

TEMA 5B

-EL CENTRO ESPECÍFICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL: CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO EDUCATIVO Y DEL PROYECTO CURRICULAR.

-REFERENTES BÁSICOS Y CRITERIOS PARA SU ELABORACIÓN.

1.-INTRODUCCIÓN

2.-EL CENTRO ESPECÍFICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL.

2.1.-Perspectiva histórica y situación actual.

2.2.-Las características de su alumnado.

2.3.-La Enseñanza Básica Obligatoria.

3.-CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO EDUCATIVO Y DEL PROYECTO CURRICULAR.

3.1.-El Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular.

3.2.-Características del Proyecto Curricular en un CEEE.

4.-REFERENTES BÁSICOS Y CRITERIOS PARA SU ELABORACIÓN.

4.1.-Aspectos legales.

4.2.-Fuentes para la elaboración.

4.3.-Criterios para los diferentes elementos curriculares.

4.3.1.-Objetivos, Contenidos y Criterios de Evaluación.

4.3.2.-Organización y secuencia de objetivos, contenidos y criterios de evaluación en cada ciclo.

4.3.3.-Decisiones metodológicas.

4.3.4.-Criterios de evaluación.

4.3.5.-Orientación educativa y apoyos.

4.4.-Ámbitos de experiencias y desarrollo.

5.-CONCLUSIONES.

1.-INTRODUCCIÓN

Los Centros de Educación Especial han ocupado históricamente un papel relevante en la educación de los alumnos con mayores problemas y han contribuido a mejorar el conocimiento de estos alumnos, diseñando métodos y sistemas más adecuados a sus demandas educativas específicas.

La aprobación de la LOGSE y su progresivo desarrollo, así como el R.D. 696/1995 de 25 de Abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, obligan a considerar estos centros como no desvinculados de la oferta educativa general o sistema educativo ordinario. Los objetivos educativos que la ley formula para estos alumnos son los mismos que se establecen, con carácter general para todos los alumnos. No hay, por tanto, sistemas educativos paralelos. Existe un único sistema educativo y unas enseñanzas comunes que deberán adecuarse a las características de los alumnos con necesidades educativas especiales, tanto si están escolarizados en centros de integración como si lo están en Centros Específicos de Educación Especial.

Desde esta perspectiva de adecuación de los Centros Específicos de Educación Especial a las metas, objetivos y nuevas etapas que el sistema educativo actual establece desarrollaremos este tema, dando respuesta a las siguientes cuestiones. ¿Cuáles son los aspectos básicos que definen y diferencian a un C.E.E.? ¿Qué características tienen el PEC y el PC de estos colegios? Y ¿Cuáles son los criterios básicos en los que fundamentar la elaboración de estos documentos de toma de decisiones?

2.-EL CENTRO ESPECÍFICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL.

2.1.-PERSPECTIVA HISTÓRICA Y SITUACIÓN ACTUAL

Si bien es preciso remontarse al siglo pasado para encontrar las primeras acciones de la administración pública en relación con la Educación Especial, el auge en la creación de Centros Específicos en nuestro país se sitúa en la década de los sesenta, en la que bien por iniciativa pública o privada, generalmente ligada a asociaciones de padres), se crean numerosos centros de EE.

Hay que señalar que estas creaciones, al no obedecer a una planificación rigurosa por parte de la administración educativa, dio lugar en sus inicios a una falta de normativa y criterios que unificasen su desarrollo en cuanto a distribución geográfica equilibrada, instalaciones, dotación de material, organización y funcionamiento, ...

En este contexto, la Ley General de Educación del año 1970, contempla, por primera vez, la Educación Especial. Si bien se sientan algunas bases importantes, la concepción de la EE tiene como punto de partida el déficit del alumno, para el cual se han de establecer unos objetivos, una estructura y una duración diferentes a las que se establezcan para todos los alumnos. La ley establece unidades de EE en centros ordinarios, reservando la escolarización de alumnos en centros específicos para aquellos casos en que, por la profundidad de las anomalías que padezcan, sea absolutamente necesario.

A pesar de la importante iniciativa que supone la Ley del 70, se puede decir que sólo es a partir de la promulgación de la Constitución cuando queda inequívocamente expreso que los poderes públicos están obligados a promover una política de integración de los ciudadanos con minusvalías en todas las áreas sociales (Art. 49) y, por tanto, también en el terreno educativo.

