

L'estudi del rendiment acadèmic de l'alumnat sord a Catalunya: una proposta d'avaluació curricular de les àrees de Ciències de la Naturalesa, Ciències Socials i Matemàtiques a Educació Infantil i Primària

Jesús Valero i Garcia i Carrasumada Serrano i Pau

Resum: Actualment, el concepte d'atenció a la diversitat rebutja l'atribució d'estàndars de conducta a les persones amb discapacitats.

L'adopció d'un model de desenvolupament de naturalesa interactiva i contextual requereix un canvi substancial en les pràctiques avaluadores. L'avaluació de les necessitats educatives especials de l'alumnat adquireix un sentit ple quan s'orienta a la millora de les condicions del procés d'ensenyament i aprenentatge i a la identificació dels suports necessaris per a facilitar-ne el progrés.

En aquest article presentem un instrument d'avaluació curricular emprat en una població d'infants sords de Catalunya que pot facilitar la presa de decisions escolars en relació a la seqüència en els aprenentatges realitzats per l'alumnat sord i al grau d'aprofitament. El treball s'emmarca en un estudi més ampli sobre l'escolaritat dels infants encarregat pel Departament d'Ensenyament al GISTAL¹.

Abstract: At present, the concept of attention to diversity denies the attribution of standard behaviour patterns to people with disabilities.

The adoption of an interactive and contextual development model requires a substantial change in assessment practices. The assessment of pupils'special educational needs begins to make sense when it is addressed to improve the conditions of the teaching-learning process and to identify the support needed to facilitate its progress.

In this article, we present an instrument of curricular assessment we used with a population of deaf children in Catalonia, which can facilitate school decision-making with regard to the learning sequence carried out by deaf pupils and their level of improvement. This work is included into a wider study on deaf pupils'schooling that the Department of Education commissioned the GISTAL² to carry out.

Descriptors: Avaluació curricular. Deficiència auditiva. Àrea de matemàtiques. Àrea de coneixement del medi. Rendiment acadèmic.

Generalment l'alumnat sord presenta importants limitacions en l'obtenció d'informació escolar tant pel dèficit lingüístic inherent a la pèrdua auditiva com per la manca d'experiències, raó per la qual requereix adaptacions en l'àrea de coneixements corresponent.

Partint del principi de comprensivitat i d'atenció a la diversitat, un currículum adaptat requereix fites educatives concretes i mesures de diversificació curricular que el facin adequat a l'especificitat de l'alumnat

en qüestió. Al nostre entendre, a més, el currículum adaptat ha de servir de guia al professor a l'hora de preparar activitats que siguin considerades inclusives i no restrictives. Aquest posicionament exigeix una avaluació acurada, cosa que una prova psicomètrica clàssica no pot oferir mai.

Durant molts anys l'aplicació de tests normatius ha estat el sistema d'avaluació més usual entre els diversos professionals de l'educació. Si bé avui dia hom

1. Grup d'Investigació sobre Sordeses i Trastorns en l'Adquisició del Llenguatge. Dirigit per la Dra. Núria Silvestre, catedràtica del Departament de Psicologia de l'Educació de la UAB.

2. Research Group on Deafness and Language Acquisition Disorders. Directed by Dr. Núria Silvestre, Professor of the Department of Educational Psychology at the UAB -Autonomous University of Barcelona.

coincideix majoritàriament en el fet que són inadequats, especialment quan lluny d'oferir informació sobre quines són les necessitats d'un subjecte simplement el caracteritzen en base a un estàndard, aquests inconvenients creixen encara més quan intentem avaluar els subjectes amb discapacitat auditiva, puix gairebé sempre estan abocats a perseverar en el seus dèficits respecte a la població que hi sent bé (MARCHESI, 1987; SANDERS, 1988; SILVESTRE et al., 1998).

SHINN (1989), revisant treballs anteriors i fent especial referència als treballs realitzats per Stanley Deno i Phyllis Mirkin durant la dècada dels anys 70 i principis dels 80, raona diferents motius per considerar que les proves d'avaluació psicomètrica no són útils per a les decisions que cal prendre al llarg de l'escolaritat d'un alumne amb necessitats educatives especials (NEE). Destaca, entre altres motius, el fet que aquestes proves introdueixen un elevat grau d'inexactitud en la presa de decisions escolars respecte a aquests alumnes. Entre altres raons, l'autora considera que són inadequades en la mesura que estan concebudes per ser aplicades a una població normativitzada; sovint aporten informació irrellevant; requereixen massa inversió de temps entre la seva aplicació i la presa de decisions...

