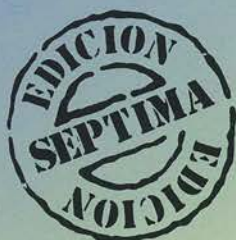


JESÚS GARRIDO LANDÍVAR
y la colaboración especial de
RAFAEL SANTANA HERNÁNDEZ

ADAPTACIONES CURRICULARES

Guía para los Profesores Tutores de Educación Primaria
y de Educación Especial



	<u>Págs.</u>
INTRODUCCIÓN	11
PARTE I	
<hr/> CONCEPTOS PREVIOS. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. INTEGRACIÓN ESCOLAR. ADAPTACIONES CURRICULARES <hr/>	
Capítulo 1. ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	17
1. Concepto de necesidades educativas especiales	19
2. Tipos de N.E.E.	21
3. Tipos de N.E.E. a los que se refieren las orientaciones de la tercera parte de este libro	26
Capítulo 2. LA INTEGRACIÓN ESCOLAR	37
1. Concepto y razones de la integración escolar	39
2. Niveles, modelos y tipos de integración	43
Capítulo 3. ADAPTACIONES CURRICULARES	51
1. Concepto, niveles y tipos de adaptaciones curriculares	53
2. Diferencias entre A.C.I y P.D.I.	57
3. El currículo de las Escuelas Universitarias de Magisterio y las adaptaciones curriculares	58
4. La educación especial en la L.O.G.S.E.	62

Parte II

**ADAPTACIONES CURRICULARES GENERALES
QUE AFECTAN A TODOS LOS ALUMNOS DEL CENTRO
Y DEL AULA DE INTEGRACIÓN**

Capítulo 4. ADAPTACIONES ORGANIZATIVAS	75
1. Aspectos no estrictamente estructurales de la organización escolar	80
2. Modelos de agrupamientos de alumnos que facilitan la integración	84
2.1. Agrupamientos dentro del aula	84
2.2. Agrupamientos por “Núcleos de investigación–talleres múltiples–programas específicos”	85
2.3. Agrupamientos flexibles por nivel o ciclo	86
2.4. Agrupamientos en talleres por nivel o ciclo	88
2.5. Modelos combinados	91
Capítulo 5. ADAPTACIONES DIDÁCTICAS	97
1. Nuevo concepto de currículo para una escuela integradora	99
2. Nuevo concepto de enseñanza–aprendizaje	103
3. Estrategias didácticas de enseñanza–aprendizaje	105
4. Elementos de motivación	116

Parte III

**ADAPTACIONES CURRICULARES ESPECÍFICAS PARA
LOS ALUMNOS CON N.E.E. PERMANENTES EN EL CEN-
TRO Y AULA DE INTEGRACIÓN**

Capítulo 6. ADAPTACIONES ORGANIZATIVAS	133
1. Adaptaciones arquitectónicas, de transporte, mobiliario, personal y material técnico y didáctico	135
1.1. Para alumnos con deficiencias auditivas	136
1.2. Para alumnos con deficiencias mentales	139
1.3. Para alumnos con deficiencias visuales	140
1.4. Para alumnos con deficiencias motrices	143
2. ¿En qué momento se imparten las sesiones de apoyo a los alumnos con modificaciones del currículo por causa de sus N.E.E.?	146
Capítulo 7. ADAPTACIONES DIDÁCTICAS. ORIENTACIONES PARA GUIAR LAS ADAPTACIONES ESPECÍFICAS DE LOS ELEMENTOS DEL CURRÍCULO EN EL AULA	149

1. Orientaciones previas. Habilidades de compensación en alumnos con deficiencias graves	151
2. Estrategias de uso frecuente útiles para todos los alumnos con N.E.E.	153
3. Estrategias para alumnos con deficiencias auditivas	158
4. Estrategias para alumnos con deficiencias mentales	160
5. Estrategias para alumnos con deficiencias visuales	161
6. Estrategias para alumnos con deficiencias motrices	163
Capítulo 8. ADAPTACIONES DEL AREA: LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA	167
1. B.T.1: Usos y formas de la comunicación oral	169
2. B.T.2: Usos y formas de la comunicación escrita	177
3. B.T.3: Análisis y reflexión sobre la propia lengua	185
4. B.T.4: Sistemas de comunicación verbal y no verbal	188
Capítulo 9. ADAPTACIONES DEL ÁREA: CONOCIMIENTO DEL MEDIO	193
1. B.T.1: El ser humano y la salud	195
2. B.T.2: El paisaje	200
3. B.T.3: El medio físico	203
4. B.T.4: Los seres vivos	205
5. B.T.5: Los materiales y sus propiedades	207
6. B.T.6: Población y actividades humanas	208
7. B.T.7: Máquinas y aparatos	211
8. B.T.8: Organización social	214
9. B.T.9: Medios de comunicación y transporte	217
10. B.T.10: Paisajes históricos	219
Capítulo 10. ADAPTACIONES DEL ÁREA: EDUCACIÓN ARTÍSTICA	221
1. B.T.1: La imagen y la forma	223
2. B.T.2: Elaboración de composiciones plásticas e imágenes ...	226
3. B.T.3: Composición plástica y visual: elementos formales ...	228
4. B.T.4: Canto, expresión vocal e instrumental	228
5. B.T.5: Lenguaje musical	230
6. B.T.6: Lenguaje corporal	233
7. B.T.7: El juego dramático	236
8. B.T.8: Artes y cultura	237
Capítulo 11. ADAPTACIONES DEL ÁREA: EDUCACIÓN FÍSICA	239
1. B.T.1: El cuerpo: imagen y percepción	241
2. B.T.2: El cuerpo: habilidades y destreza	242
3. B.T.3: El cuerpo: expresión y comunicación	250
4. B.T.4: Salud corporal	251
5. B.T.5: Los juegos	253

