



LA ATENCION A LA DIVERSIDAD EN EL AULA Y LAS ADAPTACIONES DEL CURRÍCULO

Rosa Blanco Guijarro

(Artículo en: “Desarrollo psicológico y educación,
III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar”.
Alvaro Marchesi, César Coll, Jesús Palacios.
Editorial Alianza Psicología. Madrid)

La autora autoriza la presente versión electrónica para:

www.inclusioneducativa.cl

rievirtual@entelchile.net

1.- De las necesidades educativas comunes a las necesidades educativas especiales.

La educación escolar tiene como finalidad fundamental promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura necesarios para que los alumnos puedan ser miembros activos en su marco sociocultural de referencia. Para conseguir la finalidad señalada, la escuela ha de conseguir el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa, a la vez comprensiva y diversificada; proporcionando una cultura común a todos los alumnos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, y respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales.

Existen unas necesidades educativas comunes, compartidas por todos los alumnos, que hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización, que están expresadas en el curriculum escolar. Sin embargo, no todos los alumnos y alumnas se enfrentan con el mismo bagaje y de la misma forma a los aprendizajes en él establecidos, todos los niños y niñas tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que mediatizan su proceso de aprendizaje, haciendo que sea único e irreplicable en cada caso. El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada. Ahora bien, no toda necesidad individual es especial, algunas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo profesor y profesora conoce para dar respuesta a la diversidad; dar más tiempo al alumno para el aprendizaje de determinados contenidos, utilizar otras estrategias o materiales educativos, diseñar actividades complementarias.

En algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, siendo preciso poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario distintas de las que requieren habitualmente la mayoría de los alumnos. En este caso se puede hablar de necesidades educativas especiales, para referirse a aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje o desfases en relación con el currículo que les corresponde por edad, y que requieren para ser atendidas: medios de acceso al currículo, adaptaciones en el curriculum mismo, y/o una atención especial a la estructura social y clima emocional en el que tiene lugar el hecho educativo (Warnock 1979).

Hasta hace relativamente poco sólo los alumnos con algún tipo de discapacidad eran los destinatarios de este tipo de ayudas y recursos especiales, mientras que otros muchos que tenían dificultades de aprendizaje, seguían en la escuela común sin ningún tipo de ayudas. El concepto de necesidades educativas especiales implica que cualquier alumno que tenga dificultades de aprendizaje, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Podemos encontrarnos con alumnos cuyas diferencias se tienen su origen en una historia personal, educativa o experiencial que no les ha permitido desarrollarse y/o socializarse adecuadamente, y van a necesitar ayudas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, de forma temporal o permanente, aunque sea más frecuente lo primero que lo segundo y, sin embargo, no presentan ningún tipo de discapacidad. Podemos encontrarnos también con alumnos que provienen de ambientes especialmente marginales, o que pertenecen a diferentes etnias o culturas, que pueden tener dificultades en una escuela que no considera sus características sociales y culturales.

El carácter habitual o extraordinario de las actuaciones pedagógicas que hay que poner en marcha para atender las necesidades individuales de los alumnos, no depende sólo del origen de las diferencias de éstos, sino que está también estrechamente relacionado con el tipo de respuesta educativa que se les ofrece. Las necesidades educativas que pueden presentar determinados alumnos, por las causas anteriormente señaladas, no serán exactamente las mismas en un centro u otro, sino que tendrán una dimensión y matices distintos en función de las oportunidades educativas que se le brinden, los recursos y características de cada centro. Es más, muchas dificultades de aprendizaje tienen su origen en una respuesta educativa que no contempla la diversidad, como por ejemplo el hecho de no enseñar a un niño de una determinada etnia en su lengua materna.

2.- La respuesta a la diversidad en el curriculum escolar.

Tradicionalmente la escuela se ha centrado en la satisfacción de las necesidades educativas comunes, expresadas a través de objetivos diseñados en función del engañoso e inexistente "alumno medio", y no se ha preocupado de las necesidades individuales. Desde esta perspectiva aquellos alumnos que no logran alcanzar los objetivos establecidos son segregados de muy distintas formas: creando grupos dentro del aula para los más lentos o rezagados; clases especiales para atender a los alumnos con dificultades de aprendizaje o de conducta; o derivando a los alumnos a escuelas especiales. En este tipo de medidas subyace la idea de que los problemas de aprendizaje tienen su origen en variables o factores individuales, motivo por el cual se toman medidas centradas en los alumnos en lugar de revisar y modificar aquellos aspectos de la práctica educativa que pueden generar o acentuar sus dificultades. Esta concepción, en el ámbito curricular, ha dado lugar a propuestas rígidas y homogeneizadoras, en las que la Administración Educativa establece al mínimo detalle las decisiones relativas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, sin tener en cuenta que los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen en lugar en contextos muy distintos, generando un elevado número de dificultades de aprendizaje, repeticiones, ausentismo y fracaso escolar.

Actualmente existe una tendencia cada vez mayor hacia currícula abiertos y flexibles que permiten dar respuesta al doble reto de la comprensividad y la diversidad. En estas propuestas, generalmente, la Administración Educativa establece unos aprendizajes mínimos, para asegurar que todos los alumnos adquieran ciertos elementos básicos de la cultura, y los centros, a partir estos mínimos, construyen su propuesta curricular adecuando, desarrollando y enriqueciendo el currículo oficial en función de las características de su alumnado y del contexto sociocultural de referencia.

Obviamente un currículum abierto y flexible es una condición fundamental para dar respuesta a la diversidad, ya que permite tomar decisiones razonadas y ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales, pero no es una condición suficiente. La respuesta a la diversidad implica además un currículum amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla. Los currícula tradicionales se han centrado en el desarrollo de capacidades de tipo cognoscitivo y contenidos de tipo conceptual, en detrimento de otro tipo de capacidades y de contenidos que también son esenciales para el desarrollo integral y la inserción en la sociedad. Este enfoque dio lugar al desarrollo de currícula paralelos para los alumnos de educación especial que incluían áreas, objetivos y contenidos distintos del currículum común, con un enfoque más rehabilitador que propiamente educativo.

El concepto de necesidades educativas especiales implica que los grandes fines de la educación han de ser los mismos para todos los alumnos para asegurar la igualdad de oportunidades y la futura inserción en la sociedad. Por tanto, si en el currículum se expresan aquellos aprendizajes considerados esenciales para ser miembro activo en la sociedad, éste ha de ser el referente de la educación de todos y cada uno de los alumnos, haciendo las adaptaciones que sean precisas y proporcionándoles las ayudas y recursos que les faciliten avanzar en el logro de los aprendizajes en él establecidos.

3.- La respuesta a la diversidad en el contexto del centro educativo.

Mejorar la calidad de la enseñanza y asegurar la igualdad de oportunidades, exige que cada escuela reflexione y planifique de forma conjunta la acción educativa más acorde a su propia realidad. Esto implica que las decisiones, tanto curriculares como de definición y funcionamiento del centro deben tomarse por parte de aquellos que van a llevarlas a la práctica en función de su realidad, adecuando a sus características concretas las propuestas que establezca la Administración Educativa.

La respuesta a la diversidad como todo proceso de innovación afecta a la globalidad del centro, e implica cuestionar la práctica educativa tradicional, introduciendo cambios sustanciales en la misma. Estos cambios pueden producir ciertos temores e inseguridad en los profesores que pueden evitarse, en gran medida, si se toman decisiones compartidas. La experiencia demuestra que respuesta a la diversidad y educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, ha de ser un proyecto de escuela y no de profesores aislados, ya que uno de los factores de éxito de la integración es que ésta sea debatida en profundidad y asumida por toda la comunidad educativa.

Es un hecho bastante demostrado, por otro lado, que las escuelas que mejor responden a la diversidad del alumnado, no sólo favorecen el adecuado desarrollo de éstos, sino que también son las que más crecen como institución. Por ello, cuando los centros se enfrentan a la tarea de elaborar sus proyectos educativos y curriculares, la respuesta a la diversidad ha de ser un eje central en la toma de decisiones de los distintos componentes que incluyen ambos procesos. Son varias las razones que justifican esta necesidad: facilitar un mayor grado de integración y participación de los alumnos en la dinámica escolar; prevenir la aparición o intensificación de dificultades de aprendizaje derivadas de planteamientos rígidos o excesivamente homogeneizadores; favorecer que los ajustes educativos que puedan requerir determinados alumnos de forma individual sean lo menos numerosos y significativos posibles.

