se especifica a continuación • Horario de apoyo. En esta clase hay tres alumnos que reciben apoyo. Dos de ellos pasan por el aula de E. Especial tres días a la semana en sesiones de 90 minutos. El tercer alumno recibe apoyo durante cuatro días a la semana en sesiones de 45 minutos. • La distribución de la clase para el trabajo individual (mañana) está dispuesta en forma de U. • Cuando se trabaja en grupos pequeños son los alumnos los que deciden el grupo en el que van a estar. <p>A veces hay actividades en las que se suelen unir varias clases (video, salidas)</p>
2. Descripción del funcionamiento del grupo
<p>El ambiente de la clase es muy bueno. Los niños se encuentran muy a gusto en la clase. Se ayudan mucho unos a otros y la relación es muy buena. No vemos que existan rivalidades y comparten sus cosas de una forma espontánea</p>
D) EVALUACION
I. Qué se evalúa
<ul style="list-style-type: none"> • En la evaluación inicial se evalúan los conocimientos para saber en que nivel se encuentra cada uno de los alumnos En la evaluación generalmente lo que se tiene en cuenta es el proceso seguido por el alumno, evaluándose la relevancia y grado de significación y aplicabilidad de estos conocimientos • Dentro de la clase se han observado varios estilos de aprendizaje, ya que hay alumnos que son más observadores, otros que poseen un estilo más memorístico y otros que tienen más habilidades para lo manipulativo.

2. Cómo se evalúa

- En el C.Inicial no se hacen exámenes, nos basamos fundamentalmente en la observación diaria y la revisión de los trabajos

3. Cuándo se evalúa

Aunque la evaluación es continua se revisan los objetivos propuestos trimestralmente

HORARIO DEL AULA

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9-10,30	Lenguaje	Apoyo M.	Lenguaje	Lenguaje	Apoyo M.
		Matemáticas			Lenguaje
10,30-11	RECREO				
11-11,45	Apoyo J.	Apoyo J.	Euskera	Apoyo J.	Matemáticas
	Matemáticas	Lenguaje	Apoyo J.	Lenguaje	Experiencias
11,45	Apoyo M.		Matemáticas	Apoyo A.	
12,30		Apoyo A.			
3-3,45	Música	Religión	Experiencias	Experiencias	Experiencias
3,45-4,30	Euskera	Euskera	Gimnasia	Plástica	Euskera
	Apoyo A.				

TOMA DE DECISIONES

A PARTIR DE LOS DATOS RECOGIDOS: ¿EN QUE ASPECTOS DEL CURRÍCULO HABRÁ QUE REALIZAR DIFERENTES MODIFICACIONES?		
A NIVEL DE CENTRO	A NIVEL DE AULA/NIVEL/CICLO	A NIVEL INDIVIDUAL (marcar sólo aquellos elementos que no sean asumibles desde el centro o desde el aula)
<p>1.º Respecto a la evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros o informes: En este aspecto pensamos que debiera de haber un cambio, ya que la forma de registrar o de dejar constancia a través del informe escrito no consideramos que sea muy eficaz debido a que en éstos, la mayoría de las veces, no se refleja la situación real de los alumnos. - Por otro lado, pensamos que es muy importante además del informe escrito, dar información oral al próximo tutor/a que vaya a estar con esos alumnos. - Necesidad de dejar por escrito los criterios de promoción del alumno: <ul style="list-style-type: none"> • A este respecto se tienen en cuenta los criterios legales en primer lugar. • Para los alumnos con n. e. e., por regla general, promocionan de curso, pero en caso de inmadurez generalizada y teniendo en cuenta la edad, se contempla la posibilidad de repetición. - Las repeticiones se hacen según la opinión de padres, profesores y asesoramiento del COP. <p>2.º Respecto a la información de los resultados de la evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generalmente acuden a hablar con el profesorado, sobre la marcha del niño, los padres de los alumnos que no lo necesitan. Se plantea la necesidad de revisar y analizar la relación entre el centro y los padres para tomar acuerdos. 	<p>1.º Respecto a la lecto-escritura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La lectura, en general la comprensión lectora y el vocabulario, falla debido a que no existe hábito lector y que en su casa no dan importancia a éste tema (la familia no se ocupa de comprar cuentos, leer con los niños), y con el tiempo de dedicación de la escuela a veces no es suficientes. En consecuencia se ve la necesidad de: <ul style="list-style-type: none"> • Revisar criterios para la selección de materiales de lectura, textos, etc. • Revisar la progresión de objetivos y contenidos entre los ciclos en referencia a la expresión y comprensión escrita. <p>2.º Respecto al cálculo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En cálculo pensamos que no es cuestión tanto de la forma de trabajar como de los problemas de atención y de la falta de madurez. Se propone secuenciar los procesos a seguir tanto en el cálculo como en la resolución de problemas. .. <p>A nivel de ORGANIZACIÓN DEL PROFESORADO:</p> <p>1.º Revisión de los apoyos dentro del aula ordinaria en actividades planificadas.</p> <p>2.º Tiempos en el aula de apoyo. Los niños asisten al aula de apoyo en las horas de lenguaje y matemáticas (del aula ordinaria), ya que se tienen en cuenta no faltar a las asignaturas que resultan más amenas para los alumnos. Por lo tanto se considera conveniente no hacer modificaciones a este respecto.</p>	
Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en las programaciones de aula/nivel/ ciclo.	Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en las programaciones de aula/nivel/ ciclo.	Sólo si está marcado alguno de los aspectos será preciso continuar con la AC.I.

AREA: Lenguaje

PROGRAMACION DE AULA		ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA
Nº	OBJETIVOS	OBJETIVOS
1.	Leer palabras y comprender su significado.	Idem
2.	Conocer, identificar y diferenciar todas las letras aisladas o formando sílabas o palabras.	Idem
3.	Leer en voz alta con pronunciación clara y correcta en textos propios del ciclo.	Idem
4.	Conseguir un adiestramiento motor fino de manos y dedos.	Idem
5.	Representar gráficamente las letras.	Idem
6.	Escribir sílabas y palabras.	Idem
7.	Escuchar y comprender narraciones, descripciones y explicaciones sencillas.	Idem
8.	Comprender el sentido implícito de una frase, narración o poesía.	Escuchar y comprender narraciones, descripciones y explicaciones muy sencillas.
9.	Comprender y realizar mandatos orales.	Comprender el sentido de una frase corta.
10.	Distinguir y pronunciar correctamente todos los sonidos de la lengua.	Idem
11.	Comprender y usar un vocabulario preciso y variado propio del ciclo.	Idem
12.	Exponer las propias ideas con lenguaje claro, coherente y fluido.	Intentar comprender y usar un vocabulario variado.
13.	Conocer y apreciar la expresión literaria adecuada a su edad en textos sencillos narrativos.	Intentar exponer las propias ideas con un lenguaje claro, coherente y fluido
14.	Mantener un diálogo sobre un tema dado.	Idem
15.	Aprender y recitar algunas poesías y dramatizaciones.	Intentar mantener, con pautas y ayudas, un diálogo corto sobre un tema dado.
16.	Conseguir la completa adquisición de la técnica lectora.	Memorizar y recitar algunas poesías, canciones que sean muy sencillas.
17.	Leer claramente teniendo en cuenta las pausas, la pronunciación y la entonación.	Idem
18.	Conseguir una lectura expresiva	Intentar que adquiera una lectura expresiva.
19.	Comprender un texto leído (cuento, narración, poema)	Idem
20.	Dedicar voluntariamente parte del tiempo libre a la lectura.	Comprender un texto muy pequeño (frases l.
21.	Adquirir el hábito lector.	Idem
22.	Realizar correctamente los signos gráficos, sus ligaduras, separaciones y adecuada disposición en el papel.	Idem
23.	Dominar la ortografía natural.	Idem
24.	Dominar el trazado de las letras mayúsculas	Intentar que consiga este objetivo
25.	Escribir correctamente las palabras de su vocabulario usual y el del propio ciclo.	Intentar que escriba las letras mayúsculas Trabajar la ortografía natural
26.	Aprender y emplear la norma "m" antes de "p" y "b".	Idem
27.	Utilizar el punto al final de la frase.	Idem
28.	Utilizar mayúsculas en los nombres propios.	Idem
29.	Utilizar mayúsculas al comienzo de la frase.	Idem
30.	Componer frases sobre temas dados.	Idem
31.	Resumir por escrito un texto anteriormente leído.	Idem
32.	Resumir una exposición oral.	Idem
33.	Redactar composiciones sobre temas libres o sugeridos.	Intentar que recuerde la norma "m" antes de "p" y "b", uso del punto, uso de mayúsculas. Componer frases. Eliminar Eliminar

AREA:Lenguaje

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº Ob	Nº Co	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				Donde	Quién
4	1	Coordinación grafomanual	Idem	A	T
5	2	Letras.	Idem	U	U
6	3	Sílabas y palabras.	Idem	L	T
22	4	Signos gráficos	Idem	A	O
23	5	Letras mayúsculas	Idem	O	R
24	6	Ortografía natural	Idem	R	I
25	7	Vocabulario usual propio del	Palabras de su vocabulario	D	A
26	8	ciclo.	usual.	I	Y
27	9	"M" antes de "p" y "b".	Intentar que recuerde la norma.	N	P
28	29	Punto al final de la frase.	Intentar que recuerde la norma.	A	R
30	11	Mayúsculas.	Intentar que recuerde la norma.	I	O
31	12	Composición de frases.	Idem	A	D
32	13	Resumen escrito.	Eliminar	Y	E
33	14	Resumen oral.	Eliminar	A	A
		Redacciones.	Eliminar	P	P
				O	O
				Y	O

AREA:Lenguaje

PROGRAMACION DE AULA		ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA			
Nº Con.	ACTIVIDADES	ACTIVIDADES	ORGANIZACION		
			Donde	Quién	Agru.
1	<ul style="list-style-type: none"> • Repaso de fichas de preescritura: <ul style="list-style-type: none"> - Rellenar espacios con precisión. - Repasar líneas en diversas posiciones y tamaños. - Unir puntos previamente dispuestos - Trazar líneas. - Dibujar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de realizar las fichas de Preescritura del resto de la clase, tendrá que realizar muchos ejercicios de: <ul style="list-style-type: none"> - Prehensión y extensión de dedos. - Giro de palmas. - Grafismos circulares en el aire, papel, pizarra ... - Grafismos de pico, imitando montañas. - Grafismos de lazo, imitando bucles. - Grafismos de lazo, hacia arriba y hacia abajo. - Grafismos de palos y círculos hacia arriba y hacia abajo. • Idem., pero una vez de que haya conseguido el adiestramiento motor fino de manos y dedos. 	A.A.	P.A.	PG-I
2	<ul style="list-style-type: none"> • Representar las letras con: <ul style="list-style-type: none"> - Plastilina. - Pintando con distintos materiales y técnicas. - - Picando y recortando. - En el encerado, en el aire • Buscar letras en "lotos de letras". • Reconocer letras en un texto y tacharlas. Memorizar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idem, pero teniendo en cuenta que este alumno necesita más tiempo (ver metodología) debido a su ritmo. 	A.A.	P.A.	PG-I
3	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir palabras copiando. • Escribir palabras con sílabas directas al dictado. • Dado un dibujo, escribir el nombre del objeto que representa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los mismos trabajos pero empleando más tiempo. 	A.O. A.A.	P.Tu. P.Ap.	Ind.
4-5	<ul style="list-style-type: none"> • Caligrafía: Realizar los cuadernillos de caligrafía de la editorial elegida para el curso. Dos son de cuadro grande y otros dos de cuadro pequeño. Ejercicios de caligrafía en el cuaderno de clase. Ejercicios de caligrafía en el cuaderno de lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idem 	A.O. A.A.	P.Tu. P.Ap.	Ind.
6	<ul style="list-style-type: none"> • Ortografía: <ul style="list-style-type: none"> - Leer una lista de palabras que contengan los sonidos que se van a estudiar. - Escribir en dos columnas las palabras que contengan los sonidos que se van a estudiar. - Buscar otras palabras que tengan estos sonidos y escribirlas en la columna correspondiente. 		A.O.	P.Tu.	PG