Para su desarrollo, se promulga la Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI), abril de 1982, disponiendo una serie de medidas que recogen las corrientes más avanzadas en materia de atención social a las personas con minusvalías. Así, las líneas directrices básicas en el ámbito educativo, considerando la integración escolar como un medio fundamental para la integración social de estas mismas personas.

Desarrollando los principios educativos contenidos en la LISMI aparece el RD 334/85 de Ordenación de la EE y se establece el programa de integración escolar para los alumnos con necesidades educativas especiales. Este RD establece que los alumnos más gravemente afectados se escolarizarán en centros o unidades específicas de EE, entendiendo que, también en estos casos, la finalidad de la educación será, en la medida de lo posible, la establecida con carácter general para el nivel correspondiente. De igual

manera, la escolarización obligatoria comenzará y finalizará en las mismas edades establecidas con carácter general.

El RD 696/95, de 28 de Abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, regula los aspectos relativos a la ordenación, la planificación de recursos y la organización de la atención educativa a los a.c.n.e.e. temporales o permanentes.

Se reserva el Centro Especializado para el caso de alumnos gravemente afectados y que no puedan integrarse en centros ordinarios. En las zonas rurales podrán habilitarse, en determinadas circunstancias, algunas aulas en centros ordinarios para la educación de estos alumnos.

La Resolución de 25 de Abril de 1996 regula por fin todo lo relativo a la propuesta curricular de los centros especializados y en ella entramos en los apartados del tema que nos ocupa.

2.2.-CARACTERÍSTICAS DE SU ALUMNADO

En la actualidad, los CEEE escolarizan alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a condiciones personales de discapacidad, que requieran, de acuerdo con la evaluación y el dictamen realizados por los equipos de orientación educativa y psicopedagógica (EOEPs), adaptaciones significativas y en grado extremo en las áreas del currículo oficial que les corresponda por su edad y cuando se considere por ello que será más mínimo su nivel de adaptación y de integración social en un centro escolar ordinario.

¿Qué características presentan estos alumnos? Las “Orientaciones para la Adaptación del Currículo en los Centros de Educación Especial”, nos presentan diferentes grupos:

a) Alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a deficiencia mental profunda y plurideficiencias. Sus características vienen en su mayor parte determinadas por un precario estado de salud (importantes déficits en el equipo biológico de base) y un limitado nivel de conciencia. En directa relación con estos dos núcleo de problemática, aparecen una serie de dificultades como:

-Ausencia de habla.

-Nula o escasa intencionalidad comunicativa.

-Movilidad voluntaria muy deficiente.

-Malformaciones.

-Enfermedades frecuentes.

Se trata de un tipo de población que, por la complejidad y gravedad de sus déficits, plantea igualmente unas necesidades diversas a las que es preciso dar respuesta de forma global e interconectada en torno a algunos de los ejes básicos para su desarrollo personal: salud física, bienestar emocional y la potenciación de su percepción sensorial consciente y la interacción con el medio.

Dicha respuesta requiere pues, de la colaboración de distintos profesionales con el objeto de promocionar su calidad de vida, dispensándoles cuidados físicos y atención a sus necesidades básicas, atención médico-sanitaria, establecimiento de intencionalidad comunicativa e interacción con el entorno y bienestar emocional.

b) Alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a trastornos del desarrollo (psicosis,

autismo, ...). Su problemática principal radica en un desconocimiento o conocimiento distorsionado de sí mismo, de los demás y del mundo que le rodea, lo que produce una serie de características en su comportamiento marcadas por una fuerte tendencia al aislamiento y evitación del contacto con las personas:

-Ausencia de intencionalidad comunicativa o alteraciones en la comunicación (no utilización del lenguaje, habla depersonalizada o sin sentido, ...).

-Terrores aparentemente injustificados.

-Ensimismamiento.

-Especial atracción por determinados objetos o estímulos.