Las decisiones que se tomen en el ámbito del centro son aún muy generales y están dirigidas a dar un primer nivel de respuesta a la totalidad del alumnado, sin embargo son imprescindibles para crear las condiciones necesarias que favorezcan una educación personalizada en el aula. La planificación de la acción educativa a seguir en el centro ha de tener en cuenta las necesidades de todos los alumnos, incluyendo las de las de aquellos que pertenecen a otras culturas, provienen de ambientes sociales deprivados o tienen algún tipo de discapacidad. A continuación, sin ánimo de ser exhaustivos, se señalan algunos aspectos que pueden ser objeto de revisión por su especial importancia para dar respuesta a la diversidad en el ámbito de la escuela:

En primer lugar, es importante llevar a cabo una reflexión y debate acerca de la visión que se tiene en la escuela del desarrollo, el aprendizaje y la diversidad. La definición de un marco conceptual compartido, a partir de la reflexión sobre la práctica, es un paso fundamental porque condiciona la toma de decisiones organizativas y curriculares: agrupamiento de alumnos, opciones metodológicas, evaluación, etc. Las decisiones serán muy distintas si se conciben el desarrollo y el aprendizaje desde una concepción interactiva o desde un enfoque determinista. También serán distintas las opciones cuando se perciben las diferencias como una oportunidad para el enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo profesional, que cuando se consideran como un problema u obstáculo en el proceso educativo. En esta reflexión es sumamente importante revisar los procesos y medidas que pueden favorecer cualquier tipo de exclusión de los alumnos, de forma que se busquen estrategias para evitarla.

En segundo lugar, hay que asegurar que el curriculum de la escuela sea lo más amplio, equilibrado y diversificado posible. Los equipos docentes han de realizar un profundo análisis del curriculum oficial para analizar en que medida contempla las necesidades del alumnado y tomar las decisiones oportunas. ¿Las capacidades y contenidos establecidos en el curriculum recogen suficientemente las necesidades del alumnado? ¿Qué capacidades y contenidos habría que matizar, desarrollar, ampliar o introducir? ¿Qué criterios metodológicos hay que contemplar para atender la diversidad? ¿Cómo organizar los grupos para lograr la plena participación de todos los alumnos? ¿Cómo se va a evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Qué ayudas y recursos son necesarios para facilitar el aprendizaje de todos los alumnos?

Una escuela para la diversidad implica aprovechar al máximo los recursos materiales y humanos disponibles, y una adecuada organización de los mismos. Hay que llegar a acuerdos sobre los criterios que han de orientar la selección, adquisición y elaboración de materiales que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos de la escuela. En algunos casos, puede ser necesario adquirir materiales, mobiliario y equipamientos específicos, y establecer criterios de adaptación de materiales de uso común para atender las necesidades de determinados alumnos.

En relación con los recursos humanos es de vital importancia revisar las relaciones y capacidad de trabajo conjunto del profesorado, el nivel de participación de los padres, la relación con la comunidad y con los profesionales que realizan funciones de apoyo y asesoramiento. En relación a estos últimos es importante tomar decisiones compartidas respecto a los siguientes aspectos: definir las funciones y responsabilidades de los diferentes profesionales; consensuar el modelo de intervención; establecer los criterios generales para decidir qué alumnos han de recibir apoyo y de qué tipo; establecer las coordinaciones fundamentales, especificando su contenido y temporalización; y definir los horarios teniendo en cuenta los momentos de apoyo que precisan los alumnos.

Un cuarto aspecto a contemplar está relacionado con la identificación de las dificultades de aprendizaje, la valoración de las necesidades educativas especiales y las adaptaciones curriculares individualizadas. Estos procesos se concretarán de forma distinta en cada centro en función de la experiencia del profesorado, la trayectoria del trabajo conjunto, los recursos de apoyo disponibles, la concepción y grado de formación en relación con las dificultades de aprendizaje. No obstante, algunos acuerdos importantes en este tema pueden ser los siguientes: definir criterios para determinar cuando se puede hablar de un problema que requiere un proceso de evaluación especializada o una intervención muy específica y cuando no; establecer procedimientos e instrumentos para la identificación precoz de las dificultades de aprendizaje y la valoración de las necesidades educativas especiales; definir las funciones y significado de las adaptaciones curriculares; establecer las fases y componentes que va a contemplar este proceso; quienes van a intervenir en su elaboración; cómo se va a realizar el seguimiento y cuál va a ser el formato para registrarlas.

Es preciso tener en cuenta que las decisiones que se adopten estarán condicionadas por las orientaciones y prescripciones que establezcan las Administraciones Educativas en cada país.

Finalmente, es importante crear un buen clima en el centro que favorezca el desarrollo institucional. Hay que revisar cuáles son las actitudes hacia las diferencias, el tipo y calidad de relaciones entre los diferentes actores, el liderazgo del director, los espacios que se dedican a la participación y reflexión conjunta, etc. El trabajo colaborativo entre los distintos involucrados en el proceso educativo es un factor esencial para dar respuesta a la diversidad. Es importante asimismo crear un ambiente físico agradable y acogedor que favorezca el aprendizaje, las relaciones interpersonales y la autonomía y movilidad de todos los alumnos. En algunos casos, habrá que eliminar barreras arquitectónicas y modificar algunos espacios para atender las necesidades de determinados alumnos.

4.- La respuesta a la diversidad en el contexto del aula.

Las decisiones adoptadas en el proyecto del centro para dar respuesta a la diversidad se materializan en el aula, ya que en ella tienen lugar principalmente los procesos de enseñanza-aprendizaje, y es el contexto que tiene una influencia más intensa y directa en el desarrollo de los alumnos. La programación anual y el conjunto de unidades didácticas que la concretan, constituyen el nivel de planificación curricular que orienta y guía los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las aulas. Esta planificación ha de conseguir el difícil equilibrio entre dar respuesta al grupo como tal y a cada alumno dentro del mismo. Esto implica conocer tanto las características y necesidades educativas generales del grupo (niveles de competencia curricular, intereses, tipo de relaciones que se establecen), como las características y necesidades más específicas que puedan presentar determinados alumnos.

Dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los niños hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales. La cuestión central es como organizar las situaciones de enseñanza de forma que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes, es decir, como lograr el mayor grado posible de interacción y participación de todos los alumnos, sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno. Cuanto más flexible sea esta organización, más fácil será, por otro lado, la incorporación de los profesores de apoyo a la dinámica del aula para facilitar el proceso de aprendizaje de todos los alumnos.

Supera las posibilidades de este capítulo expresar los diferentes aspectos a considerar para dar respuesta a la diversidad, dada la extrema complejidad que caracteriza los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el aula, por ello se van a señalar algunos elementos que pueden ser más relevantes para lograr el propósito señalado.

a.- Los profesores han de conocer bien las posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos, los factores que facilitan el mismo y sus necesidades educativas más específicas. Sólo a través de este conocimiento se podrán ajustar las ayudas pedagógicas al proceso de construcción personal de cada alumno. Conocer bien a los alumnos implica una intensa interacción y comunicación con ellos, una observación constante de sus procesos de aprendizaje y una revisión de la respuesta educativa que se les ofrece. Este conocimiento es un proceso continuo que no se agota en el momento inicial de elaborar la programación anual. Cada vez que se inicia un nuevo proceso de aprendizaje, a través de las diferentes unidades didácticas, es fundamental explorar los conocimientos ideas y experiencias previas de los alumnos acerca de los nuevos contenidos, y durante el proceso mismo observar como progresan para proporcionarles las ayudas necesarias.