Continuación

PROGRAMACION DE AULA		ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA			
Nº Con.	ACTIVIDADES	ACTIVIDADES	ORGANIZACION		
			Donde	Quién	Agru.
7	<ul style="list-style-type: none"> - Completar frases o palabras. - Escribir al dictado palabras con la misma dificultad. • Leer frases en las que vayan entrando sistemáticamente las palabras del vocabulario usual con dificultades ortográficas. • Subrayar en las frases las palabras que se van aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idem 	A.O.	P.Tu.	Ind.
7	<ul style="list-style-type: none"> • Componer nuevas frases con estas palabras • Escribir palabras derivadas. • Completar frases o palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> •Componer frases muy sencillas • Idem • Idem • Idem 			
8	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir al dictado frases que contengan las palabras estudiadas. • Dar dos listas de palabras. Decir que letra se repite en todas y encerrarla en un círculo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudarle a encontrar la letra que se repite y encerrarla en un círculo. • Idem • Idem 	A.O. A.A.	P.Tu. P.Ap.	Ind.
9	<ul style="list-style-type: none"> • Describir delante de que letra va. Lectura y copia de un párrafo que tenga palabras con esta dificultad. • Identificar el punto como "cierre" de la frase 	<ul style="list-style-type: none"> • Recordarle que al final de la frase se pone punto. • Idem, pero recordándole siempre la norma. 	A.O.		Ind.
10	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir al dictado frases cortas con pautas muy marcadas. • Escribir su propio nombre y el de sus familiares y amigos • Escribir el nombre de la escuela, localidad, etc. • Memorizar la regla y aplicarla en sus escritos y composiciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Idem • Idem • Memorizar la regla e intentar que la aplique 	A.O.	P.Ap.	Pg
11	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir frases sobre un tema determinado • Trabajar sobre estas frases. Observar si sobran o faltan palabras para expresar lo que se quiere decir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir frases muy sencillas 	A.O. A.A.	P.Tu.	Ind.
12	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenar según su sentido. • Resumir una narración corta señalando: <ul style="list-style-type: none"> - Personajes - Sus características - Lugar y tiempo en que se desarrolla - Hechos que suceden • Trabajar de forma parecida: cuentos, lecturas ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordenar palabras para formar frases muy sencillas 		P.Ap.	

Continuación

PROGRAMACION DE AULA		ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA			
Nº Con.	ACTIVIDADES	ACTIVIDADES	ORGANIZACION		
			Donde	Quién	Agru.
13	<ul style="list-style-type: none"> • Un niño o el profesor cuenta una anécdota muy sencilla. Los demás la resumen por escrito. • Leer y comentar lo que se ha escrito. • Realizar ejercicios semejantes con temas asequibles al alumno. • Escribir sobre lo que le gustaría hacer cuando sea mayor, los juegos, sus amigos, el barrio • Escribir cuentos inventados • Redactar avisos y noticias 				
14					

METODOLOGIA - ADAPTACION AL ALUMNO

<ul style="list-style-type: none"> • Presentar la actividad de forma y estructurada y progresiva, señalando cada paso. • Trabajar con la presencia física del tutor o de un compañero con función tutorial. • Dedicación de un tiempo por parte del profesor para adecuar el material que se presenta al niño (tipo de gráficos a utilizar, disposición en la hoja, etc.), así como para prestarle una atención individualizada. • Respeto al ritmo personal del alumno. • Necesidad de trabajar con un modelo que le proporciona el adulto o un compañero. • Necesidad de guía y de pautas de trabajo • Adecuación del material (tipo de cuadrícula, textos, gráficos esquemáticos y claros ...) • Utilizar la motivación del grupo-clase. • El seguimiento será diario y muy personalizado para ir avanzando en la adquisición de conocimientos de acuerdo con la asimilación de estos por el niño.

AREA:Lenguaje

PROGRAMACION DE AULA		ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA
NoObj.	CRITERIOS DE EVALUACION	CRITERIOS DE EVALUACION
22-23	<ul style="list-style-type: none"> • Deben dominar el trazo y presentar los escritos limpios y ordenados 	<ul style="list-style-type: none"> • Intentar que domine el trazo y que sus escritos estén lo más limpios y ordenados posibles
24-25	<ul style="list-style-type: none"> • Su ortografía debe ser ya correcta desde el punto de vista fonético 	
26-27-28	<ul style="list-style-type: none"> • En los restantes casos (cuando a un mismo sonido corresponden distintas grafías) se exigirá, al menos la corrección ortográfica en las palabras del vocabulario usual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ortografía correcta desde el punto de vista fonético, al menos de las palabras de su vocabulario usual.
30-31	<ul style="list-style-type: none"> • En la composición debe haber superado la fase de mera enumeración caótica de objetos o sucesos y ser capaz de expresarse con frases sencillas, bien ordenadas y con nexos adecuados. 	<ul style="list-style-type: none"> • En la composición debe ser capaz de expresarse con frases muy sencillas.
32-33		

CUANDO	COMO (Instr.)	CUANDO	COMO	QUIEN
Trimestralmente	Observación diaria	Trimestralmente	Observación diaria	Profesor aula de apoyo y tutora

DATOS PERSONALES:

NOMBRE y APELLIDOS: F.F.

CURSO: C.Inicial

FECHA DE NACIMIENTO: 21-08- 1984

TUTORA: ACTUAL PROF. DE APOYO:

TUTORA CURSO PROXIMO:

C.O.P.: Varios técnicos

TUTORA APOYO AULA:

FECHA: __ / __ / __

NIVEL DE COMPETENCIAS DEL ALUMNO O ALUMNA EN RELACION AL CURRÍCULUM

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Comunicación y representación	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene capacidad e intención comunicativa, pero prácticamente no habla. • Se hace entender apoyándose en gestos, no mediante lenguaje oral. • Pronuncia todos los fonemas. • Utiliza las siguientes palabras: aita, pis, ama, oso, agua, caca, sol. • Utiliza apoyos visuales para el lenguaje expresivo. • Lenguaje expresivo en castellano. • Mayor nivel de lenguaje comprensivo que expresivo. • Lenguaje comprensivo en euskera y en castellano. • Comprende órdenes que se dan al grupo en euskera y castellano. • Comprende preguntas: qué, quién, dónde. • Distingue los colores rojo, azul y verde. • Ordena y clasifica elementos. • Le gusta pintar. • Hace la pinza y tiene buena prensión. • Dibuja el círculo, cuadrado y la cruz. • Dominancia lateral diestra. • Colorea respetando los contornos. • Dibuja la figura humana (cabeza, ojos, boca, piernas!). • Motrizmente está preparado para iniciar el aprendizaje de la escritura. • Es limpio y ordenado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Controlar la emisión de sonidos sin intención comunicativa. • Desarrollar la expresión oral, generalizando la emisión de los fonemas, mediante la adquisición de un lenguaje sencillo y funcional. • Desarrollo de la motricidad fina y de la destreza manual. • Desarrollo de la percepción (discriminación perceptiva) • Controlar la situación de tensión que le provoca el no saber decir algo que quiere comunicar
Identidad y autonomía personal	<ul style="list-style-type: none"> • Se desplaza autónomamente por todo el centro. • Sube y baja escaleras. • Tiene buena estabilidad. • Controla esfínteres. • Pide pis y cacas. • Acude solo al W.C. • Se viste y desviste con ayuda. • Pide ayuda cuando lo necesita. • Expresa sentimientos de alegría o tristeza. • Es consciente de sus limitaciones. • Sabe cuando hace bien las cosas. • Reacciona ante la frustración. • Han aparecido los lloros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir hábitos adecuados de orden, limpieza y cuidado del material escolar. • Superar el miedo a las actividades desconocidas. • Disminuir la frecuencia de reacciones negativas. • Superar la actitud de llevar la contraria por sistema. • Evitar las repeticiones sin sentido. • Aumentar la tolerancia al cambio de actividad. • Fomentar la atención y la autonomía personal en el trabajo escolar. • Mejorar la autoconfianza. • Adquirir hábitos adecuados de alimentación. • Proponerle actividades alternativas a las esterotipias de las manos.

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Descubrimiento del medio físico	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene amigos. • En los tiempos de recreo juega con sus amigos. • Se logra hacer entender. • Conoce y distingue a adultos y niños • Le cuesta hacer lo que manda el adulto. • Reconoce conjuntos de uno y dos elementos • Distingue tamaños y colores. • Construye puzzles 	<ul style="list-style-type: none"> • Imponer normas y límites claros; exigírselo. • Exigir que respete las normas del grupo. • Controlar las reacciones negativas ante personas desconocidas

ASPECTOS METODOLOGICOS DEL CURRICULUM

COMO APRENDE EL ALUMNO/ A (cual es la forma de trabajar del alumno/ a)

- Le viene bien la manipulación y los -apoyos visuales para realizar aprendizajes.
- Utiliza más la memoria visual que la memoria auditiva.
- No tiene autonomía de trabajo.
- Está acostumbrado a trabajar bajo la supervisión directa del adulto.
- Mantiene la atención 1 hora con apoyo directo individual y del adulto.
- Puede estar 20 minutos trabajando en la misma actividad con supervisión.
- Realiza solo los puzzles sencillos.
- Participa en las actividades de la misma forma física de los demás.
- Si una actividad le gusta puede estar 10 minutos atento.
- Participa en algunas actividades de txokos y los demás cuentan con él.
- Respeta el turno de los demás.

ELEMENTOS QUE LE MOTIVAN PARA APRENDER

- La música. Tiene un buen sentido del ritmo.
- El fútbol. le gusta jugar con sus amigos.
- Los muñecos raros, como monstruos.
- Actividades con pinturas.
- Le gustan los animales prehistóricos.
- El reconocimiento social.

COMO SE ENSEÑA AL ALUMNO O ALUMNA (Estrategias de enseñanza que se utilizan ...)

- Le van muy bien los límites.
- la estructuración de actividades, espacios y tiempo.
- Relación profesor-alumno. No trabaja en grupo de compañeros.

DESCRIPCION DEL FUNCIONAMIENTO DEL AULA

FORMA DE TRABAJO EN EL AULA (tiempos, espacios, agrupamientos: para qué, cuándo ...)

- Mañana len euskeral: euskera, experiencias, plástica y gimnasia.
- Tarde (en castellano): lenguaje oral y escrito, y matemáticas.

RELACIONES EN EL GRUPO (Entre el alumnado, con prof ..)