Estos alumnos necesitan, en primer lugar, de una respuesta que propicie paulatinamente su contacto normalizado con las personas y el entorno inmediato, promoviendo a la vez bienestar afectivo-emocional e independencia personal. Para ello, las intenciones prioritarias, se centrarán sobre todo en el establecimiento de comunicación funcional, que pueda realizarse mediante comunicación oral u otro sistema de comunicación, proporcionándoles ambientes consistentes y apoyo emocional para irles incorporando a tareas y actividades de la vida cotidiana y en la medida de sus posibilidades, al desempeño de algún trabajo útil a la comunidad y al disfrute y empleo adecuado de su tiempo libre.

c) Alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a retraso mental severo. Afectación de las funciones psicológicas básicas (atención, percepción, memoria, ...) y que determina:

-Dificultad de conocimiento y adaptación al medio.

-Lentitud en el desarrollo y bajo nivel de competencia.

-Aprenden con grandes dificultades y lentitud, olvidando fácilmente lo aprendido.

-No llegan a adquirir habilidades complejas, lo que implica problemas para planificar acciones y actividades.

-Problemas de comunicación, aunque poseen intencionalidad comunicativa para aspectos concretos.

Los principales objetivos educativos deben centrarse en mejorar su percepción y representación facilitándoles el acceso a la función simbólica y la utilización del lenguaje, así como las estrategias de conocimiento del mundo y planificación de sus acciones que les permitan adaptarse a su medio circundante, para adquirir en su desarrollo personal, independencia e inserción social. Para ello la práctica educativa debe propiciar estrategias de interiorización del lenguaje, participación en el juego simbólico, creación de ambientes estructurados que proporcionen ayuda personal o material cuando se necesite, planificando previamente cuantos cambios y transiciones a otros contextos se realicen.

Las características de los distintos alumnos implican pues diferentes posibilidades de desarrollo (cognitivas, corporales y motrices, de equilibrio personal, de relación interpersonal y de actuación e inserción social), diferentes niveles de conocimiento y distinto tipo y grado de ayudas.

Por ello es importante que los claustros de profesores identifiquen en qué medida las características y necesidades explicitadas son compartidas por todos los alumnos que se escolarizan en el centro, o bien si existen diferencias sustanciales y apreciables entre algunos grupos y/o alumnos individualmente.

La incidencia de estos aspectos en el proceso de elaboración del Proyecto Curricular es de especial interés, ya que cuanto mayor sea la diversidad mayor será la necesidad de establecer criterios que permitan

diversificar la respuesta de forma que se ajuste a tal grado de diferenciación.

2.3.-La Enseñanza Básica Obligatoria

En los centros específicos de EE se impartirá la “Enseñanza Básica Obligatoria” que comprenderá diez cursos. Se organizará en ciclos, que constituirán las unidades de organización y planificación de la enseñanza. La organización y duración de estos ciclos se determinará reglamentariamente teniendo en cuenta las características de los alumnos y de los centros.

Los alumnos escolarizados en estos centros tendrán las mismas prerrogativas de escolarización que las establecidas en la enseñanza ordinaria. En cualquier caso, y de acuerdo con lo establecido en el RD 696/95, el límite de edad para poder permanecer escolarizado será el de veinte años.

En la organización de las enseñanzas de cada uno de los ciclos se tendrá en cuenta el carácter diferencial entre los primeros ciclos que corresponden al período seis-doce años y los restantes que corresponden al tramo que abarca los doce-dieciséis años. En este último tramo, se deberán ir incorporando contenidos que pongan el énfasis en el desarrollo de capacidades vinculadas al desempeño profesional y a la inserción social.

Las finalidades que deben de orientar la educación básica obligatoria en los centros de EE son las que se establecen en la LOGSE con carácter general. Conviene señalar que la existencia de unos fines comunes no conlleva que todo el alumnado haya de alcanzarlos de la misma forma y a partir de un proceso similar. Una respuesta ajustada a la diversidad requiere respetar sus necesidades y condiciones personales sin renunciar, al mismo tiempo, a promover al máximo grado posible, el desarrollo y socialización esperados en el seno de nuestra sociedad.

Puede decirse pues, que la enseñanza básica tiene como meta esencial potenciar las capacidades de todo el alumnado en sus aspectos físicos, afectivos, cognitivos y psicosociales, compensando y optimizando, en la medida de lo posible, aquellas que pueden afectar, a sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

En este sentido, se configura como una enseñanza que tiene la función esencial de promover al máximo desarrollo y preparación de todos los alumnos/as para que puedan acceder y participar en el mayor número de situaciones y actividades sociales, garantizando las transiciones a otros contextos de desarrollo y socialización de la manera más ajustada y eficaz posible.