b.- Ayudar a todos los alumnos a construir aprendizajes significativos. La forma en que se plantean las situaciones de enseñanza-aprendizaje es determinante para conseguir o no un aprendizaje significativo. La construcción de aprendizajes significativos implica que todos y cada uno de los alumnos tengan una predisposición favorable para aprender, atribuyan un sentido personal a las experiencias de aprendizaje, y establezcan relaciones substantivas entre los nuevos aprendizajes y lo que ya saben. Atribuir un significado personal al aprendizaje implica que comprendan

no sólo lo que tienen que hacer, sino también el por qué y para qué, de esta manera será mucho más fácil que tengan una participación activa en dicho proceso. Existen diferentes medios para lograrlo: explicaciones a todo el grupo, demostraciones, conversaciones con los alumnos en pequeño grupo e individualmente, etc. Otro factor esencial es que todos los alumnos sientan que pueden tener éxito en su aprendizaje, especialmente cuando tienen dificultades o una historia de fracaso, para lo cual hay que plantear actividades que puedan resolver con las ayudas necesarias y reforzar el esfuerzo y no sólo los resultados.

c.- Organizar las experiencias de aprendizaje de forma que todos los alumnos participen y progresen en función de sus posibilidades. Se trata de que aquellos que tienen objetivos o contenidos distintos a los del grupo de referencia, no trabajen en paralelo, sino que participen lo máximo posible en las actividades del aula. Existen diversos medios para lograr este propósito:

- Utilizar variedad de estrategias metodológicas, en el marco de unos principios pedagógicos esenciales, que permitan ajustar la ayuda pedagógica a las diferentes necesidades, estilos de aprendizaje y proceso de construcción de cada alumno. La concepción constructivista no prescribe métodos, sino una serie de principios que orientan y dan sentido a las distintas estrategias que se utilicen. Conviene recordar que los niños con necesidades educativas especiales no aprenden de forma muy diferente aunque requieran, en muchos casos, más ayudas y/o ayudas distintas al resto.
- Utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo. Es ya un hecho bastante demostrado que los niños no aprenden sólo del profesor sino también de sus iguales. Las estrategias de aprendizaje cooperativo tienen efectos positivos en el rendimiento académico, la autoestima, las relaciones sociales y el desarrollo personal. La utilización de este tipo de técnicas supone una gran ayuda para el profesor, porque facilitan el trabajo autónomo de los alumnos y el docente puede dedicar más atención a aquellos que más lo necesitan.
- Ofrecer variedad de experiencias y actividades que permitan trabajar determinados contenidos con diferentes grados de complejidad e incluso contenidos distintos. Diseñar actividades que tengan diferentes grados de dificultad y permitan diferentes posibilidades de ejecución y expresión; plantear varias actividades para trabajar un mismo contenido; plantear una misma actividad para trabajar contenidos de diferente grado de dificultad; utilizar metodologías que incluyan actividades de distinto tipo como puede ser el trabajo a través de proyectos, los talleres.
- Ofrecer la posibilidad de que los alumnos elijan entre distintas actividades y decidan la forma de realizarlas. Para lograr una mayor autonomía es preciso dar oportunidades para que los alumnos tomen decisiones sobre la planificación de su trabajo y se responsabilicen del aprendizaje. La elección de actividades permite adaptarse a las diferencias individuales y que los alumnos se conozcan a sí mismos como aprendices.
- Dar oportunidades para que practiquen y apliquen de forma autónoma lo aprendido. Saber cuando los alumnos han alcanzado el suficiente nivel de aprendizaje que les permita trabajar con menos supervisión y ayuda.

Determinados alumnos van a requerir mayor ayuda y estrategias específicas para generalizar los aprendizajes y aplicarlos de forma autónoma.

- Utilizar una amplia gama de materiales didácticos que ofrezcan diferentes actividades, que traten determinados temas o contenidos con distinto nivel de complejidad y permitan diferentes formas de utilización. Es importante tener en cuenta el material específico o adaptado que puedan precisar ciertos alumnos con necesidades educativas especiales.
- Combinar distintos tipos de agrupamientos, tanto en lo que se refiere al tamaño como a los criterios de homogeneidad o heterogeneidad, que permitan proporcionar respuestas diferenciadas en función de los objetivos que se persigan, la naturaleza de los contenidos a trabajar, y las características e intereses de los alumnos. Es importante asegurar que aquellos que tienen mayores dificultades se integren en los grupos que mejor respondan a sus necesidades.
- Utilizar diferentes procedimientos de evaluación que se adapten a distintos estilos, capacidades y posibilidades de expresión de los alumnos. La evaluación a través de las actividades de enseñanza-aprendizaje y las producciones de los alumnos, es un medio sumamente útil para que los docentes puedan ajustar la ayuda pedagógica al proceso de construcción de cada uno. Es importante que los alumnos conozcan los criterios a través de los cuales se van a evaluar sus producciones para que puedan ir las regulando, y dialogar con ellos acerca de sus potencialidades y dificultades, las estrategias que les dan mejor resultado para aprender, etc., de forma que se conozcan mejor como aprendices y se responsabilicen de su aprendizaje.
- Organizar el espacio del aula de forma que resulte grato, se favorezca la autonomía y movilidad de los alumnos y se pueda adaptar a los distintos tipos de actividades y agrupamientos. Los alumnos con mayores dificultades habrán de ubicarse en aquellos lugares en los que tenga un mayor acceso a la información y puedan comunicarse y relacionarse mejor con sus compañeros y el docente. Si en el aula hay niños con problemas sensoriales o motores es necesario crear condiciones adecuadas de luminosidad, accesibilidad y sonorización.
- Organizar el horario del aula teniendo en cuenta el tipo de metodología y actividades a realizar, así como las necesidades de apoyo que puedan precisar determinados alumnos. Es importante establecer ciertos momentos en los que se realicen actividades individuales que pueden ser de refuerzo o profundización.
- Crear un clima de respeto y valoración entre los alumnos: establecer canales de comunicación; plantear actividades que propicien la cohesión del grupo y la regulación de la vida del aula como pueden ser las asambleas o los debates; emitir mensajes que no sean descalificadores o impliquen situaciones comparativas entre los alumnos.

4.- La atención a la diversidad a través de las adaptaciones curriculares individuales

4.1.- Concepto de adaptaciones curriculares.

A pesar de que se tenga en cuenta la diversidad en los procesos de planificación del centro y del aula, puede ocurrir que ciertas necesidades de los alumnos no puedan contemplarse en estos niveles de planificación, siendo necesario adaptar el currículum de forma individual. Desde un currículum comprensivo y abierto, el último nivel de ajuste de la oferta educativa común lo constituyen las adaptaciones curriculares individualizadas. Estas son una vía más de respuesta a la diversidad, por lo que habrá que realizarlas cuando la programación del aula diversificada no sea suficiente para dar respuesta a determinadas necesidades de un alumno.

En un sentido amplio, cualquier alumno o alumna puede requerir en un momento determinado una serie de ajustes individuales del currículum común, ya que esto forma parte de la lógica de ajuste de la ayuda pedagógica al proceso de construcción de cada alumno. Sin embargo, conviene reservar el concepto de adaptaciones curriculares individualizadas para aquellos casos en los que las necesidades educativas de los alumnos requieren actuaciones, recursos o medidas de carácter especial o extraordinario durante toda su escolarización, o en algún momento de la misma.

En sentido restringido, las adaptaciones curriculares individualizadas se pueden entender como un proceso de toma de decisiones compartido tendiente a ajustar y complementar el currículum común para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos y lograr su máximo desarrollo personal y social. Se trata de construir un currículum a la medida del alumno, tomando decisiones respecto a qué tiene que aprender y con qué secuencia, cómo hay que enseñarle, cuáles van a ser los criterios para evaluar sus avances y cómo hay que evaluarle. El hecho de que sea una planificación individual no significa que sea un currículum paralelo o aislado del que siguen sus compañeros, ya que se realiza en estrecha relación con la planificación de su grupo y del centro en el que está escolarizado. Se trata de valorar la propuesta curricular del aula en interacción con las necesidades especiales de alumno ¿qué necesidades están contempladas? ¿cuáles no, o sólo parcialmente? ¿qué modificaciones son necesarias para que queden contempladas?. Esto se traducirá en que podrá compartir determinados aprendizajes con su grupo de referencia, habrá que introducir otros, dar prioridad a algunos de ellos, renunciar de manera temporal o permanente a ciertos aprendizajes, trabajar con algunas estrategias distintas, adaptar material de uso común, modificar los criterios de agrupamiento de alumnos.

