

Parte Tercera

Organización de la respuesta  
educativa

## Criterios generales para la individualización del proceso educativo

Responder al alumnado con n.e.e. del modo mas integrado posible requiere que se vayan creando contextos educativos que permitan una diversificación de la respuesta educativa que se ofrece al alumnado para ajustarse lo máximo posible a sus características y necesidades. Para ello será necesario contemplar y reflexionar sobre una serie de factores que determinan la manera de responder al alumnado en general y que tienen una incidencia directa sobre el tipo de respuesta que se puede ofrecer al alumnado con n.e.e.

Uno de los aspectos mas relevantes a tener en cuenta si se pretende ofrecer una respuesta educativa que se ajuste lo máximo posible a las características diferenciales del alumnado durante esta etapa, es la manera en que se organice y estructure la intervención educativa. La situación en la que se encuentran los alumnos y alumnas cuando acceden a esta etapa va a ser diferente en función de su historia escolar previa de éxito o fracaso que determina sus actitudes y expectativas ante la escuela y el concepto que tienen de si mismos, sus intereses y motivaciones y el grado de desarrollo de las diferentes capacidades (cognitivas, sociales, afectivas, motrices...). Esta diversidad del alumnado que se acrecienta durante esta etapa educativa, conlleva necesariamente la búsqueda por parte del profesorado de modos diferentes de organizar su trabajo en función de las características concretas que presentan sus alumnos y alumnas.

Para organizar la respuesta educativa será necesario tomar decisiones sobre una serie de elementos o variables que están incluidas en cualquier propuesta metodológica:

- Cómo se organizan los contenidos (enfoque disciplinar, interdisciplinar, globalizador...)
- Cómo se establecen las interacciones entre las diferentes personas que estan presentes en una situación educativa y cuales son sus funciones
- Cómo se organiza al alumnado (gran grupo, pequeño grupo que puede ser fijo o flexible, de modo individual...)
- Cómo se organiza el espacio y el tiempo (rincones, talleres, aulas específicas para cada area...)
- Qué materiales curriculares se utilizan y para qué (libro de texto, fichas individuales de trabajo, enseñanza asistida por ordenador)
- Cómo y para qué se realiza la evaluación (de resultados, formativa o informadora del proceso...)

Todas estas variables que condicionan y determinan la práctica educativa estan relacionadas entre si de tal manera que las decisiones que se toman sobre una de ellas tienen repercusiones sobre las demás.

Las situaciones didácticas que se crean en las aulas (proyectos de trabajo, talleres, exposiciones por parte del profesor...) que responden a una manera de como organizar los contenidos (de modo globalizado o interdisciplinar, de manera disciplinar, por

áreas...) determinan la forma de organizar los espacios y los tiempos, el profesorado y del alumnado y el tipo de interacciones que se dan en el aula. Cuanto más abiertas y flexibles sean las situaciones educativas más posibilidad de respuesta, en el contexto ordinario, van a tener aquellos alumnos/as que presentan n.e.e.

## Organización de los contenidos

*“Las relaciones y la forma de vincular los diferentes contenidos de aprendizaje que conforman las diferentes unidades didácticas es lo que denominamos organización de contenidos”* (Zabala, 1.995). Existen diferentes formas de organizar los contenidos según se haga desde la perspectiva de las disciplinas o desde la perspectiva centrada en el alumno y en sus necesidades educativas, dando lugar a los métodos denominados globalizadores o interdisciplinares.

Junto a la organización tradicional por materias, para el trabajo sistemático de determinados contenidos, se deben considerar otras formas de organización que posibiliten la conexión entre contenidos de dos o más áreas y el desarrollo de aprendizajes funcionales que puedan ser aplicados y generalizados a las variadas y complejas situaciones que se les puedan plantear en la vida real. Al ser propuestas de trabajo más abiertas y funcionales permiten que los alumnos y alumnas estén más motivados además de resultar más fácil la integración del alumnado con n.e.e., que va a tener más posibilidades de éxito, aún cuando su capacidad de abstracción y generalización sea más limitada.

En los métodos con un enfoque globalizador el aprendizaje de los diferentes tipos de contenidos se justifica por la necesidad de resolver una situación problemática que se plantean los alumnos o el profesor, de realizar un proyecto concreto de trabajo, de conocer determinados aspectos sobre un tema que sea del interés de los alumnos/as... “Las estrategias globalizadoras pretenden que aquello que se aprenda parta de una necesidad sentida y no de conocimientos impuestos a priori. Los chicos y chicas se plantean preguntas acerca de fenómenos para los que no tienen explicación, y a través de diversas actividades, de experimentación, de lectura y de contraste entre diferentes opiniones pueden llegar a comprender la formulación de principios o conceptualizaciones complejas” (Zabala, 1.995) A continuación se recogen algunos ejemplos de métodos globalizadores así como las fases de trabajo de cada uno de ellos. No se trata tanto de modelos cerrados sino que han de ser utilizados como marcos de referencia que han de ser adaptados por el profesorado en función de las áreas que se pretenda trabajar y de los objetivos educativos que se quieran conseguir. Es posible además que determinadas fases de uno de los métodos se puedan contemplar en otro o que el proceso que se describe pueda ser simplificado. No se trata tanto de contraponer los métodos más expositivos y disciplinares con los métodos más activos y globalizadores y organizar el currículo solamente desde una perspectiva sino de conjugar ambos métodos. Es más, determinados contenidos instrumentales y básicos de las áreas solo pueden ser abordados trabajándolos de modo muy específico y disciplinar. Lo más significativo de los métodos globalizadores es que ofrecen propuestas abiertas de trabajo que admiten diferentes tipos y niveles de respuesta y que permiten por tanto la incorporación de todos los alumnos y alumnas, incluidos los que presentan n.e.e.

### ***Interdisciplinariedad***

Distintas disciplinas se utilizan para resolver un mismo problema. Lo que une a disciplinas tan diversas es la necesidad de aplicar técnicas de resolución de problemas que sean relevantes para el alumnado. Las fases que se siguen desde el enfoque de la resolución de problemas son las siguientes:

- El planteamiento del problema, que puede ser realizado por los propios alumnos/as.
- La elaboración de un plan de trabajo que incluye el método y el material que se va a utilizar. Diseño
- Realización del plan. Desarrollo
- Estudio de datos, valoración de las conclusiones, formulación de preguntas que el mismo alumno se hace en relación con las conclusiones obtenidas. Análisis y conclusiones.

### ***El método de proyectos***

Es el planteamiento de un trabajo que implica el concurso de varias disciplinas, sintiéndose el alumnado protagonista en todo el proceso y estimulándose de ese modo la iniciativa y responsabilidad de cada uno en el seno del grupo. La secuencia que se sigue para su desarrollo es la siguiente:

- *Definición del proyecto:* Los alumnos y alumnas del grupo con la coordinación y supervisión del profesor/a determinan lo que quieren hacer y la manera de organizarse. Clarifican las características de lo que quieren hacer y los objetivos que pretenden alcanzar.
- *Preparación:* Consiste en planificar y programar los diferentes medios que se utilizarán, los materiales, la información necesaria para la realización del proyecto, los pasos a seguir y tiempo previsto.
- *Ejecución:* Desarrollo del trabajo según el plan establecido. Las técnicas y estrategias de las diferentes áreas de aprendizaje (escribir, contar, medir, dibujar, montar, etc.) se utilizarán en función de las necesidades de elaboración del proyecto.
- *Evaluación:* Una vez acabado el proyecto, se comprobará su eficacia y su validez. Se analizará el proceso seguido, las dificultades que se han presentado y la participación de los alumnos/as

## ***El método de investigación en el aula***

El contacto del alumnado con el medio en el que se desenvuelve despertará su interés y motivación por el estudio de los múltiples problemas que se plantean en la realidad. Para resolver dichos problemas será necesario plantear una hipótesis de trabajo que deberá ser verificada con datos e informaciones previamente recopilados. Todo ello permitirá la solución total o parcial del problema así como el planteamiento de nuevas cuestiones. Los pasos que es necesario dar para desarrollar este método de trabajo son los siguientes:

- *Motivación*: Se pone a los alumnos/as ante situaciones próximas a su experiencia vital con el fin de despertar su interés y motivación por las cuestiones que dicha situación plantea. El debate en la clase permitirá definir los aspectos del tema motivo de estudio.
- *Explicitación de las preguntas o problemas*: En grupos reducidos o en gran grupo se tratará de concretar y clasificar las preguntas o los problemas objeto de investigación.
- *Hipotesis*: Para muchas preguntas planteadas, los chicos y chicas tienen respuestas más o menos intuitivas como resultado de informaciones o experiencias anteriores. Se pretende también que los alumnos puedan prever las formas, medios o instrumentos que tienen que utilizar.
- *Determinación de los instrumentos para la búsqueda de información*: Según el tema de que se trate los instrumentos estarán relacionados con la experiencia directa (visitas, entrevistas, experimentaciones...), con fuentes de información indirecta (artículos, libros, periódicos...), o incluso con la información proporcionada por el profesorado.
- *Diseño de las fuentes de información y planificación de la investigación*. En esta fase se desarrollarán actividades de búsqueda de información y se determinarán los instrumentos a utilizar (cuestionarios, pautas de observación...)
- *Recogida de datos*: Los alumnos/as recogerán todos aquellos datos que sean útiles para dar respuesta a las preguntas y cuestiones planteadas.
- *Selección y clasificación de los datos*: Selección de los datos que sean más relevantes para responder a las cuestiones planteadas.
- *Conclusiones*: Con los datos obtenidos se tratará de confirmar o no la validez de sus suposiciones e ideas previas, y ampliar su campo de conocimiento.
- *Generalización*: Realización de un trabajo de descontextualización y aplicación de las conclusiones a otras situaciones .

- *Expresión y comunicación:* Utilizando diferentes técnicas expresivas y de comunicación se expondrán los resultados de la investigación a los compañeros de la clase o del centro

### ***Los proyectos de trabajo globales***

Con este tipo de propuestas se pretende que los alumnos/as se inicien en el aprendizaje de unos procedimientos que les ayuden a organizar, comprender y asimilar una información determinada. Como resultado del trabajo los alumnos/as elaboran un dossier sobre un tema concreto, para lo cual será necesario que utilicen una serie de habilidades, estrategias y conocimientos procedentes de diferentes disciplinas, áreas o materias. En la realización del proyecto se pueden dar las siguientes fases:

- Elección del tema: Se pueden proponer diferentes temas para trabajar por parte de los alumnos/as o el profesor y seleccionar uno de ellos para el nuevo proyecto.
- Planificación del desarrollo del tema: Después de elegir el tema los alumnos/as del grupo proponen cuáles serían los diferentes apartados del proyecto
- Búsqueda de información: Una vez determinado de que manera se va a recoger la información y los materiales a utilizar los alumnos/as se distribuyen la búsqueda de la información.
- Tratamiento de la información: Los alumnos/as tienen que poder seleccionar y reconocer lo que es esencial de lo anecdótico; adquirir las habilidades para trabajar con medios y recursos diferentes; clasificar y ordenar la información y establecer conclusiones.
- Desarrollo de los diferentes apartados: Partiendo de la información recogida y seleccionada se elaboran los contenidos de los diferentes capítulos.
- Evaluación: Por último se hace una valoración del proceso seguido, dificultades, aprendizajes realizados, posible aplicación a otras situaciones...

## **Organización del ciclo-aula**

Las posibilidades de organización van a ser muy variadas y están condicionadas por las decisiones que los equipos docentes adopten sobre cuáles son las opciones metodológicas preferentes y la manera como organizan los contenidos. La estructura organizativa debe ser lo suficientemente flexible para permitir el desarrollo de diferentes tipos de propuestas de trabajo y posibilitar una respuesta educativa personalizada y ajustada a las características del grupo de alumnos/as. Las decisiones que se tomen deben ser analizadas por los diferentes profesionales que intervienen, con objeto de conocer el alcance y las implicaciones que tienen. No se puede decidir, por ejemplo, la creación de grupos flexibles sino se ha determinado con claridad su

organización: finalidad de dichos grupos, criterios para agrupar al alumnado, objetivos, sistemas e instrumentos de evaluación y seguimiento, materiales...

La organización del entorno educativo es un elemento facilitador de una respuesta educativa ajustada a las necesidades educativas del alumnado. En la medida en que un contexto educativo está ordenado y estructurado, el trabajo de los diferentes agentes que intervienen resulta más eficaz creándose un clima en el aula que favorece el desarrollo personal y social de todo el alumnado.

La manera en que se organicen los espacios y los tiempos determina las diferentes formas de intervención pedagógica. Si se adopta un enfoque constructivista en el que el alumno/a tiene un papel activo en los procesos de aprendizaje, en interacción tanto con sus compañeros como con el profesorado, se tienen que posibilitar agrupamientos y organización de los recursos humanos y materiales diferentes en función de las intenciones educativas y del tipo de actividades que se desarrollen en las aulas. Las características del alumnado del ciclo/aula, incluidos aquellos que presentan n.e.e., deben ser consideradas cuando se decida la organización de los espacios y los tiempos y de los recursos humanos y materiales.

Una organización facilitadora de una respuesta educativa diversificada deberá ser:

- Flexible, de tal manera que pueda servir para las distintas situaciones que se puedan plantear
- Abierta a las modificaciones que sea preciso introducir
- Funcional y ajustada a las características del contexto educativo
- Potenciadora de espacios de práctica educativa compartida que pueda servir de punto de análisis y reflexión al profesorado
- ...

Desde la perspectiva de este documento nos vamos a centrar en resaltar aquellos aspectos organizativos que pueden facilitar la respuesta a la diversidad y por lo tanto al alumnado con n.e.e.

### ***La organización del alumnado***

En la organización de los grupos de alumnos/as se pueden considerar las siguientes variables:

- Su composición: grupos homogéneos - grupos heterogéneos
- Su movilidad: grupos fijos - grupos móviles o flexibles
- Su tamaño: gran grupo (aula, ciclo), pequeño grupo, individual

Establecer diferentes tipos de agrupamiento combinando las variables anteriores permite al profesorado del grupo:

- Atender de manera diferente al alumnado del ciclo-aula
- Trabajar de manera diferente los distintos tipos de contenido
- Garantizar la atención a los alumnos con n.e.e.
- Facilitar la intervención del profesorado de apoyo
- El trabajo conjunto y simultáneo de dos o más profesionales en la misma aula

- Potenciar la autonomía de trabajo de los alumnos y como consecuencia de ello la intervención más individualizada del profesor/a
- Hacer posible el trabajo cooperativo y la enseñanza tutorada con las ventajas que tanto a nivel cognitivo como social supone para todos los alumnos del aula, incluidos aquellos que tienen necesidades especiales o dificultades en su aprendizaje
- Facilitar los procesos de seguimiento y evaluación del alumnado aportándole la ayuda necesaria durante el proceso.
- Adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos/as
- El trabajo globalizado o interdisciplinar
- La realización simultánea en un mismo espacio y en un grupo heterogéneo de tareas diferentes y con ritmos de realización distintos

Los grupos heterogéneos se basan en un tipo de enseñanza adaptada al alumno en contraste con el modo selectivo que predomina en las estructuras organizativas homogéneas. Además de la función socializadora atribuida a los grupos heterogéneos se fomenta también el aprendizaje cooperativo y la ayuda de los alumnos entre sí contribuyendo a aumentar el rendimiento escolar y la motivación tanto del profesorado como del alumnado.