- Es un grupo muy majo. Son 11 niños y 3 niñas. Se acepta a F.F. Se le tiene en cuenta para determinadas actividades.
- F.F. es el único alumno con necesidades educativas especiales.
- Por el aula pasan 4 profesores: Por la mañana una profesora (euskera) y una profesora de apoyo. Por la tarde un profesor (castellano) con la profesora de apoyo y otro profesor que da una hora diaria de lengua castellana.
- Está más aislado en las tareas escolares que en actividades de ocio. En estas últimas, los demás cuentan con él.

COMO INCIDE LA PRESENCIA DEL ALUMNO/ A EN LA ORGANIZACION DEL AULA

- Serán 14 alumnos. En el aula hay un profesor más con el objetivo de que F.F. se enganche a las actividades del grupo.
- Ibai acude 1 hora diaria al aula de apoyo.
- En este momento F.F. tiene relación con 5 profesores.

RELACIONES DEL ALUMNO/ A (Con el grupo, con prof.)

- Ha mejorado mucho, antes estaba más aislado.
- Lleva 2 cursos con el mismo grupo: al principio media jornada y actualmente la jornada completa.
- Le cuesta mucho establecer la relación. Al principio intenta provocar.

DESCRIPCION DEL FUNCIONAMIENTO DEL AULA

FORMA DE TRABAJO EN EL AULA (tiempos, espacios, agrupamientos: para qué, cuándo ...) MAÑANA (Euskera)	
9h. a 9h.10m.:	Solos, se desvisten y hablan de sus cosas (normalmente en castellano)
9h.15m.a 10h.45m.:	Comentarios generales sobre algo que ha pasado o que va a pasar. Comentar el tiempo, el calendario, ... Trabajo a través de una poesía. Trabajo a través de un cuento. Se trabajan en euskera las estructuras que aparecen en el cuento. Esta actividad se realiza sistemáticamente de lunes a viernes. Los números, los colores, etc.
11h.15m. a 12h.:	Experiencias (kuskus). Temas en euskera: la vuelta de vacaciones, el colegio, la familia, el cuerpo, el barrio, los animales, etc. Ino se escribe nada hasta el tercer trimestre. Ocasionalmente se realizan juegos con normas.
Semanalmente hay una sesión de educación física TARDE (Castellano) 15h. a 17h.	
Lengua castellana:	Todos los días se trabaja un fonema con una canción y se hace una ficha al respecto. Por medio de los fonemas se van trabajando las palabras. Todos salen a la pizarra, al menos 1 vez a la semana. Cuentos. la profesora cuenta un cuento; el viernes se hace el resumen y lo cuentan en casa. Se trabaja a la vez la lectura y la escritura. Cuando se termina de trabajar el fonema, se hace un dictado.
Matemáticas:	(Libro de matemáticas EDEBE). Se realizan muchas actividades orales. la grafía se hace en la pizarra. Cálculo mental sencillo. Los números del 1 al 100. Se resuelven muchos problemas de forma oral. Se trabaja la suma con y sin llevadas, y la resta sin llevadas.

SITUACION PREVIA

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL (Datos relevantes ...)

- los profesores tienen la impresión de que su nivel de desarrollo es superior al que reflejan los informes técnicos: nivel de desarrollo evolutivo alrededor de los 3 años superior en aspectos manipulativos que en el lenguaje, lenguaje expresivo de 1 a 6m y receptivo de 2a.. (Diciembre de 19901.
- También destacan el importante avance que ha realizado en este curso.
- Cuando comenzó la escolaridad era un niño de relación difícil: no hablaba, estaba a disgusto, presentaba problemas de conducta, ... Todos estos aspectos se han superado.
- Antes, también se aislaba; ahora, tiende menos a aislarse.
- A su alrededor han intervenido muchos profesionales.
- Está acostumbrado a trabajar con una persona siempre a su lado.

SERVICIOS NO EDUCATIVOS QUE LE ATIENDEN:

Servicio

Terapeuta 12 tardes en horario escolar)

Para qué

Fundamentalmente para trabajar los problemas de conducta que presenta en casa.

También realizan actividades escolares.

DATOS RELEVANTES DE LA SITUACION FAMILIAR

- Hijo único.
- El padre y la madre trabajan; pasa la mayor parte del día con la abuela.
- Este chico plantea muchos problemas de comportamiento en casa. la madre expresa que el niño le desborda. No obstante, pasa poco tiempo con él (parece que él domina la situación). Ante esta situación, los padres han recurrido a una terapeuta ocupacional, con la que anteriormente había trabajado el niño. La familia está en disposición de que todo aquello que se pueda hacer con dinero, se hace.
- La familia no valora lo que se hace en la escuela.
- No hay un acuerdo en "objetivos comunes" Escuela-Familia. Sería bueno que se establecieran entre la familia y los profesores cuáles son los objetivos prioritarios y comunes a trabajar, existiendo colaboración y coordinación.

ESCOLARIZACION ANTERIOR

- Escolarizado 4 años en un preescolar de modelo "B", han optado por utilizar más el castellano que el euskera.
- Su tutora ha tenido siempre el apoyo de otros profesores: en prácticas, profesor de apoyo, ...
- Ha recibido atención para el tratamiento de los problemas de lenguaje. Actualmente recibe esta atención en el aula de apoyo.
- La impresión general es favorable en cuanto a su evolución tanto a nivel de comportamiento como de comunicación y autonomía personal. Esto no quiere decir, que la respuesta educativa a este alumno sea fácil.

NECESIDADES EDUCATIVAS QUE SE HAN DETECTADO EN LA VALORACION REALIZADA

- Necesidades mencionadas en cada una de las áreas.
- Necesidades en el acceso a lo conceptual, sobre todo en lo referente a conceptos abstractos.
- Necesidades en el área de motricidad fina.
- Necesidad de respetar su ritmo de aprendizaje.
- Necesidad de ajustar las expectativas con el potencial de este alumno
- Necesidad de plantearse un sistema aumentativo de comunicación
- Necesidad de proporcionarle actividades alternativas a las estereotipias
- Necesidad de controlar conductas mal adaptativas
- Necesidad de que acuda al centro todos los días, mañana y tarde. (No se ven justificadas las ausencias sistemáticas dos tardes por semana)
- Necesidad de que progresivamente vaya aumentando su capacidad de participar en trabajos grupales.

OTRAS CONDICIONES QUE ACTUALMENTE PUEDEN INFLUIR EN EL DESARROLLO/ APRENDIZAJE DEL ALUMNO/ A (Desplazamientos, horarios ...)

- Influye positivamente la actitud del alumno ante la escolarización

TOMA DE DECISIONES

A PARTIR DE LOS DATOS RECOGIDOS: ¿EN QUE ASPECTOS DEL CURRÍCULO HABRÁ QUE REALIZAR DIFERENTES MODIFICACIONES?

A NIVEL DE CENTRO	A NIVEL DE AULA/NIVEL/CICLO	A NIVEL INDIVIDUAL (marcar sólo aquellos elementos que no sean asumibles desde el centro o desde el aula)
<p>.. En la evaluación. .. En los accesos y materiales del centro (1) En la organización del centro (espacios, horarios ...) .. En las líneas metodológicas generales del centro. .. En las actividades de centro previstas. .. En la relación con el alumnado. (2) En la relación con el profesorado del centro. .. En los contenidos del currículum (3) En la intervención de otras personas .. En los objetivos del currículum .. En la relación con los padres</p> <p>Será necesario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que el aula de apoyo esté cerca de la tutoría. • Hacer los horarios del aula especial en función de las necesidades prioritarias de F.F. • Contar en el horario de los profesores que atienden a F.F. con momentos para la coordinación • El Centro solicitará la atención de una logopeda para responder a las necesidades de lenguaje del niño. 	<p>.. En la evaluación . ..En los materiales utilizados (1) En la organización del ciclo/ nivel/aula (espacios, agrupamientos, horarios ...). (2) En la metodología de trabajo . (3) En las actividades planificadas . (4) En la relación con el grupo (5) En la relación con pro! .. En los contenidos del currículum (6) En la intervención de otras personas .. En los objetivos del currículum .. En</p> <p>.....</p> <p>. En la reunión de padres a nivel muy general al explicar las ventajas globales de la integración</p> <ul style="list-style-type: none"> •Siempre que haya intensivo de euskera habría que sacar a F.F. fuera del aula. •Procurar crear un clima de autonomía en clase. •Potenciar la tutoría entre iguales •Establecer con el profesorado un marco claro de relación •En lenguaje, por la tarde, la profesora del A de apoyo entraría en el A Ordinaria. 	<p>(1) En la evaluación del trabajo . (2) En los materiales utilizados .. En la organización del trabajo .. En la forma de enseñarle. (3) En las actividades que realiza. (4) En la relación con el grupo (5) En la relación con prof. (3) En los contenidos del currículum (6) En la intervención de otras personas (3) En los objetivos del currículum .. En ..</p> <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none"> •La evaluación sería a través de cuadros en los que queden fijados los pasos u objetivos. • Buscar material para los tiempos muertos. • Buscar la imitación como soporte en las relaciones con los otros niños. • En la relación con el profesor no es la misma. Tiene que ser independiente • Currículo: cambio en los contenidos y en los objetivos
<p>Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en el Proyecto curricular de centro.</p>	<p>Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en las programaciones de aula/ nivel/ ciclo.</p>	<p>Sólo si está marcado alguno de los aspectos será preciso continuar con la ACI.</p>

AREA: LENGUA CASTELLANA

PROGRAMA DE AULA	PROGRAMA DEL ALUMNO O ALUMNA			
	Objetivos	N	Objetivos	Tiempo
<p>Comprender discursos orales, interpretándolos con una actitud crítica y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.</p> <p>Expresarse oralmente, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua.</p> <p>Comprender textos escritos, interpretándolos con una actitud crítica y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.</p> <p>Expresarse por escrito teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua.</p>	1	Comprender términos y expresiones habituales que se utilizan en su entorno.		<p>Referidos a hechos y conceptos:</p> <p>1. Lenguaje oral relacionado con situaciones de comunicación habituales: pedir ayuda, recibir o transmitir informaciones sencillas ...</p> <p>Referidos a procedimientos:</p> <p>1. Comprensión de mensajes orales de adultos y de otros niños en situaciones de juego, de trabajo, de actividades de la vida diaria.</p> <p>2. Aproximarse a una pronunciación clara y correcta. *Desarrollar la capacidad respiratoria. *Afianzar las praxias bucofaciales. *Afianzar la discriminación auditiva de fonemas. *Desarrollar el sentido del ritmo.</p> <p>3. Comprensión adecuada de palabras o frases socialmente establecidas: *Para saludar, despedirse, solicitar (hola, buenos días, buenas noches, adiós, gracias, por favor). *Nombres de familiares, profesores, amigos, ... *Nombres de objetos de casa y del colegio. *Nombres de lugares de casa, del colegio y del barrio. *Actividades. Preguntas habituales</p> <p>4. Utilización de símbolos o gestos para facilitar la comunicación oral.</p> <p>5. Utilización de términos y frases sencillas (usuales) de su entorno: Saludos: hola, adiós. Nombres propios. Nombres de algunos objetos de la casa o del colegio. Acciones: dame, quiero, toma, ...</p> <p>6. Interpretación de imágenes, carteles, grabados, fotografías, stop, W.c., etc.</p>
	2	Comprender mensajes sencillos que le comunican otros niños y adultos.		
	3	Desarrollar la comunicación y expresión oral.		
	4	Expresar sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral.		
	5	Interpretar imágenes o dibujos como una forma de comunicación.		
	6	Producir dibujos o imágenes como una forma de comunicación.		