Existen varias preguntas muy frecuentes en relación con el tema que nos ocupa: ¿Qué alumnos requieren adaptaciones curriculares individualizadas? ¿Cuáles son las adaptaciones para las diferentes problemáticas? ¿Cuándo es preciso realizar una adaptación curricular individualizada?. ¿Qué función cumplen las adaptaciones curriculares?.

La respuesta a las dos primeras cuestiones es que no se puede establecer a priori quienes son los alumnos y cuáles son las adaptaciones necesarias para ellos. Desde la concepción de las adaptaciones curriculares no existen categorías de

alumnos previamente establecidas para los que es preciso elaborarlas, sino que existen condiciones del desarrollo y del aprendizaje de los alumnos que conjuntamente con las condiciones de la enseñanza que se les ofrece, hacen necesario realizar modificaciones en el curriculum de mayor o menor grado y/o proporcionar medios de acceso al mismo.

Las adaptaciones curriculares constituyen un proceso particular de toma de decisiones para cada niño en el contexto concreto en el que se desarrolla y aprende, por tanto no existen adaptaciones previamente concebidas para las distintas necesidades o problemáticas, a modo de recetas. Obviamente existen algunas condiciones del desarrollo de los alumnos con algún tipo de discapacidad, por ejemplo, que tienen repercusiones en su proceso de aprendizaje, y que van a requerir cierto tipo de adaptaciones, pero no se pueden establecer a priori que modificaciones hay que realizar en las diferentes áreas curriculares o en las estrategias metodológicas, porque ningún alumno y contexto educativo es igual a otro. Para finalizar este tema es importante recordar que las adaptaciones curriculares no se restringen sólo a los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad, sino que pueden requerirlas otros muchos que, por sus condiciones de desarrollo personal y de la respuesta educativa, presentan dificultades de aprendizaje o desfases en relación con el curriculum que le corresponde por edad. Es más muchos alumnos con discapacidad pueden seguir el curriculum común simplemente con una serie de ayudas técnicas o materiales.

La consideración de las adaptaciones curriculares como una medida extraordinaria, implica que ha de ser justificada, es decir han de decidirse tras un proceso de evaluación psicopedagógica o interdisciplinar del alumno en interacción con el contexto, que fundamente la necesidad de llevarlas a cabo, ya que en algunos casos puede tener repercusiones en la titulación. Cuando un alumno empieza a presentar dificultades de aprendizaje es importante no derivarlo automáticamente a un proceso de evaluación psicopedagógica y de adaptación curricular, sin realizar previamente una evaluación pedagógica más a fondo y poner en marcha una serie de medidas que puedan compensar dichas dificultades. Si las medidas adoptadas no dan resultado y el alumno sigue presentado dificultades importantes, es el momento de plantearse la necesidad de que intervengan otros profesionales que puedan realizar una evaluación psicopedagógica que oriente el tipo adaptaciones a realizar.

De todo lo señalado anteriormente, se puede concluir cuáles son las funciones de las adaptaciones en el proceso educativo de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales:

- Asegurar que el alumno reciba los medios y respuesta educativa que precisa para itinerar en el sistema educativo en igualdad de condiciones. Los alumnos que cuentan con un proceso de adaptación curricular pueden beneficiarse de ciertas medidas establecidas por la Administración educativa, como por ejemplo la posibilidad de que se le elimine prácticamente un área curricular completa, y aún así pueda obtener el título, o la posibilidad de contar con el apoyo de ciertos especialistas.
- Establecer una relación entre las necesidades educativas individuales y la programación común del grupo de referencia del alumno o alumna, para asegurar su mayor grado posible de participación en las actividades y dinámica del aula.

- Coordinar las actuaciones de los diferentes profesionales y servicios que intervienen con el alumno o alumna.
- Promover al alumno hacia situaciones progresivamente más normalizadoras.

4.2.- Características de las adaptaciones curriculares.

La elaboración de programaciones individuales no es algo novedoso en la educación, ya que, bajo diferentes denominaciones, ha sido una práctica habitual en el ámbito de la educación especial. Lo novedoso de las adaptaciones curriculares es la concepción y enfoque que subyace a dicho proceso. Por este motivo, puede resultar de gran utilidad caracterizar previamente los Programas de Desarrollo Individual para identificar cuáles son los cambios que las adaptaciones curriculares suponen frente a dichos programas.

Como característica general se podría decir que los Programas de Desarrollo Individual tienen una concepción más psicológica o evolutiva que curricular. Estos programas parten de una evaluación centrada básicamente en obtener información acerca de las dificultades o alteraciones en las diferentes áreas de desarrollo (cognitivo, social, emocional, motriz, etc), sin considerar prácticamente la influencia del contexto escolar en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos. Este punto de partida condiciona la propuestas de estos programas que se caracterizan por los siguientes aspectos:

- El punto de referencia para la toma de decisiones es el desarrollo psicológico y no el currículum escolar. Estos programas establecen objetivos de desarrollo y suelen realizarse a partir de currícula paralelos que tienen un enfoque más rehabilitador que educativo.
- Se centran en compensar las dificultades de los alumnos, pero no se preocupan de las modificaciones que han de introducirse en la respuesta educativa para facilitar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos.
- Son elaborados por especialistas y no están vinculados con las programaciones del grupo clase.

Las adaptaciones curriculares, por el contrario, tienen una concepción más educativa que rehabilitadora. Esto no significa que para determinados alumnos sea necesario tomar decisiones dirigidas a compensar o minimizar las dificultades derivadas de su propia problemática, pero éstas se enmarcan en una perspectiva educativa-curricular. Veamos a continuación, cuáles son las características que definen a las adaptaciones curriculares:

- Son un nivel más de planificación curricular, y por tanto tienen los mismos componentes que cualquier programación (objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas, etc). Sin embargo, tienen algunas peculiaridades que las diferencian de otras programaciones:

- . Mayor importancia de la evaluación inicial para la toma de decisiones. Como ya se ha señalado, las adaptaciones curriculares se deciden tras una evaluación psicopedagógica.
- . No es preciso explicitar todos los elementos con la misma exhaustividad sino sólo aquellos en los que es necesario plantear actuaciones no habituales y especialmente importantes para el proceso de desarrollo y aprendizaje del alumno. En ocasiones será necesario centrarse principalmente en estrategias metodológicas o medios de acceso, en otras en objetivos y contenidos de diversas áreas o de un área concreta.
- . Son elaboradas conjuntamente entre el profesor y los especialistas que realizan funciones de apoyo y asesoramiento.
 - Han de reflejarse por escrito como cualquier programación, de forma que se pueda sistematizar y sintetizar todo el proceso, y como única vía de revisar la adecuación de las decisiones adoptadas. En el documento queda reflejada una visión particular del alumno estrechamente relacionada con la programación de su grupo, de forma que es fácil identificar los aspectos que comparte con sus compañeros, los que comparte parcialmente y los que son específicos para él. El formato del documento ha de adecuarse al estilo de los profesores de cada centro, de forma que sea útil, ágil y comprensible para todos los implicados. No obstante, sea cual sea el formato, es importante que éste contemple los componentes básicos del proceso:
 - . Información relevante del proceso de evaluación.
 - . Definición de las necesidades educativas especiales
 - . Propuesta curricular: decisiones relativas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar en las áreas que precise. Es importante reflejar de forma paralela las modificaciones que han de introducirse en el contexto del aula y/o centro para facilitar el proceso de aprendizaje del alumno y la implementación de las decisiones adoptadas.
 - . Provisión de recursos materiales, ayudas personales y modalidad de apoyo.
 - . Colaboración con la familia.
 - . Seguimiento de las decisiones adoptadas.
 - Han de considerarse no sólo como un producto o un fin en si mismas, sino sobre todo como un proceso que sirve para reflexionar conjuntamente y unificar criterios respecto a la respuesta educativa de un alumno que tiene repercusiones en el aula e incluso en el centro. No se trata de una actuación puntual, ya que profundizar en la respuesta educativa que precisa un alumno sirve para enriquecer la toma de decisiones de carácter más general. La experiencia demuestra que muchas decisiones que se toman para un alumno pasan a formar parte de la respuesta educativa del aula o centro, beneficiándose todos los alumnos.
 - Han de entenderse como un proceso dinámico y flexible. Aunque el proceso tiene unas fases claras: evaluación inicial; especificación de las necesidades

especiales; propuesta curricular adaptada y provisión de recursos y ayudas, no debe tomarse como un proceso lineal en el que no se puede pasar a la siguiente fase sin haber agotado la anterior de forma exhaustiva, sino que pueden decidirse algunas adaptaciones a medida que se van evaluando determinados aspectos, sin haber evaluado todos y cada uno de los que incluye la evaluación inicial. Es más, se puede realizar un proceso en paralelo en el que como consecuencia de evaluar un determinado aspecto se derive una necesidad no compartida con su grupo y, en consecuencia, una o varias adaptaciones. Lo importante es que se siga el proceso que se siga, al final del mismo se lleve a cabo una síntesis en la que se revisen todas las fases y se asegure la coherencia.