La creación de grupos homogéneos debe hacerse teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Se debe evitar que se conviertan en grupos fijos y cerrados
- Se deben evitar las connotaciones etiquetadoras y que puedan tener unas repercusiones negativas sobre la autoestima del alumnado.
- Ocuparan una parte reducida del horario
- Se realizarán fundamentalmente para la realización de aprendizajes específicos en las áreas básicas o que tienen un carácter más instrumental para reforzar o individualizar dichos aprendizajes, homogeneizando temporalmente los grupos de alumnos/as
- Se trabajará siempre en grupos reducidos

El tamaño de los grupos se variará en función del tipo y organización de los contenidos que van a requerir una actuación del profesorado y unas relaciones interactivas diferentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje. En la mayoría de los casos será necesario combinar diferentes tipos de agrupamiento para su aprendizaje. Así por ejemplo para trabajar contenidos procedimentales que los alumnos/as aprenden con estilos y ritmos de aprendizaje distintos, se utilizará un tipo de organización que facilite los ajustes necesarios a las características específicas de cada uno de los alumnos/as. Los agrupamientos más adecuados serán por tanto los grupos flexibles, el trabajo por parejas o individual, con propuestas de actividades y disposición de materiales que permitan un trabajo progresivo y sistemático.

Las propuestas de trabajo individual y de grupo deben estar equilibradas combinándose a lo largo del horario semanal

### ***La organización del espacio y el tiempo***

La manera en que se organizan los espacios y los tiempos determina las diferentes formas de intervención pedagógica. La estructura física de los centros, los espacios de que disponen y como los utilizan indican cómo el profesorado entiende los procesos de enseñanza-aprendizaje. La organización del espacio depende de cuál es el papel que desempeñan los alumnos y el profesorado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Una concepción transmisiva de la enseñanza solo requiere espacios ordenados que permitan al alumno recibir los mensajes del profesor. Sin embargo si el alumnado se convierte en un elemento activo que construye sus propios aprendizajes en interacción tanto con sus profesores como con sus compañeros, la manera en que se organice el espacio tiene que posibilitar agrupamientos y organización de los recursos humanos y materiales diferentes en función de las intenciones educativas y del tipo de actividades que se desarrollen en las aulas. Pueden ser espacios fijos en un aula donde se encuentran los materiales necesarios para desarrollar una tarea determinada (zona de biblioteca, zona para desarrollar determinados proyectos de trabajo...) o bien pueden ser espacios fuera del aula para desarrollar determinados trabajos (seminarios, laboratorio, biblioteca, huerto escolar...)

La organización del tiempo dependerá de las decisiones que se tomen en otras variables: el tipo de propuesta de trabajo y la secuencia que se siga para desarrollarla, la organización de los contenidos... La distribución del horario en módulos fijos de tiempo, casi siempre de una hora, condiciona las posibilidades de actuación en el aula. Es muy difícil, por no decir imposible, que determinado tipo de trabajo pueda desarrollarse en el aula sino se flexibiliza la estructura horaria. Cuando la tarea que se propone se limita a la exposición, al estudio o a la realización de ejercicios individuales el factor tiempo carece de importancia; sin embargo cuando se proponen trabajos en grupo que implican proceso de elaboración complejos los periodos cortos de tiempo pueden constituir una limitación importante. Por lo tanto el horario semanal debe contemplar módulos de tiempo diferentes en función de los diferentes tipos de propuestas de trabajo que se vayan a desarrollar.

Los horarios deben establecerse considerando las diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje que es necesario crear para responder a las distintas necesidades del alumnado del grupo incluidos los alumnos/as que presentan n.e.e. Hay algunas tareas que es posible realizar en periodos cortos de tiempo, o contenidos que por la concentración o esfuerzo que suponen para el alumno/a no pueden trabajarse durante periodos largos. Sin embargo otras actividades y contenidos requieren de periodos de tiempo más prolongados. Las posibilidades del horario van desde asignar tiempos fijos e iguales para cada una de las materias hasta establecer módulos de duración variable en función del tipo de propuestas de trabajo (proyectos, talleres, trabajo individual, trabajo disciplinar e interdisciplinar...) Una organización flexible del tiempo

### ***Seguimiento del trabajo de los alumnos/as***

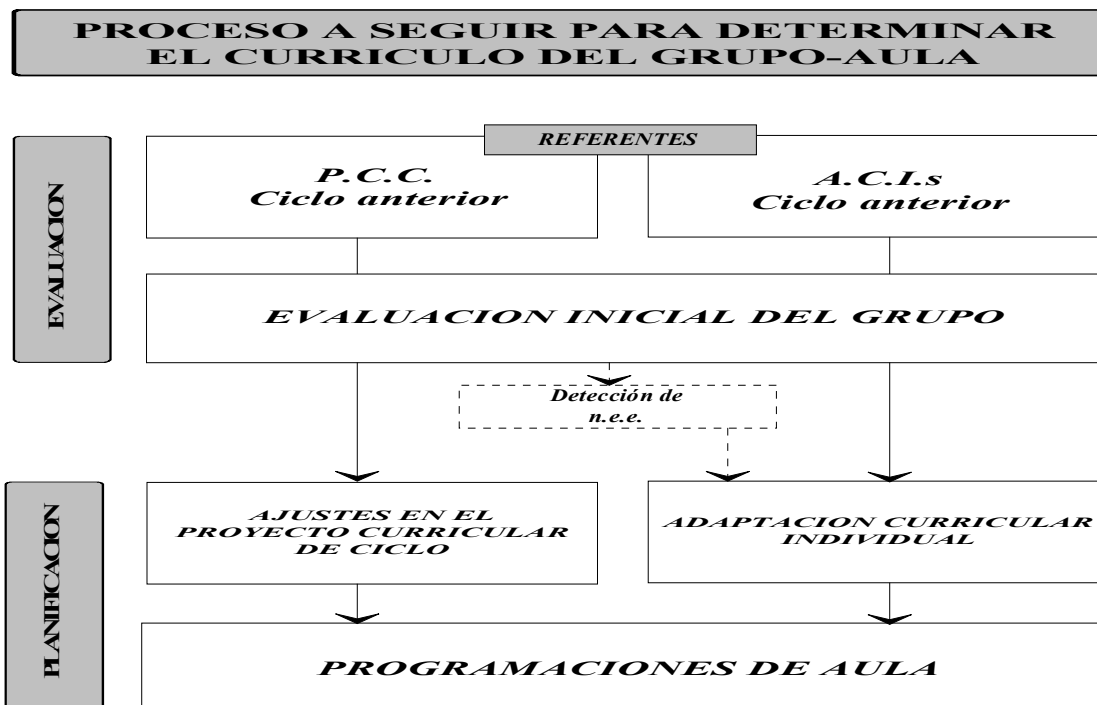
La organización del trabajo del aula debe permitir la interacción constante del profesor con los alumnos del grupo con objeto de poder desarrollar las tareas siguientes:

## *Organización de la respuesta educativa*

- Ofrecer la ayuda adecuada a los alumnos que la solicitan
- Detectar las dificultades de aprendizaje con el fin de ofrecer la ayuda pedagógica más adecuada
- Enseñar nuevos contenidos o reforzar contenidos anteriores
- Revisar las tareas ya terminadas.
- Evaluar los procesos de aprendizaje individual con el fin de conocer que es lo que el alumno pretende conseguir y cómo lo hace
- Ofrecerles información a los alumnos/as sobre cómo están realizando la tarea y cómo progresan en el trabajo

Este modelo de enseñanza interactiva permite al profesorado recoger información relevante en relación con las necesidades de aprendizaje del alumno/a y su forma de trabajar, respondiendo de ese modo a las diferencias individuales. La presencia simultánea de dos profesores en el aula (profesor tutor y de apoyo) puede facilitar la enseñanza interactiva al asumir uno de ellos la función de control de la clase mientras el otro se dedica a trabajar, bien de modo individual o en pequeños grupos.

## Un modelo para la definición del currículo del grupo



### Conocimiento del grupo. Evaluación inicial

Para definir el currículo de un grupo convendrá que el profesorado del mismo adopte una serie de medidas encaminadas a la toma de decisiones sobre los diversos aspectos o elementos curriculares (qué enseñar, cuando y cómo hacerlo y medidas para evaluar el proceso) que van a configurar un tipo de respuesta educativa determinada para un grupo de alumnos/as concreto. La toma de decisiones será más ajustada cuanto más se conozcan las características de los alumnos y alumnas y ello será posible tras una evaluación que se propondrá al principio del curso.