Capítulo 12. ADAPTACIONES DEL ÁREA: MATEMÁTICAS ..	255
1. B.T.1: Números y operaciones	257
2. B.T.2: Las medidas	258
3. B.T.3: Formas geométricas y situación en el espacio	258
4. B.T.4: Organización de la información	259

Apendice

**ADAPTACIONES INDIVIDUALES PARA LOS ALUMNOS
CON N.E.E.**

BIBLIOGRAFÍA	277
ÍNDICE DE CUADROS	285

INTRODUCCIÓN

Este libro va destinado preferentemente al profesor tutor de Educación Primaria, y en menor medida al profesor especialista de Educación Especial. Y eso porque en él no se trata de las funciones del profesor especialista, sino de las del profesor del aula, que al tener en su grupo alumnos integrados, debe saber dar respuesta correcta al grupo total adaptándose, al mismo tiempo, a las características de cada uno de sus componentes, en especial a los alumnos con n.e.e. que, probablemente, le son menos conocidos.

La convivencia de los alumnos con “Necesidades Educativas Especiales”(N.E.E.) en el aula ordinaria requiere adaptaciones del currículo de la Educación Primaria.

Estas adaptaciones son necesarias para que todos los alumnos puedan participar personalmente en todas las actividades que componen el desarrollo escolar del currículo.

No se trata de tener en el aula niños “integrados físicamente”. Es imprescindible, también, que sean aceptados, acogidos y atendidos de acuerdo a sus características procurándoles el máximo nivel de integración posible en el aula y en el centro.

Para que esto sea posible, habrá que realizar modificaciones en el currículo. Estas modificaciones o adaptaciones abarcarán, en unas ocasiones, al conjunto de los alumnos del aula, nivel, ciclo, etapa o centro, y, en otras, irán dirigidas exclusivamente a los alumnos con N.E.E.

Este libro que tiene en sus manos pretende facilitarle esta tarea. Está estructurado de la siguiente manera:

En la 1ª PARTE se expone el significado educativo de los conceptos básicos en que se enmarca el contenido del libro, como son: “ALUMNOS

PRIMERA PARTE

CONCEPTOS PREVIOS



Capítulo Primero

**ALUMNOS CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES**

Editorialcepe.es

En esta primera parte se desea exponer, de forma breve, los conceptos fundamentales en los que se basan las diversas orientaciones, actuaciones, adaptaciones... que se deben llevar a cabo en un Centro y en un aula de integración y que constituyen el objeto básico de este libro.

Cada tema viene acompañado con un cuadro-resumen en el que se estructuran las ideas y conceptos que se tratan en él. Puede, pues, acudir a él para que le resulte fácil localizar y relacionar cuanto vayamos exponiendo.

1. CONCEPTO DE N.E.E.

El término que hoy día se utiliza para referirnos a este grupo de alumnos es fruto de una evolución en los conceptos que se han ido asumiendo desde los ámbitos social y educativo a la vez.

Desde el primero de ellos (social), las concepciones sociales respecto a determinados grupos marginales se han ido haciendo menos insultantes y segregadoras, en gran medida como consecuencia de la democratización progresiva de las diversas comunidades nacionales que propician una igualdad de derechos y entre ellos el derecho a la no discriminación por razones de opinión, religión, raza, características físicas, intelectuales... En este contexto se trata de asignar nombres sin matices despectivos que no inciten a la segregación, el temor o el desprecio.

Desde el ámbito educativo también ha habido una gran evolución en la concepción de estos grupos considerados como sujetos de aprendizaje y mejora.

En la medida en que la educación ha ido adquiriendo mayores funciones sobre la rehabilitación de estos niños, en esa medida se han ido adap-

tando los nombres a una ciencia (la educativa) que basa sus intervenciones en tesis más ambientalistas y menos genetistas.

Hoy día, en concreto, con la evolución de la educación como ciencia y como realización social, se tiende a una mínima o nula distinción de nomenclatura entre los alumnos. En este contexto no es raro la eliminación de términos tales como: oligofrénico, subnormal, deficiente, minusválido...

“Alumno con necesidades educativas especiales” es el término utilizado de forma general en el entorno internacional de países desarrollados. Este término es el utilizado en los textos oficiales de la última reforma educativa española.

El profesor holandés Kropveld (1987) habla de “*Alumno en situación educativa difícil*” para referirse a todo niño que requiere atenciones individualizadas especiales.

Algunos autores rechazan cualquier tipo de término diferenciador; sin embargo, tampoco hay que llegar a tales extremos, pues, en la ciencia se necesitan nombres con los que la comunidad científica y social pueda entenderse en sus intervenciones e informes. Lo que sí es exigible que dichos nombres tengan una utilidad para la intervención en el sentido de que estén en función de servicios de atención educativa que cada niño necesita.

La característica especial que se desea recalcar con los nuevos nombres es la erradicación de concebir la deficiencia como algo estable y estático, es decir, como una forma de ser deteriorada (causada por alguna enfermedad o por agentes desconocidos) que no puede ser no sólo anulada sino ni siquiera mejorada mediante algún tipo de intervención; en definitiva, se trata de concebir al niño con n.e.e. como el resultado de factores por supuesto genético-constitucionales -en algunos casos- y socio-culturales. La denominación de Kropwel (1987) se ajusta a esta concepción al hablar de “*situación*” como opuesta a algo indicativo de “*estado*” permanente.