Continuación

PROGRAMA DE AULA		PROGRAMA DEL ALUMNO O ALUMNA		
Objetivos	N	Objetivos	Tiempo	Contenidos
(continuación)		(continuación)		<p>7. Comprensión y producción de imágenes debidamente secuenciadas.</p> <p>8. Percepción de diferencias y semejanzas sencillas de dibujos.</p> <p>9. Identificación de algunas palabras escritas muy significativas y muy seleccionadas que hagan referencia al entorno habitual del niño (por ejemplo, el nombre!).</p> <p>10. Producción y utilización de sistemas de símbolos sencillos para transmitir mensajes simples</p> <p>11. Utilización de la imprenta.</p> <p>Referidos a actitudes, valores y normas:</p> <p>1. Iniciativa e interés por participar en situaciones de comunicación oral de diverso tipo (colectivas, diálogos, ...).</p> <p>2. Interés y esfuerzo por mejorar y enriquecer las propias producciones lingüísticas.</p> <p>3. Interés por las explicaciones de los otros (adultos, niños) y actitud de curiosidad en relación con las informaciones que recibe.</p> <p>4. Actitud de escucha y respeto a los otros en diálogos y conversaciones colectivas, respetando las normas y convenciones sociales que regulan el intercambio lingüístico.</p> <p>5. Atención a cuentos y otros mensajes leídos por un adulto y compañero.</p> <p>6. Gusto y placer por oír y mirar un cuento que el adulto lee al niño o grupo de niños.</p> <p>7. Cuidado de material escolar y deseo de manejarlo de forma autónoma</p>

AREA: LENGUA CASTELLANA

Nº Obj.	ACTIVIDADES (Modificaciones a las actividades del aula)	A TRABAJAR		EVALUACION	
		En	Con quien	Criterios de evaluación	Objetivos superados
	<p>COMPRESION ORAL:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Mensajes claros y cortos y en situaciones concretas y rutinarias. 2) Utilizar frases sencillas y con referencia al contexto. 3) Reforzar sobre todo aquellos cuentos que tengan muchas imágenes visuales. 4) Adaptar el material del cuento que se trabaje en el aula ordinaria, de cara a que relacione los fonemas y los asocie visualmente. <p>EXPRESION ORAL:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Valoraríamos la intención comunicativa, no la articulación de las palabras. 2) Proporcionar un sistema de comunicación aumentativo para reforzar y dar soportes visuales a sus posibilidades comunicativas. 3) Seleccionar entre todos las palabras que puede empezar a decir 4) Iniciar la lectura y la escritura (discriminar visualmente los fonemas) 	<p>A.O.</p> <p>A.O.</p> <p>A.O.</p> <p>A.O.</p> <p>A.O.</p> <p>A.O.</p> <p>A.A.</p> <p>Logp.</p> <p>A.A.</p>		<p>•Tendríamos que definir y desglosar los contenidos para saber cuando están superados</p> <p>•En general realizar o comprender la mitad de las veces las órdenes trabajadas.</p> <p>•Si van apareciendo las palabras seleccionadas y hace el esfuerzo de emitir. En el primer momento utilizaríamos diez palabras.</p> <p>•Seleccionar las palabras lo más contextualizadas posible.</p>	

AREA: LENGUA CASTELLANA

Nº OBJ	METODOLOGIA DE TRABAJO EN EL GRUPO/ AULA (Modificaciones precisas)	METODOLOGIA DE TRABAJO CON EL ALUMNO O ALUMNA	RELACIONES	
			Con el grupo	Con el prof.
	<ul style="list-style-type: none"> Las que se dedican a las actividades planteadas 	<ul style="list-style-type: none"> Utilización de refuerzos: <ul style="list-style-type: none"> Refuerzos materiales a la vez que verbales Unicamente utilizar el refuerzo social y muy de vez en cuando el refuerzo tangible Tener siempre preparado el trabajo para F.F. Cada momento del día tiene que estar más o menos organizado 	<ul style="list-style-type: none"> En algunos momentos apoyarse en alumnos de mejor nivel que le puedan reforzar 	<ul style="list-style-type: none"> De mayor independencia y responsabilidad

AREA: MATEMATICAS

PROGRAMA DE AULA	PROGRAMA DEL ALUMNO O ALUMNA			
Objetivos	N	Objetivos	Tiempo	Contenidos
<p>Utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida decidiendo, en su caso, sobre la posible pertinencia y ventajas que implica su uso y sometiendo los resultados a una revisión automática.</p> <p>Identificar formas geométricas en su entorno inmediato utilizando el conocimiento de sus elementos y propiedades para incrementar su comprensión y desarrollar nuevas posibilidades de acción en dicho entorno.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p>	<p>Iniciar la cuantificación y la ordenación.</p> <p>Iniciar la representación matemática de los números hasta el 10.</p> <p>Comprender y utilizar conceptos básicos de cantidad, espacio y tiempo.</p> <p>Reconocer atributos de los objetos.</p> <p>Realizar seriaciones y clasificaciones aumentando progresivamente la dificultad.</p> <p>Reconocer y dibujar formar geométricas sencillas.</p>		<p>Referidos a hechos y conceptos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atributos y propiedades: color, forma, tamaño, peso, grosor y longitud. 2. Semejanzas y diferencias. 3. Conceptos básicos de cantidad: mucho, poco, más, menos, igual, uno, varios, ... 4. Conceptos básicos de espacio: delante, detrás, lejos, cerca, encima, debajo, lado, esquina, arriba, abajo, dentro, fuera, ... 5. Conceptos básicos de tiempo: antes, después, ... 6. Los números hasta el 10 7. Aspectos sencillos respecto a cardinal y ordinario. 8. Medidas temporales sencillas: mucho tiempo, poco tiempo, día, noche, mañana, tarde, ... 9. Formas geométricas planas: círculo, cuadrado, rectángulo, triángulo. <p>Referidos a procedimientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Agrupación de objetos atendiendo a una o dos cualidades. 2. Distinción de lo que caracteriza a un grupo de objetos. 3. Ordenación de objetos en función de una determinada cualidad. 4. Utilización de los cuantificadores adecuados para referirse al grado de presencia de una determinada cualidad en objetos y colecciones. 5. Comparación de colecciones de objetos: igual que, menos que, más que. 6. Aplicación del ordinal en pequeñas colecciones ordenadas hasta el 10 7. Construcción de la serie numérica mediante la adición de la unidad. 8. Utilización de la serie numérica para contar elementos y objetos de la realidad. 9. Comparaciones: más largo que, más corto que, más grande que, más pequeño que, ...

Continuación

PROGRAMA DE AULA	PROGRAMA DEL ALUMNO O ALUMNA			
Objetivos	N	Objetivos	Tiempo	Contenidos
				<p>10. Ubicación de actividades de la vida cotidiana en el tiempo: día, noche, mañana, tarde, semana, festivo.</p> <p>11. Utilización de instrumentos de medida de tiempo convencionales o no para estimar la duración de ciertas rutinas de la vida diaria.</p> <p>12. Situación y desplazamiento de objetos en relación a uno mismo, en relación de uno con otro, de uno mismo en relación con los objetos.</p> <p>13. Utilización de las nociones espaciales básicas para explicar la ubicación propia, de algún objeto, de alguna persona</p> <p>Referidos a actitudes, valores y normas:</p> <p>1. Gusto por la exploración de objetos, contarlos, compararlos, y por actividades que impliquen poner en práctica conocimientos sobre las relaciones entre objetos.</p> <p>2. Curiosidad por descubrir la medida de algunos objetos e interés en la medición del tiempo.</p> <p>3. Apreciación de la utilidad de los números y la operaciones en los juegos y problemas que se presentan en la vida cotidiana.</p>

AREA: MATEMATICAS

Nº Obj.	ACTIVIDADES (Modificaciones a las actividades del aula)	A TRABAJAR		EVALUACION	
		En	Con quien	Criterios de evaluación	Objetivos superados
	1) Reconocer visualmente los numeras hasta el 10 2) Reconocer y relacionar la cantidad con la grafía 3) Iniciar la representación gráfica hasta el 10 4) Comprender los conceptos de más-menos-igual-uno o varios 5) Repasar los conceptos de delante-atrás-lejos-cerca-encima-debajo 6) Conceptos de antes-después, mañana-tarde-noche 7) Reproducir el círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo 8) Despertar la curiosidad por el valor del dinero y de la medida 9) Atribuir características a los objetos atendiendo a dos cualidades	A.O. A.E. A.E. A.O. A.O. A.E. A.O. A.E. A.E. A.O.	Tutor Prof.Ap. Tutor Tutor	<ul style="list-style-type: none"> • Estarían definidos en las propias actividades. • Tendríamos que temporalizar y secuenciar dichas actividades • Podríamos aproximarnos a lo ideal: que estos obietivos fuesen para todo el curso 	

AREA: MATEMATICAS

Nº OBJ	METODOLOGIA DE TRABAJO EN EL GRUPO/AULA (Modificaciones precisas)	METODOLOGIA DE TRABAJO CON EL ALUMNO O ALUMNA	RELACIONES	
			Con el grupo	Con el prof.
	<ul style="list-style-type: none"> No hay modificaciones importantes a señalar 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar los refuerzos (El mismo sistema que en el área de lenguaje) El trabajo se iniciará en el Aula de apoyo y se plasmará la continuación en el aula ordinaria. Se procurará en este área que tenga mayores momentos de participación en grupo pequeño. Tener su propio material confeccionado por la profesora del Aula de apoyo 	<ul style="list-style-type: none"> S a b e r esperar su turno cuando trabaja en pequeño grupo . Recoger el material del área. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar más tiempo solo

HORARIO DEL ALUMNO/A Y PROFESIONALES:

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9-9,15	Aula Ordinaria				
9,45 10,45	Aula Apoyo				
10,45 11,15	Recreo				
11,15 11,45	Aula Ordinarias				
11,45 12,15	Logopedia				
3-4	Matemáticas Apoyo del Profesor del A.A. en A.O.				
4-5	Lenguaje (Aula Ordinaria)				

T. : Tutor o tutora.
C.: Consultor/ a
P.A.: Prof. de apoyo

L: Logopeda A: Auxiliar

AO.: Aula Ordinaria
A.A.: Aula de apoyo
O.: Otro lugar.