La evaluación inicial dará al profesorado la base real sobre la que planificar una interacción educativa constructiva. Se realizará por lo tanto, al comienzo de cada ciclo o nivel, siempre que el profesorado desconozca cuál es el punto de partida sobre el que definir el currículo de un grupo de alumnas y alumnos concreto o de un alumno/a determinado.

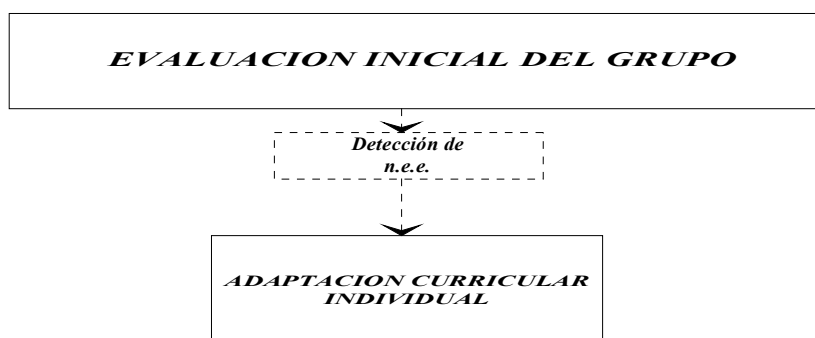
#### *Finalidad y funciones de la evaluación inicial. Para qué:*

El *objetivo fundamental* de esta evaluación es ayudar a conocer, con el mayor nivel de individualidad y profundidad posible, en qué medida el alumnado del grupo ha conseguido alcanzar los objetivos y contenidos considerados básicos o nucleares del

ciclo que acaba de cursar para poder diseñar con una base real la secuencia de enseñanza aprendizaje correspondiente al ciclo o nivel que comienza.

Durante este proceso de evaluación el profesorado podrá descubrir el nivel de consolidación de los aprendizajes realizados, si aún necesita ayuda para afianzar los mismos, si la ayuda que precisa es mucha y continuada o le basta un cierto andamiaje verbal durante el proceso o apoyos gráficos, si los errores que comete son sistemáticos...). La actitud hacia la tarea por parte del alumnado, los niveles de colaboración entre iguales, el tipo de interacción con el profesorado al que están acostumbrados (preguntan, están expectantes, muestran ansiedad...) serán otras de las variables sobre las que se puede recoger información.

La evaluación inicial en alguna ocasión servirá para detectar que un alumno/a determinado presenta un nivel de competencias significativamente inferior al del grupo (en una, varias o todas las áreas) ya que las actividades básicas propuestas superan su capacidad de respuesta. En estos casos el referente para la evaluación tendrá que ser cambiado (ciclos más bajos) respecto al que se ha utilizado para planificar el proceso de evaluación del grupo.



En algunos casos se intuirá que va a ser necesaria una evaluación complementaria sobre determinados aspectos de su desarrollo (cognitivo, lingüístico, socioafectivo...), en ellos se podrá contar con la colaboración de los servicios de apoyo internos y/o externos (orientadores/as, profesorado de aulas estables o de apoyo, equipo multiprofesional, Centro de Recursos para Invidentes -CRI-, profesorado de Audición y Lenguaje,...).

Una vez analizada la información obtenida en el proceso de la evaluación inicial y definidas las necesidades educativas de ese alumno/a se puede llegar a la conclusión de que los conocimientos que posee no le van a permitir, a pesar de poner en juego todas las ayudas posibles, acceder al currículo del ciclo que por edad le corresponde y por lo tanto requiere de una planificación curricular individual y personal que se explicitará en un documento que denominamos A.C.I.

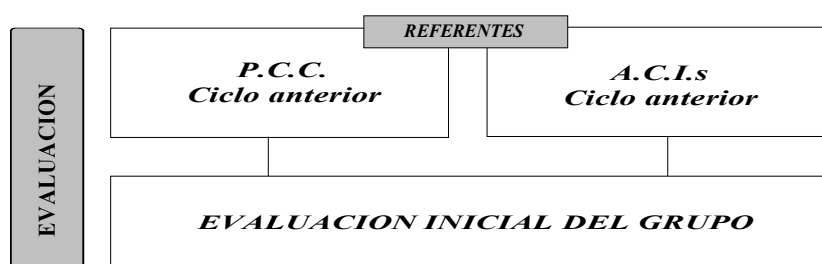
También puede suceder que se refleje durante el proceso de evaluación inicial que existe en el grupo algún alumno/a con un nivel de competencia muy superior (en una, varias o todas las áreas curriculares), en estos casos el tipo de respuesta también se recogerá en una ACI cuyo referente podrá ser el currículo de ciclos posteriores al que cursa.

Existe un modelo para el diseño y la elaboración de Adaptaciones Curriculares Individuales en Infantil y Primaria, que pueden ser una guía muy válida y fácil de adaptar para la E.S.O. (Materiales de apoyo para la realización de Adaptaciones Curriculares Individuales. Etapas de Educación Infantil y Primaria -nº1- Colección materiales curriculares)

### ***Referentes para diseñar la evaluación inicial. Qué evaluar***

El referente genérico para la evaluación inicial serán los contenidos básicos y nucleares que fueron planificados y desarrollados en el ciclo o etapa anterior y cuya adquisición resulta clave para que el alumno/a puede progresar adecuadamente en el periodo educativo que comienza. Dentro de la E.S.O. sin embargo pueden darse distintas situaciones:

- Para un grupo que comienza la Secundaria Obligatoria, el referente para la planificación y realización de la evaluación inicial son los contenidos básicos y criterios de evaluación de la Educación Primaria que aparecen en el Decreto de Desarrollo Curricular de Educación Primaria (Decreto 237/1992, de 11 de agosto por el que se establece el currículo de la Educación Primaria para la Comunidad Autónoma del País Vasco).
- Cuando el grupo haya cursado el primer ciclo de la E.S.O., el referente para realizar la evaluación inicial serán los contenidos básicos desarrollados en el grupo, que aparecerán explicitados en el ciclo correspondiente del Proyecto Curricular de Centro.
- Puede ser parte de ese grupo un alumno/a con necesidades educativas especiales para el cual se haya elaborado y desarrollado una Adaptación Curricular Individualizada, lógicamente la evaluación inicial de ese alumno/a tendrá como referente lo planificado y recogido en el citado documento para él o ella.



Las funciones genéricas de la evaluación inicial se podrían citar las siguientes:

Como funciones específicas se podrían señalar las siguientes:

- Conocer las características individuales del alumnado:
- Nivel de logro de contenidos alcanzado en el ciclo o etapa anterior (zona de desarrollo real y próxima)
- Descubrir las estrategias personales de aprendizaje (cómo resuelve)

- Detectar dificultades de aprendizaje y conocer “lagunas”, errores sistemáticos, etc. en cada área
- Detectar que alumnos/as precisan de una evaluación inicial diferente y complementaria para planificar su currículo
- Conocer las características psicosociales del grupo:
- Descubrir las habilidades personales y sociales de los componentes del grupo (actitudes, interacciones...)
- Conocer las formas habituales de relacionarse. Interacciones entre iguales, con el profesorado, grado de autonomía en el trabajo, de colaboración, competitividad,...
- Descubrir elementos que les facilitan el aprendizaje: materiales, ayudas, tiempos y formas de centrarse en las tareas...
- Ser consciente de los conocimientos previos, aprendidos, sobre su funcionamiento de grupo: de colaboración, de defensa... entre ellos y con los adultos
- Conocer lo que les define como grupo para planificar la organización del aula , los agrupamientos

### ***Fases del proceso para realizar la evaluación inicial. Cómo evaluar:***

- *Análisis de los datos referidos a la escolarización anterior de cada alumno/a*
- *Diseño de actividades para la valoración inicial, referencia el ciclo anterior*
- *Evaluación inicial respecto al nivel de competencias en las áreas curriculares*
- *Análisis de resultados para elaborar la programación*

Al comienzo de la E.S.O. la mayor parte de los alumnos/as habrán acumulado la experiencia de un periodo de escolarización de nueve cursos aproximadamente, lo cual hace conveniente comenzar cualquier análisis por la *recopilación de la información académica acumulada* (resultados e informes de evaluación, medidas de refuerzo, adaptaciones curriculares u otro tipo de ayudas que ha precisado...) del alumnado hasta el momento de iniciar esta nueva etapa o ciclo de la misma.