Esto supone fijar sus objetivos y metas en una doble dirección: esforzarse en promover en los alumnos el máximo grado de calidad de vida en sus vertientes de salud y bienestar y, en la medida de lo posible, garantizar el acceso al mayor número de saberes que les permita participar de forma adecuada en los diferentes entornos y actividades que podrán encontrarse en el transcurso de su existencia una vez que finalice el período de la escolaridad obligatoria.

Paso, a continuación a desarrollar este aspecto del Proyecto Educativo y Curricular de los Centros Específicos de Educación Especial.

3.-CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO EDUCATIVO Y EL PROYECTO CURRICULAR.

3.1.-EL PEC Y EL PC *(Para la preparación de este punto acudir al tema 5 del temario común de maestros).*

Los Centros Específicos de Educación Especial, como cualquier otro centro tiene sus documentos de toma de decisiones, entre los que destaca por su importancia el Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular.

El Proyecto Educativo de Centro es el documento en el que se recoge el proceso de toma de decisiones asumidas por toda la comunidad escolar, respecto a las opciones educativas básicas y la organización general del centro.

El PEC proporcionará al Centro Específico de EE un marco de referencia que permitirá la actuación coordinada y coherente de todos los miembros de la comunidad escolar con los principios básicos que caracterizan al centro. También orientará la elaboración del Proyecto Curricular.

Por otro lado, el Proyecto Curricular adaptará el currículo básico de referencia a las peculiaridades de estos alumnos, y que más arriba recogamos.

3.2.-CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO CURRICULAR EN UN CEEE

Al elaborar el Proyecto Curricular, los equipos de profesores se hallan ante una situación laboriosa y difícil: intentar equilibrar las prescripciones y orientaciones que se plantean en el currículo oficial, con las características tan específicas y diferenciadas de los alumnos. En los centros específicos tenemos que considerar unos aspectos diferenciales:

- a) Si todo proceso de elaboración de proyectos curriculares implica adaptar el currículo básico, en el caso de los CEEE, dada la respuesta tan específica que requieren los alumnos, la diferencia reside en que esas adaptaciones son particularmente muy significativas y se derivan en cambios y modificaciones importantes en las prescripciones y orientaciones que plantea el currículo oficial, que, por lo general, no se constata en los centros ordinarios.
- b) La excepcionalidad de las necesidades de los alumnos y las condiciones organizativas de los centros determinan que la adaptación y modificación del currículo oficial sea un proceso inherente a la propia elaboración del Proyecto Curricular. Si, por lo general, las adaptaciones significativas del currículo en los centros ordinarios se realizan sobre la base de los acuerdos establecidos en torno al Proyecto Curricular y son un último paso de todo el proceso, en los centros de EE, dado el carácter global que supone la definición y concreción del currículo escolar, el proceso de adaptación tan significativo es punto de partida obligado para la elaboración del Proyecto.
- c) Estas adaptaciones curriculares significativas se caracterizan por su dimensión global en un doble sentido. En primer lugar, porque afectan substantivamente a todos los elementos curriculares. Además afectan a las adecuaciones específicas en la organización de las propias áreas, en la secuenciación y organización de los contenidos, en los procedimientos metodológicos y de evaluación, y en las formas y modalidades de organización escolar. En un segundo sentido, son igualmente globales porque, generalmente, se aplican a los alumnos de todo un centro que requieren y comparten entre sí tal grado de adaptación.
- d) Otro aspecto de especial relevancia es la necesidad de ofrecer una respuesta diversificada de acuerdo con las características diferenciales de los alumnos. Sus distintas demandas comportan distintas respuestas educativas con recorridos, y ritmos curriculares diversos, que afectan directamente a la toma de decisiones en todos y cada uno de los componentes de Proyecto Curricular. Es cierto que estos alumnos evolucionan, en términos generales, compartiendo aspectos de un desarrollo psicológico común, pero a su vez, los elementos de diversidad que se constatan en los diferentes colectivos determinan que cada uno de ellos recorra a su manera y a su ritmo el curso de su desarrollo personal y social.