Dicho todo lo anterior sobre los nombres con los que se designa esta realidad social, digamos algo sobre el concepto al que nos referimos con dichas denominaciones. Es tarea ardua y complicada. Podríamos acudir a múltiples referencias bibliográficas de autoridades para precisar al máximo un concepto tan amplio y complejo. Como no pretendemos realizar un estudio erudito ni exhaustivo del tema, trataremos de indicar a grandes líneas lo que se entiende por “Alumno con Necesidades Educativas Especiales”.

En términos muy amplios podríamos decir que todo alumno es alumno con n.e.e., puesto que cada uno tiene características individuales que lo diferencian de los demás; teniendo en cuenta que la educación debe aportar a cada alumno la enseñanza de acuerdo a su individualidad, es lógico que necesidades especiales pueda ser aplicado a todo alumno.

Sin embargo, y partiendo de esta individualización que desde tiempo ha sido reconocida por la ciencia educativa, al referirnos a n.e.e. queremos significar aquellos alumnos que presentan cualquier tipo y grado de dificultades para el aprendizaje, en un continuo que va desde las más leves y transitorias a las más graves y permanentes (Warnock, 1979).

En este punto podríamos citar la definición que nos ofrecen Marchesi y Martín (1990:19) cuando dicen: "*Qué significa que un alumno tiene n.e.e.? En líneas generales quiere decir que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad*".

Alumnos con pérdida total o más o menos grave de visión, audición, motricidad..., son alumnos con n.e.e. derivadas de dificultades específicas visuales, auditivas, motrices etc... Alumnos con dificultades de tipo perceptivo, verbal..., son alumnos con n.e.e. que requerirán recursos didácticos más específicos para hacerles asequible el currículo general.

Antes de terminar con estas reflexiones se desea traer aquí una de las definiciones que goza de más audiencia en nuestro país; me refiero a la que nos ofrece Brennan (1988:36). Dice así:

"Hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas) afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno".

Esta definición, a su vez, supone una concepción correlativa sobre el significado de Educación Especial como ciencia y como realidad educativa. El mismo Brennan (1988:36) nos la ofrece en estos términos:

"La educación especial es la combinación de currículo, enseñanza, apoyo y condiciones de aprendizaje necesarias para satisfacer las necesidades educativas especiales del alumno de manera adecuada y eficaz. Puede constituir la totalidad o parte del currículo total, puede ser impartido individualmente o junto con otros y puede constituir la totalidad o parte de su vida escolar".

De todo lo anterior se deduce que las n.e.e. aluden a una situación del alumno, pero también y sobre todo a "una respuesta especial que da o debe dar la Educación" para compensar de forma total dicha situación; pero esta respuesta se da desde la normalización y no desde la segregación.

2. TIPOS DE N.E.E.

Cuando hablamos de tipos de n.e.e. necesariamente debemos referirnos a las clasificaciones. Las clasificaciones, a su vez, han supuesto la catego-

rización del niño, y, como consecuencia, su etiquetación. La forma en que se han utilizado las clasificaciones ha sido pernicioso, puesto que influidos por unos supuestos científicos tradicionales muy fixistas y deterministas, la etiquetación ha llevado a la idea de que el niño no podría salir de unos determinados y fijados límites de patrones de aprendizaje o comportamiento.

Este inconveniente, sin embargo, no invalida la utilidad que tiene para la ciencia y la necesidad de estudiar fenómenos comunes que se dan en diversas entidades, para conseguir clasificaciones que ordenen el vasto y complejo bosque de elementos hacia los que se dirige. También es cierto que no es lo mismo clasificar plantas que personas, ya que las personas poseen un margen de autonomía, libertad e indeterminación mucho más amplio que otros organismos del entorno.

El enfoque actual de la educación no dirige tanto su atención a la clasificación de personas cuanto a la clasificación de n.e.e., para las cuales la educación pueda investigar formas, estrategias, tecnología... con la que hacerles frente. Bien es cierto que esas n.e.e. surgen de las personas, y, con frecuencia estamos expuestos a identificar el nombre de la necesidad con el niño que la posee. Por eso hay que acudir a las bases científicas de la educación según las cuales es posible y frecuente que un niño tenga hoy una necesidad determinada, pero deje de tenerla mañana. Por eso el nombre de la clasificación debe atribuirse a la necesidad educativa especial no a la persona. No todas las necesidades son permanentes, las hay pasajeras.

A su vez, toda clasificación debe entenderse como formas de un continuo. El hecho de dar nombres a las diversas zonas de ese continuo no quiere decir que existan como partes homogéneas entre sí y diferentes de las demás; puede haber más elementos comunes entre dos sujetos que pertenecen a categorías distintas que entre otros dos de la misma categoría. Esto sucede especialmente si acudimos a clasificaciones etiológicas de las minusvalías: dos parálíticos cerebrales pueden diferir entre sí más, que uno de ellos con un deficiente mental ligero.

Sin pretender entrar en polémica entre clasificación-no clasificación, que, con frecuencia puede ser más perjudicial por la tendencia dicotómica que encierra, sino con el deseo de que valoremos los diversos procesos de la ciencia en su justa medida, se trae a continuación un texto del Departamento Federal de Salud, Educación y Bienestar de EE.UU. (1984):

“La clasificación de los niños excepcionales es fundamental para conseguir los servicios que necesitan, planificar y organizar programas de ayuda y determinar los resultados de los esfuerzos de intervención. Existe la idea, frecuentemente manifestada, de que se debe prescindir totalmente de la clasificación de niños excepcionales. Se trata de una aspiración errónea. La clasificación y el etiquetaje son fundamentales para la comunicación humana y la resolución de problemas. No deseamos

fomentar la creencia de que abandonando la clasificación puedan remediarse los abusos. Lo que defendemos es contar con categorías precisas y sistemas más exactos en la descripción de los niños a fin de poder planificar los programas adecuados para ellos.