El resultado de la lectura de los datos existentes proporciona una información muy significativa *para focalizar, durante la realización de la evaluación inicial, la atención del profesorado de forma especial sobre aquellos alumnos/as de los que se sepa que han tenido algún tipo de dificultad o presentado diferencias importantes durante la escolarización* (modelo de hoja de registro)

El registro sistemático de lo observado (sobre todo en aquellos alumnos/as sobre los que de forma especial ha focalizado la atención el profesor/a) durante la realización de las tareas favorece la realización de una evaluación más cualitativa del proceso.

Esta información de la historia escolar de un alumno/a puede estar recogida en la documentación legal de la escolarización anterior del alumno/a que puede ser:

- Informes de Evaluación Individualizados realizados al final de cada curso
- Informe Final de Evaluación, que sustituye al anterior cuando finaliza la etapa
- Libro de Escolaridad
- El expediente personal que se conservará en el centro de Ed. Primaria de procedencia (en determinadas circunstancias puede considerarse la conveniencia de solicitar una copia)

- Las entrevistas, previamente estructurada la información que se necesita recoger, con profesorado de niveles anteriores o profesionales de apoyo internos o externos al centro (cuando se considere necesario para una evaluación más completa)

Como se ha mencionado, para la organización de esta *evaluación de partida o inicial, el referente curricular será el del ciclo o etapa anterior (excepto en el caso de algunos alumnos/as que lo determinará la ACI anterior)*. La selección de los contenidos cuya adquisición se va a evaluar se hará con el criterio de comenzar por los básicos o nucleares (recogidos en el PCC para el ciclo o en el Decreto de Desarrollo Curricular).

*Para llevar a cabo la evaluación el profesorado puede (si ha tenido acceso a esta información) plantear actividades realizadas en el ciclo o nivel anterior, de procedencia, o puede crear propuestas nuevas en las que se recojan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, comenzando por los básicos, del ciclo que cursaron los alumnos/as el curso anterior.*

En algunos casos de alumnado con necesidades educativas especiales, será necesario diseñar actividades específicas o utilizar procedimientos más individualizados o adaptados a unas características de comprensión o respuesta determinadas. Si lo considera necesario, el profesorado de aula puede pedir orientación o ayuda directa a los profesionales de apoyo del centro.

Esta evaluación se puede llevar a cabo en el contexto cotidiano y durante los primeros quince días, el primer o los primeros meses del curso, según el nivel de profundización a alcanzar en la misma que a juicio del profesorado se requiera con un grupo. En cualquier caso este proceso debe ser parte del programa de un curso, no es un un “parón” en el proceso de aprendizaje, tiene una finalidad clara e imprescindible para la organización del currículo, servirá para que el profesorado valore el nivel y pueda hacer una planificación realista a partir de información veraz; mientras el alumnado se beneficiará de un tiempo para recordar lo adquirido, afianzarlo cuando fuese necesario... le servirá de fortalecimiento de la base anterior sobre la que seguir aprendiendo.

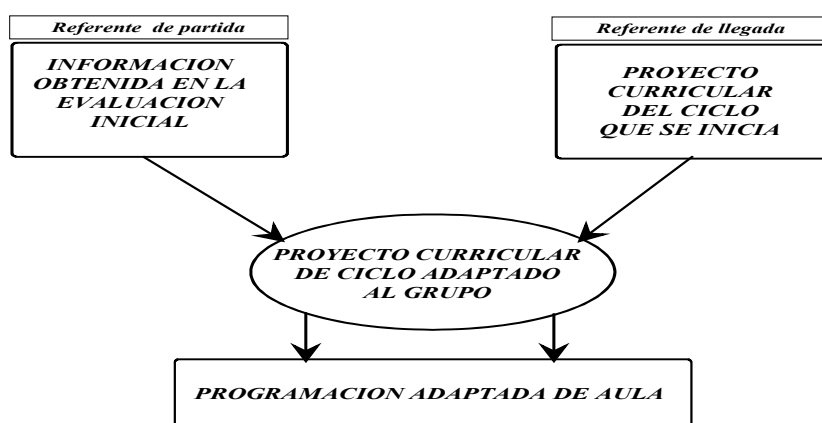
Las técnicas e instrumentos a utilizar para la evaluación inicial pueden ser variados dependiendo del objeto de la evaluación, de lo que queramos conocer y del para qué se quiera esa información. Lo más importante es que los datos obtenidos sirvan para ajustar la planificación genérica definida en el PCC para el ciclo o nivel que comienza, una vez estudiadas las características peculiares de un grupo de alumnado concreto con el que se va a interactuar en un aula durante un periodo determinado.

No se trata de hacer exámenes o pruebas especiales o individuales, sino de preparar y aprovechar propuestas de actividades cotidianas en un aula. Como se ha mencionado pueden ser tareas que se desarrollaron en el ciclo o nivel anterior o propuestas nuevas, encaminadas a conocer la adquisición de contenidos durante ese tiempo. Haciendo un seguimiento individualizado en todos los casos que se crea necesario, se conocerá el punto de partida desde el que debemos planificar el currículo. (hoja de registro )

## ***Programación de Aula***

El diseño de un currículo de ciclo o de nivel adaptado a un grupo concreto de alumnos/as requiere, como se ha mencionado, tomar una serie de decisiones sobre todos los elementos que lo componen a partir de:

- Analizar los datos e informaciones recogidas sobre la escolarización anterior de cada alumno/a para focalizar la atención de una forma especial sobre aquellos cuya evolución haya sido peculiar, tanto para el diseño como para la realización de la evaluación inicial.
- Analizar los datos recogidos en la evaluación inicial para tomar una serie de decisiones curriculares a partir de la línea base descubierta (conocimientos y actitudes del grupo y personales).
- Tomar como referente la planificación genérica prevista a nivel de centro (PCC) para el ciclo que se inicia (metas a conseguir cuando finalice el ciclo o nivel que se comienza)



Las programaciones de aula deben ser una especie de guía para la intervención educativa, un "documento" útil y funcional en el que se concreta y explicita para periodos más o menos cortos de tiempo la planificación general recogida para dos años en el PCC o en las ACIs, en el caso de que para algún alumno/a el referente esté explicitado en éste documento. Por lo tanto los documentos de referencia para la realización de las programaciones de aula serán:

- El proyecto curricular de ciclo con los ajustes realizados en función de lo detectado en la evaluación inicial.
- La/s ACI/s que haya sido preciso elaborar en su caso para responder a un alumno/a concreto

La programación o programaciones progresivas de aula deben recoger el itinerario o camino a seguir para un nivel o ciclo educativo. Esta planificación explicitará todo el recorrido para acompañar a cada alumno/a (un número importante de ellos y ellas tendrá un ritmo parecido de adquisición y van a obtener beneficios del empleo de estrategias de enseñanza habituales) desde unas competencias iniciales determinadas hasta la consecución de un mayor nivel de profundización en las mismas o el desarrollo de otras nuevas. Si el punto de partida son los conocimientos reales (evaluación inicial), la meta a alcanzar serán los objetivos previstos para ese ciclo recogidos en el P.C.C. o en su defecto en el Decreto de Desarrollo Curricular.