Todos estos puntos ponen de manifiesto que la elaboración del PC en los centros específicos está estrechamente vinculada con las vías y medidas extraordinarias de atención a la diversidad que el sistema educativo ha puesto en marcha para que todos los alumnos puedan acceder a un currículo que sea efectivamente relevante y significativo de acuerdo con sus características y necesidades.

4.-REFERENTES BÁSICOS Y CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN

4.1.-ASPECTOS GENERALES

La Resolución de 25 de Abril de 1996 establece lo siguiente:

-A lo largo del curso 96/97, los centros de EE elaborarán una primera propuesta de su proyecto curricular, o revisarán la que tuvieron.

-En la elaboración del PC participará el conjunto de profesionales del centro a través de los cauces específicos que reglamentariamente se establezcan. Para ello se establecerán las fórmulas necesarias que faciliten la coordinación del equipo educativo y del resto de profesionales del centro.

-Las Direcciones Provinciales o Subdirecciones Territoriales organizarán el apoyo a los centros en el proceso de elaboración, seguimiento y evaluación de los proyectos curriculares a través de la Inspección de Educación, de los EOEPs y de los CPRs, en el cumplimiento de sus respectivas funciones.

-Corresponderá a la Comisión de Coordinación Pedagógica de estos centros la tarea de organizar y dinamizar dicho proceso de elaboración. A este fin, al inicio del curso 96/97, establecerá y propondrá al claustro de profesores, para su aprobación, un plan de actuaciones que incluirá las previsiones relativas a:

.La organización docente para realizar la tarea.

.La temporalización.

.Las propuestas de colaboración requeridas de los CPRs (Centro de Profesores y Recursos), de los EOEPs y del SITE (Servicio de Inspección Técnica Educativa).

4.2.-FUENTES PARA LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR

Los equipos de profesores cuentan con diversas fuentes de información para decidir cómo adaptar el currículo, cómo enseñar y evaluar.

En una aproximación general, cabe distinguir tres tipos: referentes normativos y de ordenación, referentes de centro y los referentes mediadores. Las relaciones que se establecen entre estas tres fuentes de información son las que llevan a los equipos a discutir y compartir sus decisiones y, en definitiva a consensuar progresivamente parcelas más extensas de su Proyecto Curricular.

En primer lugar, los *referentes prescriptivos* son puntos de partida ineludibles en el proceso de elaboración. Los currículos de las diferentes etapas y las disposiciones normativas que la Administración Educativa determina para su adecuada aplicación y definición, se encuentran en esta primera categoría.

Un segundo tipo es el constituido por los *referentes de centro*. En este apartado se pueden incluir las opciones metodológicas de los profesores, el análisis del entorno y la caracterización de los alumnos que los centros hayan realizado y cuyo reflejo puede encontrarse en los Proyectos Educativos y otro tipo de documentación que los centros hayan elaborado.

Por último, los *referentes mediadores*, cumplen una función mediadora entre los dos anteriores. Integran esta categoría los materiales curriculares u otro tipo de fuentes de información que pueden ayudar a los equipos de profesores a contrastar y adaptar el currículo básico a la realidad educativa de sus centros.

Estas fuentes de informaci3n pueden ayudar a los equipos a tomar las decisiones que supone elaborar el Proyecto Curricular.

4.3.-CRITERIOS EN LOS DIVERSOS ELEMENTOS CURRICULARES

4.3.1.-Objetivos, contenidos y criterios de evaluaci3n.

- Relacionados con la salud y el bienestar.
- Que puedan compensar en mayor medida las dificultades y discapacidades de los alumnos.
- Que impliquen aprendizajes requeridos o necesarios en el entorno social.
- Que favorezcan habilidades y destrezas facilitadoras del aprendizaje de otros objetivos y contenidos b3sicos para el desarrollo y progreso posteriores.
- Que sean m3s relevantes durante toda la escolaridad.
- Que promuevan un mayor grado de autonom3a personal y de control de los alumnos sobre el entorno.
- Que favorezcan la elecci3n y la toma de decisiones respecto a los sucesos que les afectan.

4.3.2.-Organizaci3n y secuencia de objetivos, contenidos y criterios de evaluaci3n en cada ciclo.