“A través del análisis del problema y sus soluciones alternativas intentamos aprovechar al máximo la utilidad de la clasificación y reducir sus consecuencias desafortunadas para la vida de los niños. Al mismo tiempo señalamos y condenamos también el diagnóstico y la clasificación como fines por sí mismos. Con frecuencia, los profesionales se contentan con identificar un problema, diagnosticar, clasificar, y evitan después la responsabilidad de llevar a la práctica sus resultados”.

Para conocer clasificaciones de diverso tipo (etiológicas, sintomáticas, psicométricas, evolutivas, educativas...) puede acudir el lector interesado a las fuentes que se indican en el Cuadro Bibliográfico 1, ya que no es propósito de este libro tratar exhaustivamente el tema.

Es necesario distinguir lo que son denominaciones etiológicas de las denominaciones sintomáticas. Síndrome de DOWN, PARÁLISIS CEREBRAL, por ejemplo, son denominaciones etiológicas. Una misma deficiencia etiológica no conlleva un mismo cuadro sintomático. Así, habrá niños con síndrome de DOWN o con PARÁLISIS CEREBRAL que presentarán demostraciones estructurales y funcionales cognitivas y conductuales muy diferentes.

En Educación se suelen utilizar denominaciones sintomáticas. Y aún dentro de éstas las hay muy variadas dependiendo de orientaciones influenciadas por concepciones médicas, psicométricas, evolutivas, educativas; y, todavía, dentro de cada una de estas orientaciones, según el grado de acomodación a las corrientes actuales de las diversas parcelas científicas.

Independientemente de los tipos de clasificaciones indicados, hoy día se pone un énfasis especial en resaltar una concepción dinámica de las n.e.e., la cual está más en consonancia con los presupuestos científicos de la Educación. Es por ello que se habla de necesidades educativas “pasajeras” y “permanentes”, queriendo significar que no todas las deficiencias lo son para siempre, sino que algunas de ellas, dependiendo de factores de desarrollo y, sobre todo, de atención educativa, pueden desaparecer y, consecuentemente, acceder el alumno en cuestión al currículo escolar general en las condiciones ordinarias

Se exponen a continuación, de forma resumida, dos clasificaciones, ambas sintomáticas, pero que obedecen a orientaciones claramente diferentes. La primera de ellas (Cuadro 2) corresponde, en gran medida, a la terminología aceptada oficialmente hasta la llegada de la nueva reforma educativa que nos ocupa en estos momentos. La segunda (Cuadro 3) representa un primer intento de clasificación desde una posición claramente escolar y educativa al amparo de las ideas que sustenta la nueva Reforma Educativa.

Cuadro 2
ESQUEMA DE UNA CLASIFICACIÓN DE LAS NEE

A. PSÍQUICAS

1. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE:

- 1.1. Evolutivas.
 - 1.1.1. Perceptivas.
 - 1.1.2. Motrices.
 - 1.1.3. Atencionales.
 - 1.1.4. Mnemónicas.
 - 1.1.5. Verbales.
 - 1.1.5.1. Dislalia.
 - 1.1.5.2. Disfemia.
- 1.2. Académicas.
 - 1.2.1. Dislexia.
 - 1.2.2. Disortografía.
 - 1.2.3. Discalculia.
 - 1.2.4. Disgrafía.

2. DEFICIENCIAS INTELECTUALES. DEFICIENCIA MENTAL:

- 2.1. Ligera.
- 2.2. Media.
- 2.3. Severa.
- 2.4. Profunda.

3. DEFICIENCIAS EMOCIONALES, AFECTIVAS Y SOCIALES:

- 3.1. Psicosis infantil.
- 3.2. Autismo.
- 3.3. Trastornos de conducta.
- 3.4. Inadaptación social.

B. FÍSICAS

1. SENSORIALES:

- 1.1. Visuales.
 - 1.1.1. Invidencia.
 - 1.1.2. Ambliopía.
- 1.2. Auditivas.
 - 1.2.1. Sordera.
 - 1.2.2. Hipoacusia.

2. MOTRICES:

- 2.1. Miembros superiores.
- 2.2. Miembros inferiores.
- 2.3. Otros miembros.

3. FISICORGÁNICAS. ENFERMEDADES CRÓNICAS:

- 3.1. Hemofilia. Sida. Diabetes. Epilepsia.