- Las decisiones que se tomen han de ser funcionales y realistas. No hay que entenderlas como un trámite formal y burocrático sino, sobre todo como un instrumento que oriente la acción educativa a seguir con un alumno.

4.3.- El continuo de la adaptación del curriculum.

Como suele ocurrir con cualquier aspecto de la realidad existen diferentes posibilidades para clasificar las distintas formas que puede adoptar la adaptación del curriculum. Aquí se ha optado por diferenciar las adaptaciones en función de los elementos que son objeto de ajustes o modificaciones, es decir, medios de acceso al curriculum y adaptaciones en los diferentes componentes del curriculum. A su vez, las adaptaciones pueden clasificarse por su mayor o menor grado de significatividad, que está relacionado con el grado de distancia que representan respecto a las actuaciones ordinarias que se siguen con el resto de los alumnos. Cuanto más alejen al alumno de los planteamientos educativos ordinarios más significativa será la adaptación.

4.3.1.- Medios de acceso al curriculum.

Algunas necesidades educativas especiales, sólo requieren para ser atendidas una serie de medios, recursos o ayudas técnicas que van a permitir que el alumno pueda seguir en gran medida el curriculum común, y van a facilitar su autonomía y proceso de aprendizaje. Los medios de acceso al currículo, van a favorecer el desarrollo y aprendizaje de determinadas capacidades y contenidos que de otra forma presentarían serias dificultades para el alumno.

Condiciones físico-ambientales: eliminación de barreras arquitectónicas; insonorización de las aulas; ubicación del alumno en lugares donde tenga pleno acceso a la información y pueda interactuar con sus compañeros; distribución del espacio, condiciones adecuadas de luminosidad, etc.

Materiales, equipamiento y ayudas técnicas que compensen las dificultades derivadas de ciertas problemáticas de los alumnos y les permitan participar en las actividades de enseñanza-aprendizaje con un mayor grado de autonomía: Máquina Perkins; materiales técnicos de audición como prótesis o equipos de frecuencia modulada; tableros de sistemas de comunicación; emuladores de teclado; sintetizadores de voz, etc. En otros casos será necesario realizar modificaciones en los materiales de uso común: incorporar imanes en puzzles;

aumentar el tamaño o grosor de las letras de un texto; simplificar la estructura gramatical de un texto para hacerlo más asequible; sustituir algunos términos por otros más comprensibles para el alumno.

Códigos de comunicación: Hay alumnos cuyas dificultades de comunicación limitan su acceso al currículo y necesitan aprender un código aumentativo, complementario o alternativo al lenguaje oral o escrito. La comunicación en sus distintas modalidades está presente en cualquier actividad escolar, ya que los procesos de enseñanza-aprendizajes son básicamente procesos de relación y comunicación, por ello es fundamental prestar especial atención a las dificultades que puede entrañar este proceso y a las ayudas que es preciso proporcionar a los alumnos para compensarlas. Muchos alumnos con problemas motores, sensoriales o alteraciones graves del desarrollo necesitan aprender un código de comunicación alternativo, aumentativo o complementario al lenguaje oral o escrito: lenguaje de señas; palabra complementada; Bimodal; Bliss; Sistema Pictográfico de Comunicación; Braille; Programa de Comunicación Total de Sheaffer, etc. El aprendizaje de estos códigos va a permitir que cuenten con un vehículo lingüístico que les permita representar la realidad, comunicarse y expresarse, facilitando su acceso al currículum y su participación en las actividades de enseñanza-aprendizaje con un mayor grado de autonomía.

Dentro de los medios de acceso, la más compleja es el aprendizaje de un código de comunicación. Aunque conceptualmente es un medio de acceso, es preciso realizar modificaciones en el currículum que permitan el aprendizaje de dicho código. Es necesario introducir objetivos, contenidos, criterios de evaluación, estrategias instructivas y materiales específicos referidos a dicho código, lo que puede conducir, al menos durante un tiempo, a eliminar de forma temporal o permanente otro tipo de contenidos menos prioritarios para el alumno. Los medios de acceso tienen un carácter permanente porque son imprescindibles para que el proceso de enseñanza-aprendizaje y de socialización, especialmente de alumnos con deficiencias sensoriales o motoras, se produzca en las mejores condiciones posibles.

4.3.3.- Adaptaciones en los componentes del currículum: Son las modificaciones o ajustes que se realizan en relación al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, es decir, en objetivos y contenidos y su secuenciación, metodología, y criterios y procedimientos de evaluación. En función de los componentes que se modifiquen se puede hablar de adaptaciones curriculares más o menos significativas.

Las adaptaciones no significativas son las modificaciones que se realizan en los elementos no prescriptivos del currículo oficial. Aunque estos varían según los países, suelen hacer referencia al cómo enseñar y evaluar: diseñar actividades complementarias, aprender un contenido a través de una estrategia metodológica diferente, evaluar al alumno a través de un procedimiento distinto. No obstante, también hay adaptaciones que afectan a los elementos prescriptivos del currículum que pueden considerarse no significativas: introducir o matizar o ampliar algunos contenidos, dedicar mayor tiempo al aprendizaje de ciertos contenidos, eliminar algunos no esenciales dentro del área etc. Este tipo de adaptaciones son frecuentes

para la mayoría de los alumnos de un aula, y deberían formar parte de la práctica habitual de los docentes en el contexto de la respuesta a la diversidad.

Las adaptaciones significativas, por el contrario, son aquellas que afectan a los elementos prescriptivos del currículo oficial y, en consecuencia, pueden tener efectos en la titulación. En realidad es más preciso hablar de un currículum significativamente adaptado, cuando es necesario realizar varias de las siguientes adaptaciones:

- Dar prioridad a algunas de las capacidades contempladas en los objetivos generales y, en consecuencia a determinados contenidos y criterios de evaluación. Por ejemplo, en el caso de un alumno con dificultades para trabajar en grupo, expresar a los demás sus ideas, relacionarse con los demás, etc., será necesario prestar mayor atención a las capacidades y contenidos relacionadas con la comunicación y la interacción social. Incidir especialmente en el desarrollo de determinadas capacidades o el aprendizaje de ciertos contenidos facilita enormemente la adquisición de otros. Este tipo de adaptación puede implicar en algunos casos renunciar temporal o definitivamente a otros aprendizajes menos relevantes para el alumno.
- Introducir o ampliar determinados aspectos contemplados en objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Algunos alumnos van a necesitar aprender ciertos aspectos que no están contemplados en el currículo común, o que forman parte de la propuesta curricular del ciclo o etapa educativa anterior y, por tanto, se tienen que introducir de forma individual. Por ejemplo el aprendizaje de un código de comunicación distinto del lenguaje oral que no está presente en el currículo común o, la resolución de problemas aplicando las operaciones básicas (propio de la etapa de Primaria) para un alumno que está escolarizado en la etapa de Educación Secundaria.
- **Eliminación:** Consiste en eliminar objetivos, contenidos y criterios de evaluación del Currículo Oficial llegando, en algunos casos, a eliminar prácticamente un área o áreas curriculares enteras. En toda área curricular existen contenidos esenciales o nucleares y contenidos que se podrían denominar de detalle o profundización, cuando la eliminación afecte a estos últimos habrá de considerarse una adaptación no significativa. La eliminación, en algunos casos, es el resultado de tener que introducir otros contenidos, o de tener que priorizar durante un largo período escolar determinados aprendizajes, en otros, sin embargo, se tienen que eliminar determinados aprendizajes porque existe una gran distancia entre estos y el nivel de competencias del alumno.

4.4.- Fases y componentes del proceso de adaptación curricular.