OBSERVACIONES:

SEGUIMIENTO

TEMAS TRATADOS Y ACUERDOS DE LAS REUNIONES DE SEGUIMIENTO y EVALUACION
Fechas
- / - / -
- / - / -
- / - / -
- / - / -
- / - / -

RESUMEN DE RECURSOS

FECHA DE REALIZACION: 15/06/92

RECURSOS QUE SE ESTABLECEN:

Al Materiales:

_____	Hasta: ____/____/____

B) Personales: (Especificar días y horas)

Logopedia (tres tardes a la semana) _____ Hasta: 30/06/93

Logopedia (dos sesiones de una hora a la mañana) _____ Hasta: 30/06/93

_____ Hasta: ____/____/____

PROXIMAS REUNIONES DE REVISION: Fechas: /09/92; /12/92; ____/____/____; ____/____/____

OBSERVACIONES:

DATOS PERSONALES:
NOMBRE y APELLIDOS: Antonio

CURSO: C. Inicial **FECHA DE NACIMIENTO:** 20 de Septiembre de 1984

TUTORA: M.^a Carmen

PROF. DE APOYO: Alfredo

LOGOPEDA: Ascensión

C.O.P.: T.A.S.: Luis

D.C.A.: Felipe

T.G.D.: Jesús

FECHA: __ / __ / __

NIVEL DE COMPETENCIAS DEL ALUMNO O ALUMNA EN RELACION AL CURRÍCULUM

ÁREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Matemáticas (1)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asocia la cantidad con el cardinal hasta el 5 2. Conoce los conceptos de: más, menos, pocas, muchas, - tantos como ... ninguno, mayor, menor, - primero último. 3. Cuenta, señalando con el dedo, hasta 5 objetos. 4. Presenta los trabajos con orden y claridad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Composición - descomposición del número como introducción a la suma - resta. - Ordenar números, series, descubrir la regla (criterio) de una serie. - Generalizar y utilizar los conceptos conocidos. - Conocer y utilizar otros conceptos: varios, ordinales, cero e igual. - Ampliar el conocimiento de los números según su ritmo. - Conocer las monedas más habituales. - Conocer otras estrategias para contar. - Resolución de problemas sencillos, suma o resta, de manera manipulativa o mediante dibujos. - Utilidad del uso de códigos numéricos. - Tenacidad y perseverancia en la búsqueda de soluciones.

NIVEL DE COMPETENCIAS DEL ALUMNO O ALUMNA EN RELACION AL CURRÍCULUM

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Matemáticas	<p>MEDIDA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No posee ninguna competencia respecto a la medición. <p>SITUACION EN EL ESPACIO Y FORMAS GEOMETRICAS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las partes de su propio cuerpo: <ul style="list-style-type: none"> • arriba - abajo • delante - detrás • derecha - izquierda • Cerca - lejos, al lado ... - Reconoce y reproduce gráficamente el triángulo, el círculo y el cuadrado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de utilizar alguna parte del cuerpo como unidad de medida natural (palmo, pie, etc.!). - Aproximación al conocimiento de las medidas convencionales, kg. y litro en situaciones de vida. (Kg.: para sólidos. L.: para líquidos) - Conocer los conceptos temporales básicos: <ul style="list-style-type: none"> • Noche - día. • Mañana - tarde. • Hoy, ayer y mañana. • Días de la semana ... • Meses del año, estaciones ... -Tomar conciencia de la duración en el tiempo de acciones cotidianas, comparando su duración. - Conocer las horas enteras del reloj, asociadas a momentos significativos del día. - Reconocer las relaciones espaciales en otra persona y en objetos, vivencial y gráficamente. - Reconocer y diferenciar líneas rectas y curvas. - Conocer otras figuras geométricas.

NIVEL DE COMPETENCIAS DEL ALUMNO O ALUMNA EN RELACION AL CURRÍCULUM

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Lenguaje	<p>Expresión Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articulación: <ul style="list-style-type: none"> - Pronuncia correcta y espontáneamente palabras de una, dos y tres sílabas de su vocabulario más usual que contengan sílabas directas. (excepto de // y //) Yylos sinfonos. • Comprensión-expresión: <ul style="list-style-type: none"> - Identifica objetos y dibujos. - Comprende y realiza órdenes sencillas y hechos relacionados con su vida cotidiana. - Dirige preguntas sencillas de modo espontáneo y responde a preguntas. - Utiliza un vocabulario básico de temas concretos relacionados con él y con su entorno. - Utiliza frecuentemente normas de cortesía. - Su estructura de frase habitual es sustantivo más verbo más sustantivo. Empieza a introducir algún adjetivo calificativo, el artículo "un", pronombres personales "yo" y "tu", posesivos "mío" "tuyo" y el demostrativo "ese". - Se comunica con los demás niños y profesores a pesar de tener un lenguaje reducido. • Comunicación escrita: Se toma como referencia el currículum de E. Infantil. • Lecto-escritura: • Aproximación al lenguaje escrito: <ul style="list-style-type: none"> - Siente la necesidad de aprender a leer y escribir • reconoce todas las vocales y las consonantes P y S. • reconoce palabras bisílabas con estos morfemas, asociándolas con la imagen. • reconoce su nombre escrito. • escribe con ayuda todo lo que es capaz de leer. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la coordinación fonorespiratoria. - Generalizar la articulación correcta de los fonemas: / / / en todas las situaciones y los fonemas: /l/s//n/ en sílabas inversas y mixtas dentro de palabras y frases. - Enriquecer su vocabulario introduciendo nuevas palabras que tenga que utilizar de modo habitual. - Adecuar y utilizar los diversos determinantes que pueden acompañar a los sustantivos para que les den amplitud de significado. - Adquirir la idea de presente, pasado y futuro para conseguir el lenguaje narrativo. - Iniciarse en el diálogo, participando en representaciones de grupo y en descripciones de objetos, láminas, etc.. - Formar y utilizar de forma correcta frases cada vez más largas, ampliándolas progresivamente con nuevos elementos para que consiga comunicarse con seguridad, corrección y fluidez en los ámbitos en que se relaciona: familia, barrio y escuela. - Trabajar el lenguaje escrito con los fonemas que conoce y mejor pronuncia. - Aprender el resto de los fonemas consonánticos, de momento, en sílabas directas. - Simultáneamente aprenderá los grafemas, escribiendo la misma pauta en forma de copia, dictado y espontánea, dando prioridad a las palabras más usuales y funcionales.

NIVEL DE COMPETENCIAS DEL ALUMNO O ALUMNA EN RELACION AL CURRÍCULO

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Conocimiento del medio	<ul style="list-style-type: none"> • <i>El ser humano y la salud.</i> - Identifica y localiza las principales partes del cuerpo. - Se identifica como persona y distingue "el yo" de "los otros" - Expresa sentimientos de alegría y raras veces de tristeza y enfado. - Posee hábitos de higiene y cuidado personal <ul style="list-style-type: none"> • <i>El medio físico y la acción humana: (Ver apartado de Matemáticas, conceptos básicos de espacio y tiempo).</i> - Conoce los medios familiar y escolar en el que se desenvuelve, desplazándose autónomamente por ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> - De afianzar o/y aprender las funciones de algunas de estas partes. - De incluirse en "nosotros" y de verse y sentirse como parte del grupo. - De percibir situaciones desagradables y expresar los sentimientos de tristeza, dolor, desasosiego y disgusto. - De ser consciente del peligro y de la necesidad del cuidado de uno mismo. - De conocer sus limitaciones. - De conseguir mayor autonomía personal en el Centro escolar e iniciar su autonomía en el barrio.

NIVEL DE COMPETENCIAS DEL ALUMNO O ALUMNA EN RELACION AL CURRÍCULUM

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Educación Física	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce las partes del cuerpo en él, en otro y sobre gráfico, aunque no identifica segmentos y articulaciones. - Relaciones espacio-temporales (Véase el apartado de Matemáticas!). - Coordinación dinámica general: <ul style="list-style-type: none"> • Imita movimientos. • Realiza movimientos globales según órdenes dadas. • Se mantiene, con dificultad, sobre una pierna. • Sabe caerse y levantarse. - Coordinación manual: <ul style="list-style-type: none"> • Lanza y recoge objetos en distancias cortas. - Expresa mediante el cuerpo emociones y acciones. - Realiza juegos que carecen de normas, propios de niños de 2 ó 3 años, como esconderse o pillar. 	<ul style="list-style-type: none"> - De completar el conocimiento de los elementos corporales. - De conseguir el planteamiento previo de la acción frente a conductas automáticas. - De sincronizar movimientos corporales con estructuras rítmicas. - De mantener el cuerpo en equilibrio en diferentes posiciones, estática y dinámicamente. - De afianzar la lateralidad. - De entender la relajación como carencia de actividad corporal. - De iniciarse en relajación global. - De recoger y lanzar objetos a distancias medias y a ritmos variados. - De ser capaz de mover los dedos de forma independiente. - De desarrollar el tono muscular, la presión y prensión en las manos. - De iniciarse en juegos reglados y de grupo. - De iniciarse en juegos reglados y de equipo. - De relacionarse con sus iguales a través del juego.

AREA	COMPETENCIAS DEL ALUMNO/ A (es capaz de hacer ...)	Necesidades detectadas con respecto al área
Educación Artística	<ul style="list-style-type: none"> - Pinta, reproduciendo, los colores de la lámina modelo. - Moldea la plastilina y el barro. - Recorta páginas sencillas. - Pinta dibujos. - Pega gomets. - Realiza dibujos inconcretos, asignándoles un nombre. 	<ul style="list-style-type: none"> - De moldear objetos y animales con plastilina y barro. - De adquirir más habilidad recortando y picando. - De utilizar los colores adecuados al objeto que pretende pintar. - De realizar dibujos sencillos y esquemáticos de objetos y animales.

ASPECTOS METODOLOGICOS DEL CURRICULUM

COMO APRENDE EL ALUMNO (Cual es la forma de trabajar del alumno o alumna)

- Orientado hacia lo práctico
- Adopta el conocimiento, no lo problematiza
- Tiende a la repetición (no hay internalización)
- Manejo del tiempo (no organiza sus esfuerzos)
- No tiene capacidad para evitar las distracciones, le cuesta focalizar la atención
- No tiene capacidad de autoevaluación
- Aprende por repetición
- Estilo de aprendizaje
 - Impulsividad
 - Dependencia de campo
- Forma de percibir
- Global (influida por el contexto)
- Impulsivo (reacciona a estímulos externos)
- Tiempo de respuesta en tareas de reconocimiento perceptivo es corto
- Forma de trabajo
 - Dependiente del profesor
 - Tiempos de trabajo muy cortos y notándose el cansancio a medida que pasa el día

ELEMENTOS QUE LE MOTIVAN PARA APRENDER

- Motivación intrínseca
 - Lectoescritura, cálculo, experiencias
- Se necesita constantemente estimulación externa para centrarlo en la tarea
- Situaciones que más le gustan ... Aunque sin preferencias claras, no se niega a realizar ninguna tarea.
- Le anima cualquier resultado positivo.
- Las mejores condiciones son cuando se trabaja con él a nivel individual
- Reacciona a recompensas y castigos, aunque a largo plazo son más eficaces las recompensas. No le gusta quedarse solo en clase en horas de recreo o fuera del horario escolar.

COMO SE ENSEÑA AL ALUMNO O ALUMNA (Estrategias de enseñanza que se utilizan o se deberían utilizar)

- Sobre el material propio del alumno al margen del currículum del aula
 - Es necesario plantear trabajos diferentes de forma constante a fin de atraer su atención
 - Tipo de materiales: manipulativos y gráficos
 - Suele haber una persona que le ayuda (auxiliar)
- Tal como se halla organizada el aula no puede participar en los diversos trabajos del grupo
- Las mejores condiciones son cuando se trabaja con él a nivel individual

DESCRIPCION DEL FUNCIONAMIENTO DEL AULA

FORMA DE TRABAJO EN EL AULA (Tiempos, espacios, agrupamientos: para qué, cuándo ...)