La progresión y profundización en los aprendizajes, la articulación de todo el proceso de enseñanza/aprendizaje para un periodo concreto se explicita en la programación de aula, que puede estar formada por unidades didácticas o programaciones para periodos más cortos de tiempo. En ellas pueden aparecer reflejados currículos diferenciados en cuanto al qué, cómo y cuando enseñar o con qué criterios evaluar, pero teniendo en cuenta que el espacio y el tiempo son compartidos por todo el alumnado, el tipo de medidas para poder desarrollar más de un currículo (agrupamientos, tiempos de trabajo personal que permitan una atención individualizada al profesorado, intervención de profesorado de apoyo, etc.) deben ser explicitados en la guía para la práctica que es cualquier programación para un periodo determinado de tiempo..

## Organización de la respuesta al alumnado con necesidades educativas

En la organización de la respuesta al alumnado con n.e.e. participa todo el profesorado del Centro aunque con grados de responsabilidad diferente en la planificación y desarrollo del currículo de dicho alumnado. Por una parte será necesario adoptar una serie de medidas ligadas a la atención a la diversidad y que determinan el tipo de respuesta que se puede ofrecer al alumnado con n.e.e., en las que será necesaria la implicación de todo el equipo docente. Cuando se tomen las decisiones en las diferentes variables curriculares (qué, como y cuando enseñar y evaluar) para definir el currículo del centro (P.C.C.) y del grupo (programaciones) se deben tener en cuenta las características de los alumnos y alumnas con n.e.e. Dichas características están determinadas, en parte, por el tipo de déficit que presenten y por el tipo de respuesta que se les haya ofrecido hasta ese momento.

La manera de organizar la respuesta educativa para dicho alumnado será diferente de unos centros a otros, y dependerá de las n.e.e. que plantean y también de las propias características del Centro y del profesorado (capacidad para trabajar en equipo, actitudes hacia este alumnado, manera de organizarse, clarificación del trabajo a desarrollar con dichos alumnos/as...)

El alumnado con n.e.e. en esta etapa educativa va a seguir procesos educativos diferentes en función del tipo y grado de dificultades que plantean, las cuales requerirán la adopción de medidas educativas más o menos específicas o extraordinarias.

Los criterios generales para abordar su respuesta educativa serán:

- Individualizar las propuestas didácticas teniendo en cuenta tanto sus posibilidades como sus limitaciones (comunicativas, de acceso, cognitivas...)
- Ofrecerles la respuesta educativa en el contexto menos restrictivo posible, aprovechando todas las posibilidades educativas que pueda ofrecer el contexto ordinario.
- Desarrollar las capacidades comunes propuestas para todo el alumnado aunque los objetivos y contenidos que se planteen sean diferentes.

El proceso de definición del currículo en función de las diferencias individuales y en un contexto determinado conforma una serie de trayectorias o itinerarios educativos. Así, el itinerario educativo para algunos alumnos/as con n.e.e. derivadas de determinados tipos de déficit (sensoriales y motrices) no va a diferir de los que progresan adecuadamente, si se facilita su acceso al currículo con las adaptaciones necesarias.

Para aquel alumnado con n.e.e. generadas por discapacidades cognitivas generales, de mayor o menor grado, donde las dificultades para alcanzar los objetivos educativos básicos son muy importantes, será necesario la elaboración de adaptaciones curriculares significativas que se desarrollarán en el aula ordinaria y en el aula de apoyo, siendo previsible su escolarización en el primer ciclo hasta que tengan 16 años. Proseguirían su formación a través de los programas de garantía social con objeto de capacitarles para

su inserción en el mundo adulto y laboral. Aunque es previsible que este alumnado no va a acceder a la titulación propia de la etapa, no hay que descartar de entrada la consecución del título de graduado, siempre y cuando, dentro de la evaluación integradora que se realice al finalizarla, hayan alcanzado el conjunto de capacidades de la E.S.O.

Por último, el itinerario educativo que se propone para el alumnado gravemente discapacitado, tiene como objetivo responder a las necesidades básicas de este colectivo sin apartarse de las finalidades educativas propuestas para el resto del alumnado. Las características de dicho colectivo y la gravedad de sus necesidades educativas hacen necesario adaptar de forma muy significativa el currículo ordinario de todas las áreas, troncales y optativas, siendo el aula estable en un centro ordinario el contexto educativo más adecuado.

La organización de la respuesta educativa del alumnado con n.e.e. conlleva necesariamente la definición de un currículo adaptado a sus necesidades y su desarrollo posterior en unos espacios (aula ordinaria, de apoyo, aula estable...) y tiempos determinados por medio de la actuación coordinada de diferentes profesionales del centro (profesor/a tutor/a, profesor de área, profesor E. E...) y en su caso de otros apoyos externos (C.R.I., logopeda, fusterapeuta...).

Aunque para la adaptación del currículo se toman como referencia los objetivos generales de la E.S.O. con el fin de alcanzar el máximo desarrollo posible de las capacidades a las que hacen alusión, es necesario realizar una adecuación y eliminación de los objetivos y contenidos y, consecuentemente, una modificación de los criterios de evaluación. Existen además, otras medidas de carácter curricular durante esta etapa educativa como la opcionalidad y la diversificación curricular que junto a las adaptaciones curriculares individuales de área o de etapa pueden ser aprovechadas para planificar el currículo de los alumnos/as con n.e.e.

Sin embargo, determinadas situaciones requieren además el concurso de medidas extraordinarias, puesto que a las sucesivas concreciones del currículum es necesario añadir recursos que ayuden al profesorado en la confección de planes individuales, elaboración de materiales específicos, toma de decisiones comunes, diseño por áreas y puesta en práctica conjuntamente con el orientador/a y el profesorado de apoyo, organización de los apoyos, tanto dentro del aula como en el aula de apoyo en función de las características del programa individualizado y de las decisiones tomadas anteriormente.

El punto de partida debe ser siempre una evaluación inicial que partirá del análisis de la información recogida sobre la escolarización anterior del alumno/a (expediente, libro de escolaridad, ACI...) complementada con las actividades específicas de evaluación que se consideren necesarias. Este análisis servirá como punto de partida para organizar un currículo adaptado cuyo referente último será la consecución del logro de las capacidades de la E.S.O., pero cuyo nivel de adquisición es en la mayoría de los casos inferior al del resto del alumnado, y por lo tanto será precisa la selección de aquellos que sean más significativos, eliminando o sustituyéndolos por otros objetivos y contenidos o agrupando las áreas curriculares en diferentes ámbitos: Comunicación, autonomía personal, socialización y participación en la comunidad y la vida activa.

Las posibilidades de respuesta y el modo de organizarla van a ser muy variadas y van a depender de la mayor o menor flexibilidad organizativa que los centros tengan para estructurar su trabajo con todo el alumnado. En el esquema que se presenta a continuación se indican los diferentes elementos o variables a considerar cuando se organiza la respuesta educativa del alumnado con n.e.e.

A continuación se describen más ampliamente los itinerarios anteriores. Se trata de situaciones generales tipo y que por lo tanto no se corresponden con la situación concreta de un alumno/a; según como se presenten o manifiesten los déficits en cada persona se configuraran diferentes itinerarios educativos para ofrecer una respuesta lo más personalizada posible.

### ***Organización de su currículo***

En general aquel alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de deficiencias sensoriales o motrices, habitualmente podrá seguir la escolarización a tiempo total en el aula ordinaria, aunque puede contar, si las necesidades así lo requieren, con personal de apoyo que comparta el trabajo con el profesorado ordinario, así como con los recursos técnicos o personales adecuados. Este grupo de alumnos, con las ayudas convenientes, son aspirantes al desarrollo de las capacidades señaladas para lograr el título de graduado y consecuentemente, seguir en el sistema de enseñanza reglada postobligatoria: Bachillerato o Ciclo Formativo II, si así lo desean. Las necesidades genéricas de este alumnado requieren una adaptación curricular individual que contemple las ayudas técnicas de acceso al currículo en cualquier área y una adaptación de contenidos e incluso objetivos en algún área concreta (educación física en la deficiencia motriz)

En otros casos son alumnos y alumnas que ya han permanecido un año más en la etapa primaria y que ya tienen una Adaptación Curricular Individualizada (A.C.I.). Esta adaptación se convertirá en el punto inicial para la evaluación inicial y la toma de decisiones para el primer ciclo de la secundaria, determinando el trabajo que se realiza en todas las áreas, y señalando los aspectos específicos para trabajar en el aula de apoyo, si fuese necesario. También se llaman adaptaciones de etapa porque afectan a los objetivos de varias o todas las áreas.