- Tendr3n en cuenta su ajuste a las caracter3sticas de desarrollo y aprendizaje de los alumnos/as, sus diferentes ritmos y posibilidades de progreso, considerando tambi3n su edad cronol3gica.
- Para una mayor coherencia es conveniente la elecci3n de unos ejes, a partir de los cuales se puedan organizar los contenidos y facilitar el desarrollo de actividades que favorezcan el desarrollo y aprendizaje.
- Los contenidos deber3an ordenarse de manera que exista una continuidad a lo largo de toda la enseanza b3sica, facilitando su tratamiento c3lico e integrado.
- Los diferentes tipos de contenidos referidos a conceptos, procedimientos y actitudes deber3an estar 3ntimamente relacionados en la secuencia que se establezca.
- Considerar los temas transversales, de especial relevancia para estos alumnos.

La secuenciaci3n debe tener en cuenta un principio b3sico para establecer gradientes en los aprendizajes. Deben ir desde:

- Los contenidos m3s elementales, a otros de mayor complejidad y especificidad.
- Un m3nimo grado de interacci3n y m3xima ayuda, a un mayor grado de participaci3n y menor ayuda.

4.3.3.-Decisiones metodol3gicas.

La propuesta de estrategias metodol3gicas deber3 guardar consonancia con los principios del *aprendizaje significativo*, que establecen como puntos b3sicos a considerar en la acci3n educativa, la actividad mental que despliega el alumno en la construcci3n progresiva y significados sobre la

realidad, y la ayuda que el profesor ejerce en este proceso.

Esta construcción de significados se verá favorecida si se proponen actividades que planteen contenidos relacionados entre sí y vinculados a los *conocimientos y experiencias previas de los alumnos*. Atendiendo a esto, la *globalización* de los aprendizajes que, a partir de experiencias muy vinculadas a su realidad cotidiana, se puedan desarrollar en el medio natural o en ambientes análogos, se configura como una forma idónea para favorecer la *significatividad*, la *transferencia* y la *funcionalidad* de los aprendizajes.

De igual forma hay que realizar actuaciones *individualizadas* que tengan por objeto instaurar la intencionalidad comunicativa, el contacto con el medio o las relaciones interpersonales.

Lo anterior implica una forma determinada de aproximarse a las formas de organización de los alumnos, del entorno de enseñanza aprendizaje, de los tiempos y de los materiales. En relación con estos aspectos deberá tomarse en consideración:

- En la constitución y adscripción de los alumnos/as a los grupos deberán conjugarse, junto a la naturaleza y grado de discapacidad:

-Los intereses, el nivel de competencias, características y estilos de aprendizaje y las posibilidades y expectativas razonables de progreso de los alumnos.

-El tipo y grado de ayudas que precisan y que inciden directamente en la organización del espacio y el tiempo educativo del centro.

-El número de alumnos que configuran el grupo y sus respectivas edades cronológicas.

-El ciclo a que pueden estar adscritos los diferentes alumnos/as.

En función de las características de cada centro se podrán combinar diferentes formas de agrupamientos dentro del aula, grupos con mayor estabilidad a lo largo de la enseñanza básica, atenciones individualizadas, etc...

b) El entorno de aprendizaje, como punto de encuentro entre la actividad de enseñar y la actividad de aprender, no deberá ubicarse únicamente en el aula, sino que podrá y deberá ubicarse también en otros espacios significativos como el comedor, la cocina, los aseos, el jardín, ...

c) Los espacios, deberán organizarse de forma prioritaria, en función de las necesidades de los alumnos. La organización y diseño de los ambientes de aprendizaje deben permitir ser transformados en función del tipo de aprendizaje o actividad.

d) La propuesta y organización de los horarios deberá permitir el desarrollo de las diferentes capacidades de forma equilibrada y favorecer la representación de las actividades y rutinas a lo largo del día.

e) El concepto de materiales abarca, en estos centros, mucho más que los materiales didácticos al uso. Objetos e instrumentos de la vida diaria reales o adaptados adquieren una gran importancia como auténticas ayudas para el aprendizaje y desarrollo de los alumnos y, en especial de sus posibilidades de ser más autónomos.

4.3.4.-Criterios de evaluación.