C. ASOCIADAS

<p style="text-align: center;">Cuadro 2</p> <p style="text-align: center;">DEFINICIÓN DE LAS NEB QUE SE INDICAN EN EL CUADRO 2</p>	
DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE:	Alumnos que sin poseer ninguna deficiencia grave ni permanente presentan dificultades para el aprendizaje escolar. Son dificultades de tipo funcional.
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EVOLUTIVAS O MADURATIVAS:	Son aquellas dificultades que manifiesta el niño en las primeras etapas de su desarrollo y que afectan a las áreas madurativas básicas: perceptivas, motrices, atencionales, mnemónicas, verbales.
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE ACADÉMICAS:	Son aquellas dificultades que manifiesta el niño en los aprendizajes iniciales de la alfabetización (lectura, escritura en cuanto motricidad y en cuanto ortografía, cálculo; todo ello como consecuencia de la no superación adecuada de las dificultades madurativas anteriores.
DEFICIENCIA MENTAL:	Alumnos con procesos cognitivos poco elaborados, en especial los de inducción-deducción, generalización y transferencia.
DEFICIENCIA MENTAL LIGERA:	Persona cuyos procesos cognitivos muestran deficiencias y/o no sobrepasan los que pueden esperarse de la etapa de la "inteligencia abstracta".
DEFICIENCIA MENTAL MEDIA:	Persona cuyos procesos cognitivos muestran deficiencias y/o no sobrepasan los que pueden esperarse de las primeras formas de la "inteligencia operatoria".
DEFICIENCIA MENTAL SEVERA:	Persona cuyos procesos cognitivos muestran deficiencias y/o no sobrepasan los que pueden esperarse de la "etapa intuitiva de la inteligencia preoperatoria".
DEFICIENCIA MENTAL PROFUNDA:	Persona cuyos procesos cognitivos muestran deficiencias y/o no sobrepasan los que pueden esperarse del "período de la inteligencia sensoriomotriz".
DEFICIENCIAS VISUALES:	Alumnos con carencia o déficit grave en la captación de estímulos visuales.
DEFICIENCIAS AUDITIVAS:	Alumnos con carencia o déficit grave en la captación de estímulos sonoros.
DEFICIENCIAS MOTRICES:	Alumnos con dificultades graves orgánicas que afectan al movimiento y coordinación de miembros corporales.
TRASTORNOS DE CONDUCTA:	Alumnos con procesos cognitivo-emocionales y sociales inadecuados.
PSICOSIS INFANTIL:	Alumnos con trastornos graves en el desarrollo de la personalidad.
AUTISMO:	Alumnos con psicosis infantil que, además, presentan extremados síntomas de aislamiento y trastornos del lenguaje.

El Diseño Curricular Base expone una clasificación de las n.e.e.. Esta clasificación trata de ajustarse a criterios estrictamente educativos y desprenderse al máximo de los vestigios heredados de otras parcelas científicas que han sido elaborados bajo otros criterios científicos y bajo otros presupuestos. Es deseable y encomiable concebir las n.e.e desde la parcela educativa lo más posible. Aún así, resulta todavía difícil no echar mano de denominaciones que nos han sido enseñadas desde siempre y que son el lenguaje habitual de la bibliografía que leemos y consultamos. Como todo camino nuevo se irá haciendo lentamente, pero es de esperar que con decisión y en beneficio de la sustantividad que la Educación en cuanto ciencia debe asumir.

A continuación se trae el esquema de esta clasificación del Diseño Curricular Base (M.E.C., 1989)

Cuadro 3 CLASIFICACIÓN DE LAS N.E.E. EN EL D.C.B.	
1. EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INFANTIL:	<ul style="list-style-type: none"> 1.1. En relación con la percepción e interrelación con las personas y con el entorno físico. 1.2. En relación con el desarrollo emocional y socioafectivo. 1.3. En relación con la adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación. 1.4. En relación con las interacciones. 1.5. En relación con la adquisición de los hábitos básicos.
2. EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA:	<ul style="list-style-type: none"> 2.1. Áreas de Lengua y Literatura y Lenguas extranjeras. <ul style="list-style-type: none"> a) Lenguaje oral. b) Lectura y escritura. c) Lengua extranjera. 2.2. Área de Matemáticas. 2.3. Área de Conocimiento del Medio. 2.4. Áreas de Educación Artística y Educación Física.
3. NIVEL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA:	<ul style="list-style-type: none"> 3.1. En relación al desarrollo personal y social. 3.2. En el desarrollo intelectual. 3.3. En la interacción entre iguales. 3.4. En relación al absentismo y al abandono. 3.5. En relación con las conductas del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. TIPOS DE N.E.E. A LOS QUE SE REFIEREN LAS ORIENTACIONES DE LA TERCERA PARTE DE ESTE LIBRO

En la Tercera parte de este libro, que orienta sobre cómo elaborar las adaptaciones curriculares específicas, nos vamos a referir, de forma explícita, a alumnos con n.e.e. permanentes, tales como:

- 3.1 N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS AUDITIVAS
- 3.2 N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS VISUALES
- 3.3 N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS MOTRICES
- 3.4 N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS COGNITIVO/
INTELECTUALES

No se abordan, por tanto, las orientaciones específicas para alumnos con n.e. pasajeras o menos graves, tales como podrían ser las que se refieren a:

- Dificultades de aprendizaje
- Alumnos de aprendizaje lento
- Alumnos con carencias culturales
- Alumnos con retrasos madurativos

Téngase en cuenta que esto se refiere de forma exclusiva a las orientaciones de la Tercera parte del libro, ya que las partes Primera y Segunda son totalmente aplicables a todos los tipos de n.e.e.. E incluso muchas de las orientaciones que se dan en la Tercera parte, y de forma especial en el capítulo 7, son de total aplicación para estos alumnos con n.e. pasajeras y menos graves.

Si tuviéramos que justificar el hecho de esta limitación, podríamos decir que estos tipos de alumnos con necesidades permanentes son menos conocidos por el profesor tutor, por lo que se encuentra más desasistido. Normalmente no ha recibido ningún tipo de información ni formación para este tipo de alumnos, por lo que le resulta de una gran novedad todo lo referente a los mismos; la falta de conocimiento sobre estos alumnos impide que pueda desarrollar ningún tipo de estrategia mínimamente positiva.

Vamos a detenernos brevemente en cada una de estas n.e. para exponer el concepto, las dificultades que supone para la educación y cómo ésta las ha resuelto hasta el momento para conseguir tanto su enseñanza-aprendizaje como su integración en la Escuela común.