El proceso de ajuste de la oferta educativa para dar respuesta a las necesidades especiales de un alumno sigue la misma lógica de la planificación de la acción educativa a seguir con todos los alumnos del aula o centro, aunque tiene, como ya se ha señalado, algunos matices. Se pueden considerar cuatro etapas fundamentales en el proceso de adaptación curricular: Evaluación inicial psicopedagógica, identificación de las necesidades educativas especiales, respuesta educativa y seguimiento.

| Evaluación Psicopedagógica | Necesidades Educativas especiales | Respuesta Educativa | Seguimiento |
|--|---|---|---|
| Evaluación del alumno en interacción con el contexto en el que se desarrolla y aprende para identificar sus necesidades educativas y fundamentar la respuesta educativa: <ul style="list-style-type: none"> . Nivel de desarrollo y de competencia curricular del alumno . factores que facilitan su aprendizaje . Contexto y respuesta educativa del aula y centro . Contexto sociofamiliar | Establecer las necesidades educativas individuales que se consideran especiales porque requieren para ser atendidas recursos y medidas de carácter extraordinario de forma temporal o permanente. | Decisiones relativas a: <ul style="list-style-type: none"> - Propuesta curricular . Modificaciones en el contexto educativo. - Provisión de ayudas personales, materiales y modalidad de apoyo. - Colaboración con la familia | Registro de los avances y revisión de las medidas adoptadas para introducir los ajustes necesarios. |

4.4.1.- Realizar una evaluación del alumno en interacción con el contexto escolar: Establecer las necesidades especiales y las correspondientes adaptaciones implica realizar un juicio de valor que ha de sustentarse en una evaluación psicopedagógica amplia del alumno en interacción con el contexto escolar en el que se desarrolla y aprende. La evaluación ha de recoger información relevante para tomar decisiones ajustadas y fundamentadas respecto a la propuesta curricular más adecuada para el alumno, los recursos materiales y ayudas personales que hay que proporcionarle, y las modificaciones que hay que introducir realizar en el contexto educativo para atender sus necesidades. Lo importante es identificar a través de la evaluación las necesidades del alumno en relación al currículum escolar y los apoyos (tipo y grado de ayuda) que necesita para progresar en la escuela y ser competente en la vida social.

La evaluación psicopedagógica ha de ser realizada por profesionales especializados que pueden variar según los países (equipos psicopedagógicos o interdisciplinarios, orientadores, etc.) en colaboración con el profesorado que atiende al alumno. Las dimensiones que han de tenerse en cuenta en esta evaluación, desarrolladas en el capítulo anterior, son: nivel de competencia curricular, nivel general de desarrollo, factores del propio alumno que facilitan su aprendizaje, evaluación del contexto educativo, especialmente del aula y evaluación del contexto sociofamiliar.

4.4.2.- Determinar las necesidades educativas especiales: Una vez realizada la evaluación hay que realizar un análisis y síntesis de la información obtenida para determinar cuáles son las necesidades educativas específicas del alumno que van a requerir medios de acceso, modificaciones significativas del currículum y/o del contexto educativo. La formulación de estas necesidades constituye el nexo de unión entre el proceso de evaluación y la respuesta educativa. En ocasiones, los profesionales tienen dificultades para formularlas porque suelen solaparse con las adaptaciones mismas. Es normal que esto ocurra, si recordamos que las necesidades

especiales se definen como los recursos y ayudas pedagógicas que hay que proporcionar al alumno para compensar sus dificultades de aprendizaje y ayudarlo a progresar en relación con las capacidades expresadas en el currículum escolar.

La formulación de las necesidades educativas especiales ha de ser muy genérica para que no se asimilen con las adaptaciones mismas y no han de ser muy numerosas, ya que la finalidad de este componente es identificar, a grandes rasgos, aquellas necesidades educativas que requieren una atención prioritaria por su repercusión en el desarrollo y proceso de aprendizaje del alumno, y que implican además medidas de carácter extraordinario de forma temporal o permanente. Algunas necesidades especiales se podrán atender sólo a través de medios de acceso al currículum, otras modificando el contexto, otras a través de adaptaciones significativas, y otras, por último, precisarán adaptaciones en todos los aspectos señalados. También ocurre que una misma adaptación puede dar respuesta a más de una necesidad educativa.

Para un alumno en un momento determinado una necesidad educativa especial puede ser la de "aumentar sus posibilidades de comunicación a través de diversos medios de expresión". Para dar respuesta a esta necesidad se pueden plantear las siguientes adaptaciones: situar al alumno en un lugar en el que tenga acceso a toda la información; presentar los contenidos y tareas con apoyos visuales; reforzar sus producciones lingüísticas; introducir contenidos referidos a un código de comunicación alternativo o complementario del lenguaje oral; dar prioridad a los contenidos referidos a la comprensión lectora; dar prioridad a los contenidos de expresión corporal y artística.

4.4.3.- Concretar la propuesta curricular para dar respuesta a las necesidades del alumno. Una vez establecidas las necesidades del alumno en relación con el currículum es preciso determinar qué ajustes hay que realizar en éste para atenderlas, es decir, responder a las preguntas qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. En este momento del proceso es importante considerar los siguientes aspectos:

- a.- La toma de decisiones es un proceso constante de ida y vuelta entre la situación y necesidades del alumno, que debe seguir su propio proceso evolutivo, y la oferta educativa del grupo de referencia y del centro en el que está ubicado. Hay que valorar la propuesta curricular del aula en interacción con las necesidades del alumno para identificar cuáles pueden ser resueltas a través de dicha programación, cuáles no o sólo parcialmente, y decidir en consecuencia los ajustes que hay que realizar. El proceso de adaptación puede llevarnos, en ocasiones, a una propuesta muy diferente del currículo de referencia, pero es importante que éste sea el punto de partida para asegurar un proceso educativo lo más normalizado posible.
- b.- Intentar realizar adaptaciones lo menos significativas posible. Es conveniente empezar realizando adaptaciones de acceso y en el cómo enseñar y evaluar, antes de hacer adaptaciones en el qué enseñar y evaluar, y dentro de éstas la eliminación debe ser la última decisión a tomar. No siempre hay que seguir este proceso de manera rígida, porque en ocasiones la propia evaluación

proporciona datos suficientes para, de entrada, tomar decisiones en el qué enseñar, incluso eliminando algunos objetivos y contenidos que el alumno no podría conseguir a pesar de realizar otro tipo de adaptaciones.

- c.- Tener en cuenta una variedad de criterios para tomar decisiones ajustadas sobre cuáles son los aprendizajes más relevantes y pertinentes para un alumno en un momento determinado, teniendo siempre como meta ofrecerle una propuesta curricular lo más amplia, equilibrada y enriquecedora posible. Es fundamental no restringir, de entrada, el nivel y tipo de experiencias que se le pueden brindar.

Un criterio fundamental es el nivel de desarrollo del alumno y su nivel de competencias en relación con el currículum. Este criterio determina los contenidos restantes, ya que por muy relevantes que sean determinados contenidos para el alumno, si existe una gran distancia entre éstos y sus posibilidades de razonamiento y niveles de competencia actuales, habrá que aplazar su aprendizaje o incluso renunciar a ellos. Sin embargo, es importante recordar que la construcción del conocimiento no se da en términos de todo o nada, es decir, se pueden realizar aprendizajes de mayor o menor complejidad respecto a un mismo contenido, lo que implica determinar cual puede ser el siguiente paso para el alumno en función de su nivel actual de competencias.

Otro criterio sería contemplar aquellos aprendizajes que compensen las dificultades derivadas de la problemática del alumno y que favorezcan el conocimiento y la aceptación de sí mismo. Este aspecto va a redundar en las capacidades relacionadas con el equilibrio personal, mejorando su autoestima y autoconcepto. Por ejemplo, el aprendizaje de un código de comunicación complementario o aumentativo al lenguaje oral.

Un tercer criterio haría referencia a la funcionalidad de los aprendizajes, seleccionando aquellos que tengan un mayor nivel de aplicación en la vida social, que favorezcan la autonomía y control sobre el entorno y que tengan un carácter más general y polivalente. Dentro de estos aprendizajes los más relevantes serán los que sirvan además para seguir progresando en el conocimiento de las diferentes áreas curriculares y los referidos a aprender a aprender. Por ejemplo, el contenido procedimental referido a "utilización de planos para orientarse y situarse en el espacio" favorece la autonomía y control sobre el entorno y tiene un carácter más general y de mayor aplicación que el contenido de "localización en el mapa de agrupamientos de población y representación de movimientos de población".