- Transmisión de conocimiento más descubrimiento
- Dinamizadores
- Competitividad individual/por grupos
- Individual (aunque vemos la necesidad de cambiar)
- Tiempos no rígidos
- Espacio: aula
- Agrupamientos
 - Grupos reducidos: Plástica, sociales, juegos (con cierto control)
 - Gran grupo: Lengua, matemáticas y sociales
 - Individual: Trabajo personal

COMO INCIDE LA PRESENCIA DEL ALUMNO/ A EN LA ORGANIZACION DEL AULA

- La organización está en función del grupo mayoritario
- Su participación distrae a veces al resto del grupo porque está fuera de lugar
- Algunos envidian el trabajo diferente que se le propone, y que consideran más fácil. Otros le ayudan.

RELACIONES EN EL GRUPO (Entre el alumnado, con profesor ...)

- Se reflejan problemas de familia
- Grupo muy heterogéneo (caracteriales, retardos de aprendizaje, otras nacionalidades, ...)
- Relación normal con el profesor. Protestan mucho
- Muy nerviosos en las relaciones entre ellos
- Colaboradores

RELACIONES DEL ALUMNO (Con el grupo, con profesores ...)

- Abierto al grupo, amigo de todos, no se enfada.
- A nivel de grupo le aceptan, aunque no le consideran compañero de juegos.
- Comprenden sus limitaciones
- Tratan de ayudarlo en lenguaje oral, a expresarse de modo más correcto.
- Con el profesor es amable, confía, contesta a las preguntas

SITUACION PREVIA

DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL (Datos relevantes ...)

Respecto a sus primeros años (0-2a.) los datos de que se dispone son los aportados por los padres en la entrevista realizada en el curso 1988-89:

- Embarazo y parto: normales.
- Primer año: desarrollo normal.
- A los 14 meses padeció una bronquitis, a partir de la cual aparecen algunos problemas: olvida el lenguaje, se muestra más retraído en la relación, miedos para andar, desinterés por el mundo que le rodea, etc.
- A los dos años y seis meses, acude a una guardería, pero no establece una aceptable relación con la educadora, se niega a ir y los padres deciden que no acuda más.

A los cuatro años se matricula en este Centro. Los profesores, inmediatamente se percatan de que el niño presenta importantes anomalías en su conducta y en su desarrollo global. Se pide la intervención del E.M. P .. Realizada la valoración mediante "una hora de juego diagnóstica", se aprecian problemas graves en el área emocional: presenta una ansiedad de base confusional, utilizando mecanismos de defensa como el control obsesivo y la desconexión; regresión a estadios evolutivos muy primitivos (estadio sensorio-motriz); las áreas cognitivas y relacional aparecen muy afectadas si se observan dificultades motrices: torpeza de movimientos, caminar de puntillas, lentitud, etc Se aconseja a los padres trabajar especialmente la comunicación y la socialización del niño mediante: mensajes precisos y claros, situaciones de aprendizaje de conceptos básicos opuestos, actividades motivadoras que eviten el aislamiento, ejercicios de motricidad, etc.

La evolución ha sido positiva y en este momento se puede concretar así: Ha aumentado su grado de comunicación, centra la mirada y la atención en la persona que se dirige verbalmente a él, reclama la atención del adulto y de los iguales, a veces inicia espontáneamente la conversación y responde cuando se le habla aunque su lenguaje no corresponde al de niños de su edad, ni en la forma ni en el contenido. Se muestra como un niño obediente, es, en pocas ocasiones, obstinado y terco, no suele mostrar opinión y acepta las normas, aunque su falta de atención y concentración le hacen ser inconstante, disperso y voluble en sus actuaciones. Desea agradar a los adultos e iguales, no suele pelearse ni enfrentarse con nadie. Aunque se observa una importante evolución en el área relacional es inmaduro y muy infantil. El área cognitiva sigue muy afectada o bloqueada por lo que los progresos en el aprendizaje son escasos.

SERVICIOS NO EDUCATIVOS QUE LE ATIENDEN:

Actualmente no recibe ninguna atención de servicios ajenos al sistema escolar. Se considera de interés indicar que ha sido asistido él y su familia en gabinetes privados de logopedia y terapia de familia.

DATOS RELEVANTES DE LA SITUACION FAMILIAR

La familia está compuesta por cuatro miembros:

- Los padres con edades en torno a los treinta años.
- Dos hijos. El alumno y una hermana menor.

Se puede afirmar que es una familia normal, sin problemas dignos de mención ni en el aspecto económico, ni social, ni relacional. Son colaboradores con la escuela y con los terapeutas de los servicios que le han atendido. Su actitud, ante la problemática de su hijo ha evolucionado desde la confusión e inquietud hasta la aceptación del problema.

ESCOLARIZACION ANTERIOR

Escolarizado a los dos años y seis meses en guardería; a los tres meses dejó de acudir porque se mostraba triste, muy decaído y con cierta anorexia. Según los padres no se estableció una buena relación entre la profesora y el niño.

En el curso 88-89, por traslado de residencia de los padres, se escolariza en este Centro.

NECESIDADES EDUCATIVAS QUE SE HAN DETECTADO EN LA VALORACION REALIZADA

- Conocer su cuerpo, sus funciones y las posibilidades de expresión para favorecer la relación en él y con su entorno.
- Comprender y aceptar las normas de participación en grupo, tanto en el juego como en otras situaciones de la vida.
- Afianzar su identidad personal y desarrollar un grado de autonomía adecuado, como paso previo al entendimiento y aceptación de las reglas sociales.
- Desarrollar un lenguaje oral ajustado a las necesidades comunicativas, mediante un desarrollo morfológico, sintáctico y de vocabulario adecuado. Acercarse a la simbolización que supone el lenguaje escrito y a sus necesidades como medio de comunicación.
- Acceder al pensamiento lógico a fin de atribuir nuevas cualidades y relaciones a los objetos, agruparlos, compararlos y ordenarlos utilizando los sistemas elementales de clasificación (numeración, medida, operaciones básicas, etc.).
- Mejorar la capacidad de representación y comunicación mediante el uso de técnicas plásticas.

OTRAS CONDICIONES QUE ACTUALMENTE PUEDEN INFLUIR EN EL DESARROLLO/APRENDIZAJE DEL ALUMNO/ A (Desplazamientos, horarios ...)

TOMA DE DECISIONES

A PARTIR DE LOS DATOS RECOGIDOS: ¿EN QUE ASPECTOS DEL CURRÍCULUM HABRÁ QUE REALIZAR DIFERENTES MODIFICACIONES?		
A NIVEL DE CENTRO	A NIVEL DE AULA/NIVEL/CICLO	A NIVEL INDIVIDUAL (marcar sólo aquellos elementos que no sean asumibles desde el centro o desde el aula)
.. En la evaluación. .. En los accesos y materiales del centro • En la organización del centro (espacios, horarios ...) .. En las líneas metodológicas generales del centro. .. En las actividades de centro previstas. .. En la relación con el alumnado. • En la relación con el profesorado del centro. .. En los contenidos del currículum .. En la intervención de otras personas .. En los objetivos del currículum .. En .	.. En la evaluación. .. En los materiales utilizados • En la organización del ciclo/ nivel / aula (espacios, agrupamientos, horarios ...). • En la metodología de trabajo. • En las actividades planificadas. • En la relación con el grupo .. En la relación con prof. .. En los contenidos del currículum • En la intervención de otras personas .. En los objetivos del currículum .. En .	<ul style="list-style-type: none"> • En la evaluación del trabajo. • En los materiales utilizados • En la organización del trabajo • En la forma de enseñarle. • En las actividades que realiza. • En la relación con el grupo • En la relación con prof. • En los contenidos del currículum • En la intervención de otras personas .. En los objetivos del currículum .. En .
Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en el Proyecto curricular de centro.	Si aparece algún aspecto señalado habrá que recogerlo en las programaciones de aula/ nivel/ ciclo.	Sólo si está marcado alguno de los aspectos será preciso continuar con la A.C.I.

AREA: AREA DE LENGUA CASTELLANA Y LENGUA VASCA

PROGRAMACION DE AULA		ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA
Nº	OBJETIVOS	OBJETIVOS
1	<ul style="list-style-type: none"> Comprender discursos orales y escritos, interpretándolos con una actitud crítica y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje. 	1. Comprender discursos orales y sencillas frases escritas relacionándolas con las propias ideas y experiencias.
2	<ul style="list-style-type: none"> Expresarse oralmente y por escrito de forma coherente, teniendo en cuenta las características de las diferentes situaciones de comunicación y los aspectos normativos de la lengua. 	2. Expresarse oralmente y mediante frases sencillas por escrito y empleando las normas básicas de la lengua.
3	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y respetar la diversidad lingüística del Estado español y de la sociedad, valorando su existencia como un hecho cultural enriquecedor. 	3. Igual
4	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar la lengua oral para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo a las reglas propias del intercambio comunicativo. 	4. Igual
5	<ul style="list-style-type: none"> Combinar recursos expresivos lingüísticos y no lingüísticos para interpretar y producir mensajes con diferentes intenciones comunicativas. 	5. Igual
6	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar la lectura como fuente de placer, de información y de aprendizaje y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico y personal. 	6. Acercarse a la lectura valorándola como fuente de disfrute, aventura y diversión.
7	<ul style="list-style-type: none"> Explorar las posibilidades expresivas orales y escritas de la lengua para desarrollar la sensibilidad estética, buscando cauces de comunicación creativos en el uso autónomo y personal del lenguaje. 	7. Explorar de manera simple las posibilidades expresivas de la lengua oral.
8	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el uso de la lengua, comenzando a establecer relaciones entre los aspectos formales y los contextos e intenciones comunicativas a los que responden, para mejorar las propias producciones. 	8. No considerarlo
9	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el uso de la lengua. 	9. No considerarlo.
10	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar el lenguaje como herramienta de aprendizaje. 	10. Utilizar todo tipo de lenguajes (excepto el escrito) como instrumento de aprendizaje

AREA: LENGUA CASTELLANA Y LENGUA VASCA

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
		<p>I. LA LENGUA EN EL APRENDIZAJE</p> <p>CONCEPTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> I.C.1 • La lectura y la escritura: grafías de vocales, consonantes y todo tipo de sílabas; letras minúsculas y mayúsculas; antónimos y sinónimos palabras derivados ,compuestas y polisémicas. I.C.2 • La lecto-escritura como fuente de información, placer, diversión, juego ... Comprensión y expresión lectoras. I.C.3 • Diversos medios de representación del lenguaje escrito(libros, periódicos, cartas, carteles ...). Libros: de cuentos, poemas, enciclopedias, comics, diccionarios, revistas, etc. La hoja y la página. Texto escrito e ilustraciones. I.C.4 • El código oral y escrito. Relaciones entre ellos. Dirección de la escritura, simetría, linealidad, distribución sobre el papel; el ritmo, la velocidad, la entonación y la comprensión lectora ortografía; acento, entonación, pausas, tildes y signos de puntuación (el punto, la coma, los signos de exclamación e interrogación); las onomatopeyas. I.C.5 • La lengua como vehículo de comunicación, de integración social y de aprendizaje. I.C.6 • Razonamiento inductivo acerca de la lengua. I.C.7 • Análisis y estudio del discurso: tipos y partes. Oraciones afirmativas y negativas. Género, número y concordancia. I.C.8 • La palabra y sus clases. El sustantivo y el adjetivo. El verbo. Importancia del vocabulario adecuado. Derivación, aumentativos y diminutivos. Familias de palabras. Sinónimos y antónimos. I.C.8 • El abecedario (vocales y consonantes, orden alfabético). <p>PROCEDIMIENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> I.P.1 • Discriminación de sonidos de las palabras y correspondencia entre fonemas y grafemas 	<p>1. La lectura y la escritura: grafismos de vocales y consonantes, sílabas directas-inversas-mixtas y trabadas, minúsculas y mayúsculas.</p> <p>2. Igual</p> <p>3. Los medios en los que se presenta el lenguaje escrito: libros, cartas, carteles y cuentos.</p> <p>4. Relación entre código oral y escrito: Direccionalidad Simetría Linealidad Distribución sobre el papel Comprensión lectora</p> <p>5. No considerarlo</p> <p>6. No considerarlo.</p> <p>7. No considerarlo.</p> <p>8. No considerarlo</p> <p>9. No considerarlo</p> <p>1. Igual</p>		