3.1. N.E.E. Derivadas de Deficiencias Auditivas

Se dice que un niño tiene n.e.e. derivadas de dificultades auditivas cuando presenta déficits en la captación de los estímulos sonoros por parte de sus receptores sensoriales.

Los alumnos con deficiencias auditivas (hipoacúsicos y sordos) presentan dificultades más o menos severas en función de distintas variables que luego analizaremos, relacionadas con la comunicación y el lenguaje. Dichas dificultades afectan de una u otra manera a la totalidad de sus aprendizajes escolares, y repercuten en el desarrollo global a nivel cognitivo, afectivo y social.

En primer lugar es preciso señalar que las dificultades de los alumnos sordos no les afectan por igual a la totalidad de los mismos. Sus diferencias

individuales son muy variadas, siendo prácticamente imposible pensar en un grupo homogéneo. Estas diferencias surgen de la combinatoria de variables diversas, tanto del niño sordo, como de su ambiente educativo, familiar y escolar. Veamos:

El momento en que fué adquirida la sordera, tiene una importancia capital en relación a la adquisición del lenguaje oral. Así, hablamos de *sordos prelocutivos*, cuando la sordera tiene lugar antes del nacimiento o en los primeros meses de vida, y cuya consecuencia más importante es que el lenguaje no se va a desarrollar de forma espontánea. La adquisición del lenguaje será un proceso costoso en el que la intervención de la familia, la escuela y el especialista en audición y lenguaje (logopeda) jugarán un papel de primera magnitud. La interconexión existente entre el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, repercutirá obviamente en los procesos cognitivos, no tanto en los primeros años de escolaridad y sí mucho más en las etapas posteriores en que el lenguaje media en la mayor parte de las actividades ligadas al pensamiento.

Cuando la sordera se produjo después del nacimiento, pasados los dos o tres primeros años de vida, hablamos de *sordos postlocutivos*, pues las estructuras básicas del lenguaje están ya adquiridas. En estas circunstancias el camino andado es importante, centrandó la actuación educativa en reforzar los logros lingüísticos conseguidos. Comparativamente, las dificultades cognitivas y lingüísticas tienen un menor rango que en los casos de sordera prelocutiva.

Al hablar de deficientes auditivos, hemos mencionado entre paréntesis, hipoacúsicos y sordos. Esta diferenciación, fundada en el *grado de pérdida auditiva*, tiene implicaciones diferentes en los individuos. Para la determinación del grado de pérdida se tienen en cuenta dos elementos: la intensidad, medida en decibelios (db), y el rango de frecuencias a las que afecta, medidas en Hz. A este respecto conviene recordar que el habla humana se produce entre las frecuencias de 500 y 4.000 Hz fundamentalmente. Por lo tanto, cuanto mayor sea la pérdida auditiva y cuanto más afecte a las frecuencias mencionadas (frecuencias conversacionales), mayores repercusiones directas tendrá sobre el desarrollo del lenguaje y del resto de procesos (Conrad, 1979).

El profesor Lafon (1987), realiza la siguiente clasificación en función del grado de pérdida auditiva:

HIPOACUSIA LEVE O LIGERA: es la pérdida comprendida entre 20 y 40 db. Los niños con esta pérdida captan el habla y aprenden a hablar espontáneamente de forma correcta. Estas pérdidas suelen pasar desapercibidas y en algunos casos son el origen de algunas dificultades de aprendizaje. El uso de una prótesis adecuada (audífono), les permite seguir una escolarización normal.

HIPOACUSIA MEDIA: la pérdida se sitúa entre los 40 y 70 db, pudiéndose percibir el habla y desarrollar espontáneamente el lenguaje, aunque con algunos déficits. En estos casos, audífono y apoyo logopédico son las claves para seguir una escolarización sin grandes problemas.

HIPOACUSIA o SORDERA SEVERA: cuando la pérdida se sitúa entre los 70 y 90 db, el lenguaje no se aprende espontáneamente. La amplificación y el apoyo logopédico son absolutamente necesarios para desarrollar el lenguaje en todos sus aspectos: fonéticos, morfosintácticos, semánticos y pragmáticos.

HIPOACUSIA o SORDERA PROFUNDA: son pérdidas superiores a 90 db, en las que es imposible recibir el lenguaje por vía auditiva ni tan siquiera con ayuda de amplificación. La adquisición del lenguaje en estos casos se convierte en un aprendizaje intencional muy especializado.

Otra variable importante que incide en diferencias individuales se relaciona con el *momento en que se detecta la sordera*. La observación atenta del niño por sus padres en los primeros momentos del nacimiento, así como los medios técnicos de los que se dispone en la actualidad, permiten un diagnóstico temprano de las deficiencias auditivas. La importancia de una detección temprana, sobre todo en los casos de pérdidas profundas y severas, reside en el hecho de poder empezar muy pronto el trabajo estimulador y rehabilitador por parte de padres y especialistas. Cuando la detección es tardía, por encima de los dos o tres años, las dificultades se tornan mayores y la escolarización se va a resentir en mayor medida.

Finalmente, destacamos otras variables menos objetivas y difíciles de precisar, pero con repercusión en el desarrollo de los niños y niñas sordos. Nos referimos a aspectos tan variados como la *aceptación del hijo/a sordo*, el *nivel social y económico de las familias*, la *utilización con el niño sordo de un determinado modo o sistema de comunicación* (lenguaje oral, lenguaje de signos o comunicación bimodal) de forma temprana, el seguimiento de un *programa de estimulación temprana*, etc...(Marchesi, 1987). En todas estas variables un papel comprensivo y activo por parte de los padres y el ambiente familiar en general, tienen una repercusión positiva en el desarrollo global del niño/a sordo. Obviamente, una participación no adecuada de las familias en relación a los elementos citados, produce mayores desajustes en el desarrollo personal, lingüístico, intelectual, etc...