Para la elaboración de la A.C.I. el referente son los objetivos de primaria, contemplándose las ayudas técnicas de acceso al currículo necesarias.

La mayoría de estos alumnos precisará de alguna o varias ayudas técnicas, (desde sillas de ruedas, ordenadores, prótesis auditivas... a medios de comunicación alternativos al lenguaje oral, conversión de estímulos visuales en táctiles o auditivos, sistemas aumentativos de comunicación, modificación de los espacios...) permanentemente o de forma puntual y cambios en la estructura organizativa del aula, que irán desde la simple ubicación en un punto determinado del aula (aquel donde más se le facilita el acceso a la información de lo que sucede) hasta la adaptación del mobiliario o utilización de aparataje específico.

Otra medida educativa se refiere a la Diversificación Curricular.

Dentro de ella caben distintos tipos de respuesta a partir de un programa base manejando diferentes variables, entre otras la configuración de las áreas y el tiempo de duración del programa (1 ó 2 años) en razón de la heterogeneidad de alumnos y alumnas. A partir de ese programa base pueden escogerse aquellos aspectos que necesita cada alumno, porque la diversificación curricular supone una selección sobre el currículo general.

La inserción de algunos alumnos con n.e.e. derivadas de discapacidades físicas o sensoriales en un programa de estas características no tiene que ser necesariamente total, sino que también puede beneficiarse de alguna de sus partes ya que, en definitiva, se trata de abrir diferentes fórmulas de participación de menos a más, dentro de un continuo que iría desde la atención específica fuera del aula ordinaria hasta la atención diversificada dentro del aula de referencia.

Dentro de la heterogeneidad del alumnado al que va dirigido hay que tener en cuenta aquellos cuyas necesidades se derivan de discapacidades motrices o sensoriales sin déficits intelectuales asociados que pueden beneficiarse de la individualización de este programa y alcanzar el título de graduado en secundaria.

### ***Organización del profesorado***

El servicio de orientación y apoyo del centro escolar tiene una función de orientación o asesoramiento al profesorado, puesto que alumnos/as de las características descritas (adaptación de acceso al currículo ordinario) van a permanecer todo o la mayor parte del tiempo en el aula ordinaria. Por otra parte tendrá una función de seguimiento del proceso o evolución global del alumno/a.

Además de la función de seguimiento del servicio de orientación y apoyo del centro, en algunos casos habrá que incorporar al programa educativo la presencia de otros profesionales de apoyo externo al centro educativo, que hagan un seguimiento o desarrollen parte del currículo con el propio alumno, por ejemplo, los profesionales del Centro de Recursos para Invidentes (C.R.I.) que podrán encargarse de trabajar determinados aspectos del programa específico, dar pautas de actuación al profesorado y procurar que los recursos materiales especiales: libros en Braille, grabaciones... estén en el momento necesario. Es preciso entonces prever momentos concretos de coordinación entre los distintos agentes para que la intervención educativa sea unificada y coherente.

### ***Organización de su currículo***

Las dificultades cognitivas que afectan al propio proceso de aprendizaje en este tipo de alumnado, obligará a decidir durante cuánto tiempo y qué tipo de apoyo se le va a brindar, teniendo en cuenta la Adaptación Curricular Individualizada que se le haga o que se le haya hecho en el ciclo anterior, tomando como referencia los objetivos generales de la etapa.

En la mayoría de los casos será necesario insistir en contenidos relacionados con los objetivos de la etapa primaria y en general, se puede señalar que este alumnado no

accederá a la titulación propia de la etapa, cumpliendo la edad de 16 años en el transcurso del primer ciclo o al finalizarlo

Otro elemento para configurar su currículo es tener en cuenta las posibilidades de la oferta de opcionalidad que ofrece el centro, si se cumplen una serie de condiciones:

- que el enfoque de dichas opcionales y la organización de las actividades permita el trabajo con alumnado de diferente nivel competencial.
- que resulten más motivadoras para el alumnado.
- que favorezcan la autonomía personal, la socialización, las relaciones interpersonales, la movilidad en la comunidad, la competencia social,...
- que tengan un carácter práctico y preprofesional.

Dentro de las áreas troncales, la tecnología básica, la educación física, las enseñanzas artísticas y musicales, informática, talleres de diverso tipo y la mayoría de las actividades extraescolares y complementarias, son entornos adecuados para los espacios de integración y puedan constituirse en medios de aprendizaje significativo y funcional. También lo son el resto de las áreas en que tanto el contenido como la metodología permiten actividades diversas para todos, teniendo en cuenta los diversos ritmos, intereses y niveles de profundidad.

El profesorado, con la ayuda del orientador y del profesor de apoyo, puede facilitar la integración de los alumnos en su grupo-aula y fomentar el desarrollo de actitudes participativas e integradoras utilizando las siguientes *estrategias*:

- Tener en cuenta espacios y tiempos para el ámbito de la comunicación que se pretende desarrollar
- Actitudes y conductas del profesorado que favorezcan la integración de un alumno en su grupo
- Una organización del aula que potencie el desarrollo grupal
- Actitudes y conductas del alumnado que favorecen la integración de un alumno en su grupo
- Potenciar el trabajo en grupo
- Desarrollar la posibilidad de que cada alumno y alumna sigan un proceso de aprendizaje personalizado en función de su ritmo y estilo de aprendizaje.
- Acordar la personalización de los procesos de enseñanza: trabajo en equipo, refuerzo, A.C.I., etc.
- Materiales y/o recursos en el ciclo, nivel o etapa que permitan el trabajo en común e individualizado.

Además de las estrategias anteriores, el programa de cada uno de los alumnos con n.e.e. debe incluir elementos que les permita avanzar en mayores niveles de autonomía personal, habilidades sociales y aspectos comunicativos, entresacando de la programación del aula todo aquello que tenga un carácter más funcional en cada una de las áreas, no olvidando que el currículum escolar no sólo abarca conocimientos conceptuales, sino también habilidades, procedimientos y actitudes.

A pesar de ello será necesario eliminar del currículum ordinario determinados contenidos, que son inadecuados porque exigen cierto grado de abstracción o porque son necesarios conocimientos previos que no se tienen, incorporando otros que no están previstos para el resto del grupo, pero que en cambio tienen especial interés para estos alumnos porque potencian sus habilidades para su autonomía personal y para el desenvolvimiento cotidiano.

Algunos contenidos curriculares, sobre todo conceptuales, que se justifican únicamente como fundamento para la continuación de los estudios en secundaria postobligatoria: bien bachillerato o ciclos formativos II, habrá que sustituirlos por contenidos referidos a la autonomía personal y social del alumno, es decir, aquellos que faciliten la autonomía en la vida cotidiana: alimentación, higiene, vestido... desenvolvimiento en la comunidad: conocimiento del entorno, desplazamiento autónomo...habilidades manipulativas básicas, etc., que le vayan preparando el acceso a alguna de las modalidades formativas de la garantía social y al mundo del trabajo.

### ***Organización del profesorado***

El aula de apoyo de la etapa secundaria obligatoria es un espacio físico con recursos didácticos integradores que al ser abierta, es decir, sin alumnado asignado a ella, favorece que tanto el alumnado como el propio profesorado, utilice ambos espacios: aula ordinaria y aula de apoyo, en función de las actividades didácticas previamente planificadas, permitiendo que no sólo el alumnado con retraso mental reciba una atención educativa específica, sino que también el conjunto del alumnado del aula ordinaria pueda trasladarse al aula de apoyo para trabajar, por ejemplo, contenidos curriculares relacionados con la utilización de determinados instrumentos y materiales didácticos que existen en las aulas de apoyo, así como procedimientos y valores relacionados con la sensibilización, la ayuda mutua y la solidaridad.