Continuación

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
	I.P.2	<ul style="list-style-type: none"> Segmentación silábica y fonética i reproducción y uso correcto de letras mayúsculas y minúsculas i respuestas a preguntas sencillas sobre diferentes textos; resumen de textos leídos; completar palabras y oraciones; antónimos y sinónimos. 	<p>2. Diferenciación de las letras que componen las palabras; segmentación silábica y fonética; respuestas a preguntas sencillas sobre textos leídos; colocación de las letras que faltan en determinadas palabras, de palabras que faltan en determinadas oraciones; listas de palabras según un criterio determinado.</p>		
	I.P.3	<ul style="list-style-type: none"> Entonación correcta del texto, respetando los diferentes signos de puntuación. 	<p>3. No considerarlo</p>		
	I.P.4	<ul style="list-style-type: none"> Utilización correcta de las normas de ortografía natural y del uso de mayúsculas y de m ante p y b. 	<p>4. Ortografía natural i mayúsculas, mp, mb, nr.</p>		
	I.P.5	<ul style="list-style-type: none"> Lectura comprensiva de diferentes textos escritos: manifestaciones personales sobre libros leídos. 	<p>5. Lectura comprensiva de frases i articulación e identificación correcta de sonidos en palabras escritas i lectura en voz alta i pronunciación correcta de trabalenguas i copia y dictado de frases.</p>		
	I.P.6	<ul style="list-style-type: none"> Escritura al dictado y copia de frases y textos. 	<p>6. Introducción de cambios en la estructura de la oración y de la palabras i transformaciones a nivel oral de oraciones afirmativas en negativas y del singular al plural y viceversa.</p>		
	I.P.7	<ul style="list-style-type: none"> Introducción de cambios en textos oraciones y palabras, analizando cuales son las consecuencias sobre el significado: afirmativas-negativas, interrogativas-exclamativas, singular-plural, masculino-femenino, aumentativos-diminutivos, etc. 	<p>7. Igual</p>		
	I.P.8	<ul style="list-style-type: none"> Adecuada articulación de los sonidos y sílabas aprendidos de acuerdo con la ortografía natural. 	<p>8. Igual.</p>		
	I.P.9	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de normas simples: sintácticas, morfológicas y ortográficas en las producciones verbales. Ordenación de frases de acuerdo con su temporalización. Colocación de verbos en frases dadas. Reconocimiento de palabras que expresen acciones, nombres o cualidades. Utilización de la ortografía de la oración (mayúscula y punto final). 	<p>9. Utilizar adecuadamente las estructuras morfosintácticas para que se comunique con seguridad, corrección y fluidez. Colocación de verbos (pasado, presente, futuro) en frases dadas. Secuenciación temporal de frases con soporte visual y de situaciones vivencia les.</p>		
	I.P.10	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de textos simples, respetando las normas de la lengua oral y escrita. 	<p>10. Elaboración de frases respetando el orden de la lengua oral y escrita.</p>		

Continuación

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
	I.P.11	<ul style="list-style-type: none"> Ampliación del vocabulario atendiendo a las necesidades comunicativas de precisión, propiedad y elegancia. Explicación del significado de palabras conocidas. Introducción de palabras nuevas en frases conocidas. Uso de familias de palabras, sinónimos y antónimos. 	11. Ampliación del vocabulario atendiendo a las necesidades comunicativas de precisión y propiedad. Explicación del significado de palabras conocidas. Uso de familias de palabras, sinónimos y antónimos.		
	I.A.1	ACTITUDES: <ul style="list-style-type: none"> Valoración del lenguaje escrito como herramienta necesaria para desenvolverse en la vida cotidiana. 	1. Igual		
	I.A.4	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de los textos como fuente de placer y diversión. 	2. Igual		
	I.A.3	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de las producciones escritas de uno mismo y de los demás 	3. Igual		
	I.A.4	<ul style="list-style-type: none"> Interés ante los contenidos expresados en los textos escritos. 	4. Igual		
	I.A.5	<ul style="list-style-type: none"> Valoración de la lectura comprensiva y expresiva. 	5. Igual		
	I.A.6	<ul style="list-style-type: none"> Cuidado y respeto por los libros. 	6. Igual		
	I.A.7	<ul style="list-style-type: none"> Valoración del lenguaje como elemento fundamental de la comunicación humana. 	7. Igual		
	I.A.8	<ul style="list-style-type: none"> Aceptación de las normas generales de la lengua en su utilización. 	8. No considerarlo		
	I.A.9	<ul style="list-style-type: none"> Interés por la comunicación interpersonal como medio para enriquecer el propio dominio de la lengua. 	9. Igual		
	I.A.10	<ul style="list-style-type: none"> Interés y gusto por la búsqueda de cauces comunicativos, tanto originales como creativos en el uso de la lengua. 	10. No considerarlo		

AREA: LENGUA CASTELLANA Y LENGUA VASCA

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
		<p>2. LA LENGUA ORAL Y ESCRITA COMO MEDIO DE COMUNICACION</p> <p>CONCEPTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.C.1 • Necesidad y usos de la comunicación oral en el ambiente escolar y social del niño y la niña. Partes de la situación comunicativa. La conversación y el diálogo, sus tipos. 2.C.2 • El lenguaje oral y los otros. Elementos no lingüísticos que acompañan el lenguaje oral: gestos, posturas, movimiento corporal, etc. 2.C.3 • El lenguaje oral como fuente de información, diversión, placer y entretenimiento. 2.C.4 • Hábitos de lectura y escritura. Necesidad de conocer el código para lograr la comunicación en el medio habitual del niño/a. 2.C.5 • Tipos de textos escritos: descripción, narración y diálogo. 2.C.6. • Elementos gráficos que acompañan al lenguaje escrito (ilustraciones, fotografías, láminas). 2.C.7 • El texto escrito como entretenimiento: sopas de letras, crucigramas, jeroglíficos, cuentos, chistes. <p>PROCEDIMIENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.P.1. • Uso de las reglas interactivas idóneas en la comunicación con los demás (conversación, diálogo, descripción, narración). 2.P.2. • Comprensión de textos orales en diferentes situaciones de comunicación. 2.P.3 • Utilización de producciones orales como medio para recoger y organizar la información y para planificar experiencias. 2.P.4. • Elaboración de textos orales referidos a distintas intenciones y situaciones comunicativas: expresar vivencias, sentimientos e ideas; comunicar informaciones: describir situaciones reales y supuestas. 	<p>1. Igual</p> <p>2. Igual</p> <p>3. Igual</p> <p>4. Igual</p> <p>5. No considerarlo</p> <p>6. Igual</p> <p>7. Igual</p> <p>1. Utilización de las habilidades lingüísticas y reglas interactivas adecuadas en la comunicación con los demás (conversación, dialogo, descripción, narración) con apoyo en imágenes visuales</p> <p>2. Igual</p> <p>3. Utilización de producciones orales como medio para recoger y organizar la información.</p> <p>4. Igual</p>		

Continuación

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
		<p>CONTENIDOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representación oral de textos literarios y no literarios: canciones, chistes, trabalenguas, onomatopeyas, dramatización ... 	5. Igual		
	2.P.5				
	2.P.6	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de discursos orales teniendo presentes aspectos estéticos y experimentando las posibilidades creativas que proporciona el lenguaje oral. 	6. No considerarlo		
	2.P.7	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de las habilidades lingüísticas adecuadas en la comunicación escrita. Escritura correcta, de acuerdo con la ortografía natural. 	7. Utilización de las habilidades lingüísticas en la comunicación escrita. Escritura correcta de frases sencillas de acuerdo a la ortografía natural.		
	2.P.8	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de textos escritos referidos a distintas situaciones de comunicación. Adquisición del vocabulario que se trabaja. 	8. Comprensión de frases en distintas situaciones de comunicación. Adquisición del vocabulario que se trabaja.		
	2.P.9	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de textos escritos sobre distintas intenciones y situaciones comunicativas: carteles, listas, felicitaciones, chistes descripciones, narraciones, diálogos, cartas, poemas y adivinanzas. 	9. Producción de frases referidas a distintas intenciones y situaciones.		
	2.P.10.	<ul style="list-style-type: none"> • Comentario de textos escritos. Introducción a la búsqueda de los argumentos. 	10. No considerarlo		
	2.P.11	<ul style="list-style-type: none"> • Variaciones de textos escritos, literarios y no literarios. Resúmenes. Escribir textos que incluyan sílabas y palabras prefijadas. Completar, ampliar y ordenar textos y oraciones. Subrayar. 	11. No considerarlo		
	2.P.12	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de textos escritos con una organización y elaboración cuidada. 	12. No considerarlo		
		<p>ACTITUDES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valoración del lenguaje oral como una de las herramientas básicas para satisfacer las necesidades de la comunicación de uno mismo. 	1. Igual		
	2.A.1.				
	2.A.2	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y gusto por participar en situaciones de comunicación oral interpersonal. 	2. Igual		
	2.A.3	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad ante las aportaciones de los demás. 	3. Igual		
	2.A.4.	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de las normas de interacción oral en situaciones cotidianas. 	4. Igual		
	2-A-5-	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad ante temas y expresiones que conllevan una discriminación social, sexual, racial, etc. 	5. Eliminar		

Continuación

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
	2.A.6.	<ul style="list-style-type: none"> • Aprecio y gusto por utilizar otros recursos de comunicación interpersonal (gestos, movimiento corporal, etc.) que realzan el lenguaje oral. 	6. Igual		
	2.A.7	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad hacia el aspecto lúdico y creativo del lenguaje oral. 	7. Igual		
	2.A.8	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por los textos literarios de tradición oral. 	8. Igual		
	2.A.9.	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración del lenguaje escrito como uno de los instrumentos más importantes para satisfacer las necesidades de comunicación. 	9. Igual		
	2.A.10	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y gusto por elaborar textos escritos en diferentes situaciones de comunicación. 	10. Interés y gusto por elaborar frases en diferentes situaciones de comunicación		
	2.A.11	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad ante las aportaciones de los demás al grupo. 	11. No considerarlo		
	2.A.12	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto ante las normas ortográficas de las palabras. 	12. No considerarlo		
	2.A.13	<ul style="list-style-type: none"> • Aprecio por la calidad de los mensajes propios y ajenos (coherencia) para posibilitar una comunicación fluida y clara. 	13. Aprecio por la calidad de los mensajes propios como medio de asegurar una comunicación fluida y clara		
	2.A.14	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración y uso de otros recursos de comunicación (ilustraciones, fotos) que refuerzan el lenguaje escrito. 	14. Igual		
	2.A.15	<ul style="list-style-type: none"> • Aprecio por el aspecto lúdico y creativo del lenguaje escrito. 	15. Igual		
	2.A.16	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y motivación por los textos escritos. 	16. Igual		