Con toda esta información, es fácil darse cuenta que las realidades de los niños sordos son diversas, muy condicionadas por sus propias variables internas y ambientales. De ello nuestra principal conclusión debe ser *tener en cuenta las características individuales del niño sordo*, pues de ello va a depender la necesidad de mayores o menores adaptaciones en los elementos curriculares. Con todo, los alumnos con sordera prelocutiva, severa o profunda, constituyen el grupo que más requiere de la atención del maestro y los especialistas.

Esta atención irá dirigida, de forma general, a promover y favorecer su desarrollo personal, intelectual, lingüístico y social, potenciando fundamentalmente los aprendizajes considerados básicos e irrenunciables en relación a la comunicación, a saber: el aprendizaje y uso funcional de un sistema de comunicación y el aprendizaje y dominio de la lectoescritura. Veamos:

1. La necesidad más importante para el niño sordo es la de dotarse de un sistema de comunicación. El aprendizaje del lenguaje oral es el objetivo principal a trabajar en el niño sordo, pero potenciando los aspectos comunicativos por encima de los estrictamente lingüísticos. Desarrollar la comunicación y el lenguaje en el niño sordo representará un trabajo arduo y permanente.

2. La lectura y la escritura son consideradas la competencia lingüística secundaria de cualquier persona. Ello pone de relieve su vinculación estrecha y directa con la competencia lingüística primaria, es decir, el lenguaje oral. Según nuestras reflexiones iniciales, la generalidad de los alumnos sordos profundos y severos, salvo diferencias individuales, presentan déficits relacionados con la adquisición y uso del lenguaje oral. Obviamente, si su competencia lingüística primaria resulta deficiente, así lo va a resultar la lectoescritura, de la que depende.

A pesar de estas dificultades, por otro lado evidentes a cualquier maestro que esté en contacto con alumnos sordos profundos, no podemos renunciar a su enseñanza. El alumno sordo requiere, más aún que los oyentes, de un adecuado nivel lector instrumental, pues en ellos la lectura se convierte en alternativa básica para su acceso a la información y la cultura, y para su autoaprendizaje.

Las dificultades de los alumnos sordos con el lenguaje oral y con la escritura, van a afectar obviamente a todas las áreas del currículum. En mayor medida a las áreas de Lengua (propia y extranjera) y de Conocimiento del Medio, y en menor medida a las restantes áreas curriculares.

Por todo lo dicho, la educación del niño sordo severo y/o profundo se presenta compleja y ardua. Sin embargo, tenemos motivos sobrados para ser optimistas. La ciencia educativa y la tecnología actual, junto a determinadas características pedagógicas y humanas de los profesores tutores y especialistas, permiten razonablemente alcanzar las metas propuestas.

3.2. N.E.E. Derivadas de Deficiencias Visuales

Se dice que un niño tiene n.e.e. derivadas de dificultades visuales cuando presenta déficits en la captación de los estímulos luminosos por parte de sus receptores sensoriales.

Las dificultades visuales pueden ser totales o parciales. En el primer caso se trata de invidencia propiamente dicha, y en el segundo caso de déficit visual con niveles de pérdida diferentes según los niños.

No es difícil convenir en que esta pérdida visual ha de tener repercusiones importantes en las posibilidades de aprendizaje del niño, ya que los estímulos visuales representan un esencial conjunto de recursos para la transmisión y asimilación de la cultura; de forma especial, el instrumento básico de la cultura que es la alfabetización se representa mediante signos visuales.

Esta realidad ha significado un reto para la educación de estos alumnos, que ha sido solucionado hasta el presente mediante la creación de un sistema alfabético táctil. Mediante él, las letras y números se representan por un conjunto de puntos en relieve que pueden ser leídos mediante el contacto de las yemas de los dedos y que a su vez pueden ser escritos mediante punzones por el niño.

A ello hay que añadir las restantes materias de aprendizaje para las que requerirá la visión de objetos y formas. Para ello la educación crea materiales en relieve que faciliten la representación mental de los objetos al niño con dificultades visuales.

El sistema alfabético en relieve creado para estos niños, por supuesto, conlleva el gran inconveniente de la traducción de la bibliografía al sistema Braille: No será posible traducir toda la bibliografía existente, ni la prensa diaria, ni muchos de los formularios que es necesario rellenar en los diversos organismos públicos...

La tecnología actual viene en ayuda de estos inconvenientes, creando para ello materiales tales como: los libros hablados (cassetes con varias pistas y velocidades en los que se han grabado textos de libros, de revistas, informes...), el termophon (aparato que reproduce láminas en relieve), aparatos electrónicos que convierten lo escrito en sonoro y se puede escuchar mediante auricular... Ordenadores especiales..., pelotas sonoras, juegos de mesa en relieve...

Con todo lo anterior se hace más posible y fácil la educación de estos niños. Y por supuesto, con todo ello, no se considera utopía el que estos alumnos estén integrados en los centros y aulas habituales, sin necesidad de tener que acudir a un centro específico.

3.3. N.E.E. Derivadas de Deficiencias Motrices

Un niño tiene n.e.e. derivadas de dificultades motrices cuando presenta déficits en el movimiento de sus miembros y/o en la coordinación de los mismos. Esos déficits dificultan sus movimientos en el espacio y su desenvolvimiento motriz en el mismo y en el manejo de los objetos.