Abarca, aunque de forma limitada, todos los aspectos para hacer posible la integración del alumnado con retraso mental que precisa atención especializada e individualizada en el conjunto de la estructura escolar. Hay que tomar en consideración la posibilidad de que los dos profesionales: profesorado de área ordinario y profesorado de apoyo, interactúen simultáneamente sobre el grupo de alumnos para una mayor individualización de la respuesta. Esto requiere una estrecha coordinación, para determinar el tipo de intervención a desarrollar por cada uno con todo el grupo, compartiendo clases, trabajo individualizado con algunos alumnos o alumnas...así como la correspondiente previsión de tiempos para hacer efectiva dicha coordinación.

Una organización flexible del aula de apoyo y del aula ordinaria permite trabajar simultáneamente con adolescentes de distintos niveles competenciales formando grupos cooperativos o contemplando todas las posibilidades que los diferentes agrupamientos ofrecen.

Aunque las posibilidades organizativas del aula de apoyo sean variadas se debe asegurar:

- Un espacio de referencia fijo donde se puedan desarrollar actividades individuales o grupales.
- Un espacio para el desarrollo de experiencias y entrenamiento en autonomía personal, vida diaria (actividades domésticas, higiene...), desenvolvimiento en la comunidad, etc.
- Otros espacios del centro: sala de informática, tecnología, gimnasio... etc, utilizables también como espacios de apoyo.

Algunas de las tareas a desarrollar por el profesor de apoyo serían las siguientes:

Ayuda y apoyo a la actividad educativa: conlleva la organización del tiempo de coordinación con el profesor de área correspondiente para intervenir durante el desarrollo de la programación general del aula, en la realización de la evaluación inicial, en la adaptación de materiales, en la elaboración de esquemas o aportando materiales didácticos específicos..., tratando de unificar la intervención de los distintos profesionales.

Para el desarrollo de estas tareas se podrá utilizar tanto el aula ordinaria como el aula de apoyo. Como principio general se considera que, siempre que sea posible, es deseable la permanencia en el aula ordinaria con su grupo de compañeros combinando otros criterios de atención educativa en el aula de apoyo. Pero también habrá determinadas actividades que por su propio planteamiento es necesario desarrollarlas en un contexto más específico como es el aula de apoyo.

El proceso formativo del alumnado con retraso mental tiene su continuación una vez cumplidos los 16 años, a través de los programas de Garantía Social en la modalidad de aprendizaje de tareas. (*Ver documento monográfico del CEI-IDC: "Marco Curricular para el programa de aprendizaje de tareas"*) y/o en los Centros de Iniciación Profesional (C.I.P.) los cuales combinan el currículo de conocimientos básicos con un currículo específico de carácter pre-laboral ligado a una familia profesional, preparándoles para la vida adulta y el acceso al mundo laboral.

### ***Organización de su currículo***

El itinerario educativo que se propone para el alumnado gravemente discapacitado, tiene como objetivo responder a las necesidades básicas de este colectivo sin apartarse de las finalidades educativas propuestas para el resto del alumnado.

Las características de este alumnado y las necesidades educativas que presentan hacen necesario adaptar el currículo de forma muy significativa en todas las áreas, troncales y optativas, siendo el aula estable en un centro ordinario el contexto educativo más adecuado.

Por el tipo de necesidades que tienen las personas para las que están diseñadas dichas aulas se les asigna una serie de recursos estables como son:

- Tutor/a asignado/a al aula, especializado/a en Pedagogía Terapéutica

- Una persona auxiliar
- La ratio se limita a 4-5 alumnos/as por aula
- Tienen una dotación material y equipamiento específico para desarrollar el currículo
- Están ubicadas en un espacio físico propio integrado en el centro ordinario.

A pesar de que las n.e.e. que plantean precisan de una propuesta muy diferenciada se trata de potenciar el máximo grado de participación posible en el contexto ordinario (uso de espacios comunes: patios, comedor, gimnasio..., actividades conjuntas con el resto del alumnado: salidas, excursiones, etc.)

En cualquier caso lo que diferencia realmente a estas aulas son los aspectos propiamente curriculares, es decir, aquellos relacionados con los objetivos, los contenidos, la metodología..., del programa a emplear con este tipo de alumnado.

En el caso de los alumnos y alumnas gravemente discapacitados, escolarizados en el aula estable habrá que tener en cuenta algunos criterios a la hora de elaborar los objetivos que son necesarios para alcanzar su desenvolvimiento y desarrollo:

- Adecuar los objetivos, el material y las actividades a la edad cronológica. Además de la intensidad de sus necesidades derivadas del déficit, en este nivel educativo se añaden otras necesidades relacionadas con la edad cronológica. En la Secundaria Obligatoria estas necesidades están conectadas con el futuro laboral-ocupacional, con el ocio y el tiempo libre, con la autonomía personal y social.
- Elegir aquellas habilidades que sean necesarias para la participación en entornos integrados aumentando el tiempo para su adquisición.
- Priorizar los aprendizajes funcionales y organizar el aprendizaje en entornos y situaciones de la vida real donde los conocimientos son directamente aplicables.

Las pautas para la elaboración del Proyecto Curricular para el Aula Estable integrado en el Proyecto Curricular del Centro están desarrolladas en el documento monográfico del CEI-IDC: “Orientaciones para el funcionamiento de aulas estables para el alumnado con trastornos generalizados del desarrollo”.

### ***Organización del profesorado***

La figura responsable de la organización y desarrollo del currículo de este alumnado es el tutor o tutora del aula estable, ya que es quien ejerce la acción tutorial en su grupo, conoce las necesidades de cada uno de ellos, decidiendo en cada caso las adaptaciones curriculares necesarias y eligiendo la metodología más oportuna.

Por otro lado, la persona auxiliar designada para ese aula, aunque no tiene una función tutorial ni responsabilidad en la elaboración del currículo de cada alumno, su intervención en numerosas situaciones de aprendizaje es de gran importancia. Por tanto es conveniente que el profesor de aula estable planifique las actividades con su

cooperación y acuerden conjuntamente las tareas en las que va a intervenir, así como reservar tiempos para esa colaboración.

El hecho de que la organización del currículo para estos alumnos esté significativamente alejado del currículo ordinario de la etapa secundaria obligatoria no presupone que su funcionamiento es independiente del centro educativo donde está ubicada.

La incidencia que el resto del profesorado tiene en la misma, está directamente relacionado con el tratamiento que el propio centro ha plasmado en su plan anual estableciendo fórmulas de cooperación y coordinación con el aula estable pues su tutor forma parte del claustro, es miembro del servicio de orientación y es necesaria la colaboración al menos en los siguientes aspectos:

- Participar en la adaptación de espacios del entorno ordinario para facilitar su uso a este alumnado.
- Facilitar la participación del alumnado en determinadas actividades generales y extraescolares.

Más coordinación será necesaria en el propio servicio de orientación para ajustar el seguimiento de este grupo de alumnos por parte del orientador, así como establecer cauces sistemáticos para la confección de actividades apropiadas, adaptaciones curriculares... aprovechando la cualificación profesional del profesorado de apoyo y su experiencia en el campo de las necesidades educativas especiales.

Además de los servicios de apoyo propios del centro, es habitual que el alumnado gravemente discapacitado, sea atendido también por *servicios externos*, sean sanitarios o sociales, para tratamientos médicos terapéuticos específicos u ordinarios de más o menos duración, organización ocupacional del ocio y tiempo libre a través de servicios sociales o asociaciones de padres organizados según el tipo de minusvalía.

La existencia del aula estable en un centro de secundaria, además de obligar a adoptar decisiones conjuntas a todo el profesorado, ordinario y de apoyo, en cuanto a la organización del espacio y el tiempo, permite proponer objetivos y actividades al alumnado ordinario relacionados con el conocimiento y comprensión de las minusvalías y potenciar actitudes positivas hacia la diferencia e integración de las diferentes personas.