Se deberá tener en cuenta:

- Los intentos de aproximación a las actividades y la participación más prolongada en juegos y tareas.
- La desaparición o reducción de comportamientos socialmente inadecuados y/o perjudiciales para la salud propia o de otros.
- La progresiva manifestación de actitudes positivas hacia personas y situaciones.
- La manifestación de agrado o desagrado, la ampliación del campo de preferencias y la toma de iniciativa en las actuaciones.
- Las señales fisiológicas de bienestar (tono relajado, ritmo respiratorio, ...).

Con carácter general, se puede considerar indicador de progreso la constatación de la disminución de ayuda necesaria para la participación en los diferentes entornos y actividades.

El carácter y consideraciones sobre la evaluación ponen de manifiesto la conveniencia de utilizar formas e instrumentos de evaluación diversos, dirigidos tanto a la comprobación del progreso del alumnado como a aspectos contextuales que lo facilitan o dificultan, tales como las oportunidades para aprender, adecuación de las actividades, diseño del ambiente, clima de relación y ayudas que facilitan, entre otros.

La colaboración de la familia es un aspecto fundamental en todo el proceso educativo de estos alumnos y especialmente debe ser una valiosa ayuda para recabar información relevante respecto al alumno y sus habilidades y para valorar-evaluar determinados aspectos extraescolares.

4.3.5.-Orientación educativa y apoyos.

La orientación educativa en los centros específicos de EE está vinculada a tres ámbitos generales de intervención: el apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos/as, el desarrollo del Plan de Acción Tutorial y la orientación para la transición a la vida adulta y la inserción laboral.

Facilitar el progreso educativo y el bienestar de los alumnos escolarizados en los centros de EE depende, en múltiples ocasiones de otros especialistas, propios o ajenos a los centros, en los ámbitos del apoyo fisioterapéutico, logopédico o médico. En este sentido adquiere especial relevancia establecer mecanismos que faciliten la coordinación entre todos los tutores y entre éstos y el resto de los profesionales que intervienen con estos alumnos.

Para esto, en el Proyecto Curricular, en el marco del Plan de Acción Tutorial, se deberán recoger los criterios y procedimientos que permitan que esta coordinación facilite una intervención coherente con las finalidades y objetivos educativos establecidos.

El Plan de Orientación para la transición a la vida adulta y la inserción laboral cobra especial significado en el segundo tramo de la Educación Básica. Debe servir para asegurar, sobre todo, que las enseñanzas que se impartan en estos ciclos, refuercen todos aquellos contenidos con mayor valor funcional y capacidad de incidencia sobre el desarrollo de una vida lo más autónoma e independiente posible. Pero también deberá servir para dar coherencia a las acciones e iniciativas que contribuyan a la inserción laboral del alumnado escolarizado en los centros de EE, en el grado y el tipo de actividad que esté acorde con sus posibilidades.

En este sentido, al término de la Educación Básica, según establece en el RD 696/95, en los centros de EE podrán cursarse dos ofertas formativas ajustadas a las características personales y necesidades de este alumnado, a su nivel de desarrollo y aprendizaje y a las expectativas de inserción laboral posterior:

-Programas de formación para la transición a la vida adulta, vienen a sustituir a la modalidad de “aprendizaje de tareas” de la Formación Profesional Especial.

-Programas de Garantía Social para aquellos que, aunque específicamente diseñados para estos alumnos/as, mantienen la misma estructura que los Programas de Garantía Social ofertados con carácter general para el resto del alumnado, organizándose en torno a las áreas de Formación Básica, Formación Profesional Específica, Formación y Orientación Laboral, Actividades complementarias y Tutoría.

En cualquier caso, la opción de los alumnos/as escolarizados en los centros de EE por una u otra de estas modalidades formativas, estará precedida por la evaluación psicopedagógica correspondiente y el informe de la Inspección Educativa, teniendo en cuenta la opinión de los padres y en su caso, del alumno/a.

4.4.-Ámbitos de experiencias y desarrollo.

Se establece en la Resolución de 25 de Abril de 1996 que después de la adaptación de las áreas los centros podrán, dependiendo de la magnitud de las adaptaciones realizadas, agruparlas, de manera más acorde con la forma de aprender de los alumnos, en diferentes *Ámbitos significativos*, reorganizando en torno a ellos los correspondientes objetivos, contenidos y criterios de evaluación reformulados.