Las dificultades motrices representan un continuo que va desde el alumno que apenas puede mover pobremente alguno de sus miembros (cabeza, brazos, piernas) hasta aquel otro alumno que es capaz de caminar por su cuenta pero tiene torpezas en el manejo de los objetos. Los casos más característicos son los niños con tetraplejias, paraplejias y hemiplejias que se valen de las sillas de ruedas para su traslado de un lugar a otro.

La dificultad motriz, lógicamente, impone limitaciones para la adaptación del niño a situaciones espaciales con escaleras, desniveles, lugares estrechos, mobiliario inaccesible..., como suelen ser las escuelas que no han sido especialmente preparadas para ello.

A su vez, en muchos casos las dificultades motrices afectan también a la motricidad de los órganos fonadores, por lo que estos niños tienen grandes dificultades para la articulación del lenguaje, a pesar de que su comprensión y razonamiento puede ser excelente.

Al igual que sucede con los alumnos con n.e.e. por carencias visuales o auditivas, no tiene por qué haber afectación en las funciones intelectuales, por

lo que aparte las adaptaciones arquitectónicas y de material didáctico que requieren estos niños, pueden seguir el nivel general de aprendizaje escolar.

Hoy día, se exige, y se refleja en los textos de la Ley de Integración Social de los Minusválidos y de la L.O.G.S.E., que los centros de Enseñanza Primaria dispongan de las adaptaciones arquitectónicas necesarias para que todo niño con dificultades motrices pueda ser atendido en la escuela de su zona. En el capítulo 6 se hablará de todo este conjunto de modificaciones y adaptaciones del espacio y del mobiliario para estos alumnos.

Las áreas escolares más susceptibles de dificultad para estos niños serán, aparte la ya dicha del lenguaje hablado, las de Educación Física y parte de la Educación Artística (dramatizaciones, baile, danza...)

También la tecnología educativa ha creado material abundante y sofisticado para graves dificultades motrices, de tal manera que hasta en los casos más graves, nadie se vea privado de la posibilidad de desarrollar su inteligencia y disfrutar de los placeres que ello conlleva.

Por todo lo indicado hasta ahora, parece evidente que estos niños son capaces de adaptarse a la escuela habitual y seguir, con las modificaciones pertinentes, el currículo general.

3.4. N.E.E. Derivadas de las Deficiencias Mentales

Definir la deficiencia mental resulta más arriesgado que las anteriores, y eso por varias razones.

Una de ellas se refiere a que la variable a la que llamamos mente o inteligencia no es tan apesable como la vista, el oído o la motricidad. Además, no se trata de una variable orgánica como las anteriores. Y todo ello lleva como consecuencia el hecho de que es una variable mucho menos objetiva y, por tanto, no medible.

La inteligencia es un constructo que por su naturaleza participa de factores constitucionales y ambientales en una difícil pero segura interacción. Así como en la vista, el oído o la motricidad los factores determinantes son los orgánicos (sin que ello quiera decir que se ignoran los de tipo ambiental), en la inteligencia, los factores ambientales juegan una mayor carga, sin, por eso, negar la influencia que pueda haber de factores de tipo orgánico-constitucional.

Teniendo en cuenta que hoy día la inteligencia se concibe más como un proceso dinámico funcional que como una capacidad o facultad, el concepto de deficiencia mental deberá variar, ya que éste fue creado bajo presupuestos de concepciones más estáticas sobre la inteligencia.

Hoy día nadie niega, en el mundo científico, la modificabilidad de la inteligencia y el hecho de que se puede aprender a ser inteligente. El entrenamiento en procesos cognitivos así parece demostrarlo.

ESTE libro va destinado preferentemente al profesor tutor de Educación Primaria, y en menor medida al profesor especialista de Educación Especial. Y eso porque en él no se trata de las funciones del profesor especialista, sino de las del profesor del aula, que al tener en su grupo alumnos integrados, debe saber dar respuesta correcta al grupo total adaptándose, al mismo tiempo, a las características de cada uno de sus componentes, en especial a los alumnos con n.e.e. que, probablemente, le son menos conocidos.

LA convivencia de los alumnos con «Necesidades Educativas Especiales» (N.E.E.) en el aula ordinaria requiere adaptaciones del currículo de la Educación Primaria.

ESTAS adaptaciones son necesarias para que todos los alumnos puedan participar personalmente en todas las actividades que componen el desarrollo escolar del currículo.

PARA que esto sea posible, habrá que realizar modificaciones en el currículo. Estas modificaciones o adaptaciones abarcarán, en unas ocasiones, al conjunto de los alumnos del aula, nivel, ciclo, etapa o centro, y, en otras, irán dirigidas exclusivamente a los alumnos con N.E.E.

El libro está estructurado así:

LA 1.^a PARTE expone el significado educativo de los conceptos básicos en que se enmarca el contenido del libro, como son: «**Alumnos con necesidades educativas especiales**», «**integración**» y «**Adaptaciones curriculares**».

LA 2.^a PARTE indica las sugerencias sobre adaptaciones aplicables a todos los alumnos y que se refieren, fundamentalmente, a los aspectos **Didácticos** y **Organizativos**.

LA 3.^a PARTE hace un recorrido por las diversas áreas y bloques temáticos del currículo de la Educación Primaria para sugerir las adaptaciones que convendrá realizar para los alumnos con N.E.E. y las propias para cada uno de los grupos de deficiencias auditivas, visuales, motrices y mentales



COLECCIÓN

ISBN: 978-84-7869-146-3



9 788478 691463

EDUCACIÓN ESPECIAL Y DIFICULTADES DE APRENDIZAJE