AREA: LENGUA CASTELLANA Y LENGUA VASCA

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
		<p>3.LA LENGUA EN LA LITERATURA</p> <p>CONCEPTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La literatura como vehículo cultural. Literatura oral y escrita (La narración, el diálogo, la descripción ...). • Verso y prosa. Textos realistas y textos fantásticos. Usos lúdicos del lenguaje. <p>PROCEDIMIENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura análisis y comentarios de textos literarios y no literarios. Lectura de chistes, cuentos, adivinanzas, Juegos, trabalenguas, cartas, comics ... • Resumen de las ideas principales de textos literarios. Relaciones entre ellas. Respeto del orden argumental. Recitar y aprender poemas breves. Representación de cuentos conocidos. Canciones. • Elementos básicos de un texto literario (personajes, acción, escenario) teniendo en cuenta el vocabulario y la ortografía. • Puesta en común de opiniones personales sobre los textos leídos. • Creación de textos literarios a partir de otros que sirvan como modelo. Composición de narraciones y descripciones breves. Producción de textos dados el título, un comienzo y un final. • Creación de textos literarios, demostrando un conocimiento básico de la lengua. <p>ACTITUDES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprecio por el lenguaje como fuente de información, placer, discusión, juego, etc. • Actitud crítica ante los textos escritos, mostrando especial sensibilidad hacia los que denotan discriminación social, sexual, racial, etc. • Valoración por la calidad de los mensajes literarios propios y ajenos. • Interés por participar en los debates colectivos sobre las lecturas literarias y por compartir la experiencia lectora. 	<p>1. No considerarlo.</p> <p>2. No considerarlo.</p> <p>1. Lectura de chistes, cuentos, adivinanzas, juegos, trabalenguas.</p> <p>2. Recitación de poemas breves. Dramatización de cuentos conocidos. Canto de letras sencillas.</p> <p>3. No considerarlo.</p> <p>4. Manifestación de opiniones personales sobre los textos leídos, literarios y no literarios.</p> <p>5. Producción de textos orales en los que exista un mínimo hilo argumental y un orden temporal.</p> <p>6. No considerarlo.</p> <p>1. Igual.</p> <p>2. No considerarlo.</p> <p>3. No considerarlo.</p> <p>4. No considerarlo.</p>		

AREA: LENGUA CASTELLANA Y LENGUA VASCA

PROGRAMACION DE AULA			ADAPTACION AL ALUMNO O ALUMNA		
Nº OB.	Nº Co.	CONTENIDOS	CONTENIDOS	ORGANIZ	
				DONDE	QUIÉN
		<p>4. SISTEMAS DE COMUNICACION VERBAL y NO VERBAL</p> <p>CONCEPTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilización de sistemas de comunicación no verbal en los mensajes para realzar las posibilidades comunicativas del lenguaje verbal. Diversos tipos de mensajes (publicitarios, de prensa, gráficos, audiovisuales, etc.). Modos en que se manifiestan (historietas, canciones, comics). <p>4.C.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> La imagen en los medios de comunicación en nuestra sociedad. <p>4.P.1</p> <p>PROCEDIMIENTOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprensión de mensajes que utilizan los lenguajes verbal y no verbal: anuncios; comentario oral de historietas dibujadas; interpretación de mensajes simples en los que aparezcan palabras y dibujos (jeroglíficos); mensajes secretos; canciones ... <p>4.P.2.</p> <ul style="list-style-type: none"> Interpretación de elementos formales en la comunicación (colores, melodías, gestos, etc.) <p>4.P.3</p> <ul style="list-style-type: none"> Elaboración de mensajes para comunicarse: dibujo de un cuento a partir de una historia escrita; elaboración de una historieta; invención de anuncios publicitarios ... <p>3.A.1</p> <p>ACTITUDES:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sensibilidad por la comprensión y producción de este tipo de mensajes. <p>3.A.2</p> <ul style="list-style-type: none"> Interés estético ante la forma de coordinar el lenguaje verbal con otros sistemas de comunicación no verbal; claridad en función de la intención comunicativa perseguida. <p>3.A.3</p> <ul style="list-style-type: none"> Interés por las funciones que cumple este tipo de mensajes en los medios de comunicación social (publicidad, información, distracción, etc.). 	<p>1. No considerarlo.</p> <p>2. No considerarlo.</p> <p>1. Comprensión de mensajes secretos, canciones, gestos.</p> <p>2. Igual.</p> <p>3. Igual.</p> <p>1. Igual.</p> <p>2. No considerarlo.</p> <p>3. No considerarlo.</p>		

INTRODUCCION y BREVES INDICACIONES METODOLOGICAS

A la hora de presentar la concreción de las actividades a realizar en el área de Lenguaje, hemos escogido como modelo la programación de la segunda quincena de setiembre del primer Ciclo de Primaria.

No repetimos los objetivos por haber sido expuestos anteriormente. Los contenidos a los que hacen referencia las actividades se indican por medio de un código de tres dígitos:

- El primero hace referencia al número del bloque de contenidos.
- El segundo indica el tipo de contenido: C: Conceptos, P: Procedimientos y A: Aptitudes
- El tercer dígito señala el orden de los contenidos en función de cada tipo y bloque.

Se plantea la organización del ciclo en esta área, en grupos de trabajo (3 ó 4) en función de los niveles de aprendizaje de los alumnos, de los objetivos y de los contenidos a trabajar. En la exposición de las actividades se indican las propias del grupo normativo, las que son adecuadas para el grupo en el que se encuadra el alumno y las adaptaciones necesarias para poder realizarlas.

ACTIVIDADES DE UNA QUINCENA. LENGUA CASTELLANA. PRIMER CICLO.

Nº Conten.	ACTIVIDADES DE CICLO	Gr. Trab. Alumno	ADAPTACION PARA EL ALUMNO
4.P.1 2.A.2	1. Observar una lámina y expresarse libremente acerca de ella para descubrir la diversidad de personas con las que puede relacionarse y reconocer en ellas las posibilidades sensoriales. (Reconozco los sentidos).	SI	
2.C.3 2.P.1	2. Audición de un cuento. Responder oralmente a las preguntas fundamentales.	SI	
1.P.7	3. Ejercicios de articulación de la /m/, /s/, /p/.	SI	Refuerzo de la Logopeda para generalizar estos fonemas en diferentes palabras.
	4. Rodear los dibujos que contienen ImI, Isl, Ipl en su nombre.	SI	
1.P.1	5. Hacer grupos con los niños cuyos nombres comiencen o contengan /m/, /s/, /p/. Los demás niños harán otro grupo. Buscar dibujos o fotografías con el fonema del grupo.	SI	
1.P.1	6. Realizar las pregrafías de /m/, /s/, /p/.	SI	
1.C.1	7. Leer palabras con las letras /m/, /s/, /p/ en mayúsculas y minúsculas.	SI	Con la ayuda del Profesor de apoyo.
1.C.4	8. Repasar palabras pintadas y asociarlas con su dibujo.	SI	Ejercicios de diferenciación de mayúsculas y minúsculas. Asociar cada letra con su mayúscula correspondiente.
1.C.1	9. Ante palabras qu tengan /m/, /s/, /p/., subrayarlas con diferentes colores.	SI	
1.P.1.	10. Unir mediante flechas palabras iguales en dos listas.	SI	
1.P.4	11. Con abecedario móvil formar palabras con las letras conocidas y con las nuevas /m/,/s/,/p/y leerlas. (Sólo el grupo del alumno)	NO	
2.C.7	12. Crear palabras con las sílabas aprendidas	NO	
1.P.2	13. Colocar "el" o "la" antes de cada una de las palabras que se presentan en columnas.	SI	Con la ayuda del Profesor de apoyo.
1.C.1.	14. Copia de frases modelo con pautas.	SI	Será necesario adaptar la copia a las capacidades del grupo.
1.C.4	15. Realizar ordenes sobre una ficha en la que estén dadas icónicamente.	SI	Por ser una técnica nueva, habrá que dar instrucciones orales en una fase previa.
4.P.1	16. Ante una ficha en la que hay cinco objetos y los cinco sentidos al lado de cada uno de ellos (gráficamente), el alumno coloreará el que utiliza preferentemente en su relación con cada objeto.	SI	
1.P.11	17. Dado un dibujo y dos palabras de grafía similar, una de ellas la correcta, el niño la subrayará.	SI	
1.C.1.			
4.C.1			
4.P.1			
1.P.11			
1.P.1			

Continuación

Nº Conten.	ACTIVIDADES DE CICLO	Gr. Trab. Alumno	ADAPTACION PARA EL ALUMNO
1.P.5	18. Ante una frase escrita, el niño la leerá en voz alta y dibujará lo que significa.	SI	Cuidar el desarrollo del dibujo simbólico.
1.C.1	19. Ante un dibujo y la palabra que el		
1.C.4	corresponde en la que sólo se tiene una	SI	
1.P.2	letra, el alumno la completará.		
1.P.11	20. Asociar mediante flechas, dibujos de		
	objetos y de sentidos.	SI	
1.C.1	21. Dictado de frases sencillas con los		
1.P.6	fonemas conocidos y los aprendidos.	SI	
1.P.5	22. Observar una lámina. Responder por		
	escrito a preguntas básicas dadas	NO	
	previamente por escrito.		
1.P.5	23. Lectura de un texto y responder a	NO	
	preguntas sobre el texto.		
1.P.5	24. Señalar la respuesta correcta (entre	NO	
4.C.1	tres) al texto leído.		
4.C.1.	25. Dibujar una parte del texto leído.	SI	Anteriormente, la profesora leerá el cuento varias veces a los alumnos.
4.A.1			
4.A.1	26. Contar chistes y analizarlos.	SI	
1.C.1	27. Escribir chistes.	NO	
4.C.1	28. Dramatizar por grupos situaciones	SI	
	humorísticas.		
1.C.8	29. Agrupar seis palabras en dos grupos	NO	
1.P.11	semánticos diferentes.		
1.C.1	30. Formar palabras con cr y el.	NO	
4.C.1	31. Idem ayudado de dibujos.	NO	
4.P.3			
1.P.10	32. Escribir frases dada una palabra del	SI	Realizarlo oralmente y con palabras muy habituales.
	centro de interés.		
1.P.11	33. Ante dibujos de niños en acción, señalar	NO	
	de entre una lista las articulaciones que		
	usan.		
1.C.8	34. Dada la raíz y un ejemplo buscar	NO	
	palabras de la misma familia.		
1.P.10	35. Dado un dibujo de niños en acción,	SI	Dar las órdenes oralmente.
	colorear lo que se indica en órdenes		
	dadas por escrito.		
1.C.1	36. Escribir palabras con er y cl.	NO	
1.P.6	37. Realizar un dictado con palabras con cr	NO	
	y cl.		