Definir Ámbitos de experiencia y desarrollo para los alumnos con discapacidades más graves y permanentes, ayuda a explicar e identificar los posibles cambios que se pueden producir en su aprendizaje a lo largo de su escolarización. Estos Ámbitos pueden constituir grandes ejes vertebradores durante todo el proceso de adaptación del currículo, es decir, funcionar como fuentes de información psicopedagógica que proporcione criterios para adaptar los diferentes elementos curriculares a las realidades de estos alumnos.

Así, por ejemplo, uno de estos Ámbitos lo configuran los conocimientos que se construyen con respecto a la propia persona y más concretamente a la realidad corporal, que engloba numerosos elementos que constituyen el conocimiento de sí mismo, por ello puede convenir en denominarlo *Conocimiento corporal y construcción de la identidad*.

Otro de estos Ámbitos lo constituyen los aspectos relacionados con la realidad circundante con la cual las personas interactúan y en el seno de la cual aprenden y se desarrollan. Los conocimientos y experiencias que a él se vinculan son los que tienen que ver con el mundo físico y social y con las coordenadas espacio-temporales, que delimitan las actividades en las que los individuos participan. Es el eje correspondiente a *Conocimiento y participación en el medio físico y social*.

Finalmente, la *Comunicación y el lenguaje* viene a constituir el tercer gran eje organizador que integra los procesos de acceso a la función simbólica que permiten la comunicación y representación de la realidad mediante códigos y formas culturales.

5.-CONCLUSIONES

Terminar la exposición del tema indicando que, para la elaboración de su Proyecto Curricular,

los centros específicos de educación especial y las aulas que, en algunos centros ordinarios, se pudieran habilitar a tal efecto, tomarán como referentes las capacidades establecidas en los objetivos del currículo de la Educación Primaria en todas sus áreas, pudiendo dar cabida a capacidades de otras etapas, de acuerdo con las necesidades de los alumnos.

De esta forma, como ha quedado explicitado a lo largo del tema, la LOGSE formula los mismos objetivos educativos para todos los alumnos, incluidos los que tienen necesidades educativas especiales. Así mismo establece la posibilidad de realizar adaptaciones y diversificaciones del currículo, en función de las características e intensidad de estas necesidades. Los centros específicos realizan una adaptación muy significativa de la propuesta curricular y, para hacerla explícita y operativa, la recogen en sus documentos de toma de decisiones, Proyecto Educativo y Proyecto Curricular, que, por ello, son documentos necesarios, como en el resto de centros, y de características muy específicas.

BIBLIOGRAFÍA

-VV.AA. (1992): *“Alumnos con necesidades educativas especiales y Adaptaciones Curriculares”*. CNRREE.MEC. Madrid.

-GARRIDO LANDÁVAR, J. (1993): *“Adaptaciones Curriculares: Guía para los profesores tutores de Educación Primaria y Educación Especial”*. CEPE. Madrid.

-BAUTISTA, R. (Compilación) (1993): *“Necesidades Educativas Especiales”*. Ediciones Aljibe. Granada.

-GONZÁLEZ MANJÁN, D. (1993): *“Adaptaciones Curriculares: Guía para su elaboración”*. Ediciones Aljibe. Granada.

-Secretaría de Estado de Educación (MEC) (1992): *“Cajas Rojas”*. *“Adaptaciones Curriculares en Primaria”*. MEC.

-Secretaría de Estado de Educación (MEX) (1995): *Orientaciones para la adaptación del currículo en los Centros de Educación Especial: “El Proyecto Curricular”*. MEC. Madrid.

-Secretaría de Estado de Educación (MEC) (1995): *Orientaciones para la adaptación del currículo en los Centros de Educación Especial: “Un modelo de adaptación del currículo oficial”*. MEC. Madrid.

Referencias Legislativas

-R.D. 696/1995 de 28 de Abril (BOE de 2 de Julio de 1995), de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

-R.D. 82/1996, de 26 de Enero (BOE de 20 de Febrero) por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria.

-Resolución de 25 de Abril de 1996 de la Secretaría de Estado de Educación por la que se regula la elaboración del Proyecto Curricular de la Enseñanza Básica Obligatoria en los centros de Educación Especial.

TEMA 5 PT