Un cuarto criterio sería el de seleccionar aprendizajes que favorezcan la interacción e inserción en la sociedad y, de forma especial aquellos que sirvan de base a la futura formación profesional e inserción laboral, especialmente en la etapa de Educación Secundaria: participación responsable en las tareas de grupo, utilizar los recursos sociocomunitarios, etc. Finalmente, es importante prestar atención a aquellos aprendizajes que motiven al alumno y sean adecuados a sus características personales (edad cronológica, intereses, etc.). La motivación supera, en muchos casos, las dificultades de los alumnos para acceder a determinados contenidos.

4.4.4.- Provisión de recursos materiales, ayudas personales y modalidad de apoyo.

La atención de ciertas necesidades puede requerir la provisión de una serie de servicios educativos de carácter extraordinario (personales, materiales, de accesibilidad, etc) que se encuentran en unos centros y no en otros. Es importante decidir que profesionales pueden brindarle apoyo, teniendo en cuenta que algunas de sus necesidades tendrán que ser atendidas por recursos o servicios que están fuera de la escuela.

Otra decisión importante esta relacionada con la definición del tipo y modalidad de apoyo que precisa el alumno, que estará condicionada por el tipo de recursos humanos con los que cuente la escuela, por su ubicación dentro de la misma (fijos o itinerantes) y por la capacidad de respuesta del docente del aula. En relación con la modalidad de apoyo es necesario establecer en qué áreas hay que brindar apoyo al alumno, quién se lo va a proporcionar, en qué momentos se va a realizar en relación con la actividad general del aula (apoyo previo, durante o posterior a la actividad), si ha de ser individual o en grupo, y los tiempos en los que se va a llevar a cabo. Es fundamental que el apoyo se brinde en lo posible dentro del aula para que el alumno no se desvincule de las experiencias de aprendizaje que tienen lugar en ella, y para que el docente modifique su práctica, favoreciendo así el aprendizaje de todos los alumnos. Si la tendencia general es que el alumno reciba apoyo específico fuera del aula, se estará reproduciendo el enfoque clínico de la educación especial en el contexto de la educación común.

En algunos casos, será necesario establecer el tipo de materiales, mobiliario o equipamiento específico que requiere el alumno para facilitar su proceso de aprendizaje, o los criterios que hay que tener en cuenta para la utilización y adaptación del material de uso común.

4.4.5.- Colaboración con la familia.

La colaboración de la familia se hace aún más necesaria en el caso de los alumnos que requieren unas ayudas más específicas e intensas para compensar sus dificultades. Es importante informar a los padres sobre las decisiones adoptadas para orientarles sobre el tipo de ayudas que pueden proporcionar a su hijo y promover su participación en relación al aprendizaje de determinados aspectos. La colaboración de la familia es de vital importancia para facilitar la contextualización y generalización de determinados aprendizajes, y conseguir que éstos sean más significativos para el niño al poder relacionar lo que hace en casa y lo que hace en la escuela. En muchos casos, además, se podrán plantear ciertas modificaciones en el medio familiar para promover el adecuado desarrollo del alumno.

4.4.6- Realizar un seguimiento de las adaptaciones realizadas. Las adaptaciones curriculares, como toda programación, deben quedar abiertas a

sucesivas modificaciones en función de los datos que nos aporte la práctica. El seguimiento implica ir registrando los avances del alumno, y evaluar la calidad de las decisiones adoptadas tanto en lo que se refiere al contenido como al proceso seguido. ¿En qué medida las adaptaciones han facilitado el progreso del alumno en relación con las capacidades establecidas en los objetivos? ¿Hasta que punto la adaptación del currículum ha facilitado su participación en situaciones y actividades de enseñanza-aprendizaje comunes a todos los alumnos? ¿En qué medida la adaptación ha supuesto un proceso compartido de toma de decisiones? ¿La modalidad de apoyo adoptada ha permitido la máxima participación del alumno en la dinámica del aula?

5.- La respuesta a la diversidad: un trabajo colaborativo.

La atención a la diversidad, a través de las distintas estrategias de individualización de la enseñanza, y la progresiva integración de los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela común, plantean nuevas exigencias y competencias al profesorado que requieren un trabajo colaborativo entre todos los involucrados en el proceso educativo; profesores, padres, alumnos, profesionales de apoyo y recursos de la comunidad. En la mayoría de los países no se concibe la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela común sin una serie de apoyos especializados que puedan, conjuntamente con el profesor del aula, atender las necesidades de todos los alumnos. Los recursos son variados según los países y aún con los mismos nombres realizan funciones distintas e intervienen de forma diferente. Los apoyos más frecuentes son los equipos psicopedagógicos o interdisciplinarios, profesores de apoyo generales o por problemáticas, terapeutas del lenguaje, etc. La forma en que se organizan los apoyos es también variada; algunos están incorporados de manera permanente en la escuela, otros atienden varias escuelas de manera itinerante y otros actúan desde una perspectiva sectorial.

El problema más importante no es tanto la variedad de figuras que realizan apoyo, la forma en que se organizan o, las funciones que se les asignan. Lo fundamental es el modelo que orienta su intervención. Contar con un modelo proporciona un marco de referencia que permite identificar cuándo estamos o no ante un problema, interpretar y elaborar posibles soluciones a dichos problemas, ajustar expectativas respecto a lo que puede o no hacer el asesor o especialista, definir las finalidades y ámbitos de la intervención y clarificar el tipo de relación que se va a establecer. Es fundamental que todos los profesionales que realizan funciones de apoyo especializado y los docentes compartan el mismo modelo de intervención para asegurar la continuidad y coherencia del proceso educativo de los alumnos y el entendimiento entre todos los profesionales. Las funciones y tareas relacionadas con la intervención psicopedagógica o especializada, sea cual sea la naturaleza de las mismas, se inscriben en una serie de ejes conceptuales básicos que las engloban y dan significado y que pueden adoptar distintas dimensiones (Coll, 1988):

- **Naturaleza de los objetivos de la intervención.** En este eje nos podemos encontrar desde una postura clínica o rehabilitadora a una abiertamente educativa. Situarse en un plano clínico implica prestar mayor atención a cuestiones tales como las características individuales y evolutivas de los alumnos; dificultades o problemáticas de los mismos, etc. Acentuar más bien el polo pedagógico conlleva prestar mayor

importancia a aspectos relacionados con los procesos educativos generales; la metodología de la enseñanza, la revisión y adaptación del currículum, la interacción profesor-alumno, la interacción entre alumnos, etc.

Desde la nueva concepción de la educación especial y de las necesidades educativas especiales, las funciones relacionadas con el asesoramiento y apoyo especializado han de tener una vertiente claramente educativa, ya que un aspecto fundamental del concepto de necesidades educativas especiales es que las dificultades de aprendizaje tienen una naturaleza interactiva, es decir, no dependen sólo de las limitaciones de alumno sino también de la respuesta educativa que se le brinda. Por otro lado, la educación especial ya no se considera como un sistema paralelo que sólo atiende a los niños con discapacidad, sino como el conjunto de recursos especializados que se pone al servicio de la educación común para proporcionar una educación de mayor calidad para todos.

Los profesionales que realizan funciones de apoyo y asesoramiento han de contribuir, junto con los docentes, a la mejora de los procesos educativos generales de forma que no sólo se beneficien los alumnos con necesidades educativas especiales, sino todos los alumnos de la escuela. Han de colaborar con las escuelas en la definición y puesta en práctica de una oferta curricular que proporcione una respuesta educativa adecuada a las distintas necesidades de su alumnado, contribuyendo a la mejora de los procesos educativos y previniendo aquellos aspectos que puedan dificultar que dichos procesos se den en las mejores condiciones posibles. La intervención de estos profesionales ha de ser un recurso para la institución escolar globalmente considerada, teniendo lugar dentro de ella, compartiendo los mismos objetivos que ésta persigue y asesorando acerca de los distintos elementos de la acción educativa.

- **Modalidad de intervención.** En un extremo nos encontramos una intervención amplia y enriquecedora que potencia tanto el adecuado desarrollo de los alumnos como de la escuela como institución. En el extremo contrario se situaría una intervención correctiva o asistencial, consistente en aplicar los tratamientos adecuados a los problemas o dificultades de los alumnos que ya han hecho su aparición. Entre ambos extremos se sitúan las intervenciones preventivas, dirigidas a la detección precoz de las dificultades y su atención inmediata con el fin de impedir su generalización.

Colaborar con los centros en el logro de sus objetivos implica una intervención dirigida, preferentemente, a facilitar el desarrollo y enriquecimiento de la institución escolar, de forma que cada vez sea más capaz de favorecer el adecuado desarrollo de sus alumnos. Esto no significa que no se lleven a cabo actuaciones dirigidas a la prevención de aquellos factores de puedan estar dificultando el adecuado desarrollo personal de los alumnos, o actuaciones dirigidas a la atención de problemas que ya han aparecido, pero estas actuaciones siempre han de llevarse a cabo desde una perspectiva institucional. La dimensión preventiva y de atención a alumnos con dificultades alcanza en la etapa de Educación Infantil una importancia extraordinaria, en la que la detección de situaciones y circunstancias de riesgo ha de realizarse precozmente para poderlas atender adecuadamente.

- Ambito preferente de la intervención. En un extremo, el énfasis recae en el alumno o el aula, desplazándose progresivamente a la institución escolar globalmente considerada y a la comunidad. Como ya se ha comentado, el núcleo prioritario de la intervención ha de ser la institución escolar, no obstante, ésta se puede situar en los diferentes subsistemas que configuran la escuela (alumnos, aula, padres, etc.) en función de las necesidades o problemas a resolver. El peso educativo que tiene la familia en las primeras edades hace que este sea un ámbito de actuación muy directo en las tareas de apoyo y asesoramiento.

Aunque los alumnos son un subsistema de la institución escolar y todas las actuaciones que en ella se realicen han de estar dirigidas a favorecer su desarrollo, es importante destacar la atención individual a alumnos con algún tipo de dificultad como un ámbito importante de intervención de los apoyos. Es necesario conseguir un equilibrio entre las actuaciones centradas en la mejora de los procesos educativos generales y la atención a las necesidades individuales de los alumnos. Conviene destacar que la intervención nunca es exclusivamente institucional o individual, ya que cuando se actúa en el ámbito global del centro, la finalidad última ha de ser siempre optimizar el proceso educativo de los alumnos y cuando se interviene en un alumno concreto o un grupo de alumnos, no se puede hacer al margen del contexto educativo en el que aprende.

Un último ámbito importante de actuación está relacionado con la comunidad. Es este aspecto es importante señalar que las actuaciones que se lleven a cabo en este ámbito han de tener como finalidad facilitar y potenciar el adecuado desarrollo de la institución escolar y de los alumnos, y no la solución de problemas del contexto social, para lo que suele haber otros recursos sociocomunitarios.

- Carácter más o menos directo de las intervenciones sobre los alumnos. Cabe elegir entre un tipo de intervención directa o inmediata sobre el alumno o bien actuar preferentemente sobre los agentes educativos (profesores, padres), con lo cual la intervención sobre el alumno es más bien indirecta o mediatizada. Las actuaciones de los profesionales han de estar dirigidas preferentemente hacia los distintos agentes educativos como vía de influencia indirecta sobre el alumno. La atención directa al alumno estará condicionada por distintos factores; la capacidad de respuesta del docente, el número de alumnos que requieren apoyo, el tipo de necesidades educativas especiales y la edad. En el caso de alumnos con necesidades muy graves o específicas y en las edades tempranas, la atención directa al alumno tendrá un mayor peso e importancia.

- Nivel de relación que se establece en la intervención. Como ya se ha comentado, los profesionales que realizan funciones de apoyo y asesoramiento han de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza aportando su especialización en ciertos ámbitos de conocimiento. Sin embargo, el hecho de que sean expertos en ciertas áreas, no significa adoptar una "actitud de experto", porque los profesores también son expertos en otros ámbitos de conocimiento respecto a los procesos educativos. En este sentido, se puede hablar de dos formas opuestas en lo que se refiere a la utilización del conocimiento por parte de los profesionales que realizan funciones de apoyo especializado a los centros:

. Transmisora, jerárquica y lineal en la que el especialista da la solución a los problemas, estableciéndose una relación de jerarquía y desigualdad, de tal forma que

los cambios que se producen están condicionados por su presencia, y la institución o miembros que la componen no hacen suyas las estrategias que permiten el avance y la evolución, creándose un alto grado de dependencia en la solución de los problemas y la mejora de la práctica. Cuando los cambios vienen desde fuera no responden, por lo general, a una necesidad interna de la institución sino del asesor y, en consecuencia, se produce una falta de responsabilización por parte de los directamente implicados que conduce a que los cambios no sean reales ni eficaces, sino poco permanentes y superficiales.

. **Constructiva o colaborativa.** Este nivel de relación implica que las soluciones se buscan conjuntamente entre el especialista y los profesores realizando aportaciones desde perspectivas diferentes y complementarias. Se crea una relación de participación, implicación y corresponsabilización entre los miembros de la institución y el asesor. Los cambios o modificaciones surgen desde los propios profesores y la institución va incorporando progresivamente las estrategias y contenidos que le permiten avanzar y evolucionar en función de su nivel de maduración. Existe un alto grado de autonomía en la resolución de los problemas y los cambios son reales porque son sentidos como una necesidad por la propia institución y están implicados en todo el proceso.

No cabe duda que la mejora de la práctica educativa por parte de los directamente implicados en la misma, hace necesaria una metodología de trabajo colaborativo, en la que se aborden los problemas desde las distintas perspectivas que pueden aportar los profesores y asesores, estableciéndose una relación de igualdad en cuanto al nivel de relación, pero complementaria y diferenciada en lo que se refiere a las aportaciones, experiencia profesional, formación, etc. de los distintos implicados. La interacción y aportación de diferentes perspectivas para la mejora de la calidad de la enseñanza es la característica fundamental del asesoramiento colaborativo, que podría definirse como un proceso de construcción conjunta que permite a grupos de sujetos con diversos grados de conocimiento, vivencias y puntos de vista detectar necesidades y generar soluciones para la resolución de problemas definidos mutuamente.

En función de lo anteriormente expresado, el asesoramiento colaborativo se podría caracterizar, básicamente, como un proceso de aprendizaje cooperativo de construcción conjunta de significados compartidos, mediante el cual profesores y asesores han de ir adquiriendo nuevos conocimientos que redunden en la mejora de los procesos educativos y de la propia institución escolar. Aprender de forma cooperativa implica incorporar al propio punto de vista, el punto de vista de los demás en un proceso que conduce a una mejor comprensión de la situación y a una representación compartida en la que asesor y profesores aportan diferentes conocimientos, experiencias y perspectivas para el logro de unos objetivos comunes. Esto se concretará de manera distinta, según el tipo de centro, las características de los profesores y la naturaleza de la tarea. A veces puede existir una mayor relación de igualdad y complementariedad entre asesor y profesores, otras, sin embargo, puede existir una mayor distancia que conduce a una mayor responsabilidad del asesor para promover los cambios, proporcionando más ayudas para avanzar.

Para finalizar este punto es importante señalar que la información disponible demuestra que la respuesta a la diversidad es más efectiva en aquellas escuelas en las que existe un trabajo colaborativo entre profesores, profesores y padres,

profesores y especialistas y entre los propios alumnos.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Climent, G; Ruiz, R (1990) *Las adecuaciones curriculares y el proyecto educativo de centro*. En A. Marchesi; C. Coll; J. Palacios *"Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar"*. Madrid:Alianza Editorial.

CNREE (1992). *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia-Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

Hegarty, S; Hogson, A; Clunies-Ross (1998). *Aprender juntos. La integración escolar*. Madrid:Morata.

UNESCO (1993) *Conjunto de materiales para la formación de profesores "Las necesidades especiales en el aula"*, París: UNESCO.

Warnock Report (1979). *Special Educational Needs, report of the Committee of Inquiry into Education of Handicapped Children and Young People*, London:HMSO