Des de la perspectiva de la LOGSE, l'atenció educativa en el marc d'una escola inclusiva requereix un currículum, uns instruments i una avaluació substancialment diferents. Resulta certament difícil mesurar el grau d'habilitat humana i de dishabilitat com a resultat d'un dèficit orgànic. El grau d'habilitat i de dishabilitat dependrà, lògicament, de la previsió de serveis de suport implementada, i aquest tipus d'informació la psicometria no la sol contemplar. Aquests instruments d'avaluació no solament han de servir per testar el grau d'assoliment dels aprenentatges de l'alumnat sinó, i especialment, han de servir per detectar aquells aspectes amb què l'alumnat pot trobar més dificultats en base a les seves particularitats i consegüentment per anticipar els mitjans i les estratègies més afavoridores per als seus aprenentatges. L'avaluació de les competències curriculars d'un alumne amb NEE ha de permetre identificar el que és capaç de fer en relació als objectius i els continguts de les diferents àrees curriculars. En definitiva, hem d'avaluar per detectar necessitats i, consegüentment, implementar els suports i ajuts necessaris.

Aquesta nova perspectiva més contextual, influïda per la nova definició i classificació de retard mental (AAMR, 1997), promou que l'avaluació la faci el mestre,

no tant des de la diferència respecte de la normativitat, sinó en base al comportament de l'alumnat a classe i a l'escola i en relació al treball que ha de realitzar.

L'avaluació basada en el currículum

En aquesta línia de pensament, diversos autors americans promotors de la inclusivitat educativa, com DENO (1986), defensen l'ús de l'anomenada «Avaluació Curricular Bàsica» com l'instrument més eficaç que pot aportar informacions rellevants per tal de tutoritzar i fer un seguiment més precís dels progressos/dificultats de l'estudiant. Per a Deno, l'avaluació basada en el currículum pot presentar diversos avantatges sobre els mètodes tradicionals:

- una durada en l'administració més curta, cosa que facilita una administració freqüent donat que té en compte només les àrees que al mestre li interessa d'avaluar;
- més sensibilitat vers les millores dels alumnes durant períodes de temps puntuals;
- facilita unes pautes de referència en relació a la competència acadèmica dels companys;
- la simplicitat en la presentació de les dades facilita també la seva comprensió per part de mestres, pares i alumnes.

Per a VERDUGO (1994), hi ha diverses maneres de desenvolupar l'avaluació curricular. No obstant això, algunes característiques comunes en la major part dels models descrits tradicionalment podrien ser:

- l'avaluació de l'alumne es realitza sobre els materials instructius de l'aula;
- les proves utilitzades són de curta durada;
- s'apliquen mesures repetides i freqüents sobre el contingut curricular.

En línies generals, però, hi sol haver un acord implícit sobre el fet que avaluar la competència curricular és conèixer el que l'alumne o alumna és capaç de realitzar en relació als objectius i/o continguts curriculars del seu grup de referència. L'avaluació basada en el currículum ha d'estar pensada per a l'ús del mestre per tal de determinar les habilitats dels alumnes en les diferents àrees curriculars que s'ensenyen a l'escola

(BLANKENSHIP, 1985). Aquesta competència curricular no s'ha de referir únicament a les capacitats intel·lectuals o conceptuals, sinó també a les capacitats afectives, socials i d'equilibri personal.

Per la seva banda, a l'Estat espanyol, a partir dels anys noranta i des del Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, es comença d'introduir la necessitat d'intentar unificar l'avaluació i la instrucció adreçades a afavorir l'aprenentatge dels alumnes amb dèficit auditiu (ALONSO, 1991). Posteriorment, PEÑAFIEL i DOMINGO (1998) també fan referència a la necessitat d'avaluar la competència curricular del subjecte sord escolaritzat en centres ordinaris tot emprant instruments que tinguin en compte el currículum del centre. Tot i així, no s'acaben d'aportar solucions concretes que resolguin els problemes a què es veu abocada tota avaluació curricular adreçada a subjectes amb NEE al nostre país:

- ¿Com coordinar l'especificitat en el procés d'aprenentatge de l'alumnat sord amb els processos, la temporalització i els continguts plantejats en termes generals per a l'aula?
- ¿A l'hora de portar a terme qualsevol tipus d'Avaluació Curricular, seria possible enregistrar les operacions curriculars efectuades per tal d'ajustar la resposta educativa a la particularitat de l'infant sord?
- ¿Seria possible disposar d'un instrument que permetés contrastar el rendiment acadèmic d'un alumne sord amb el d'un altre alumne també sord però escolaritzat en un altre centre?

En aquest sentit, a l'hora de dissenyar un instrument d'aquestes característiques cal considerar que els referents a tenir en compte en l'avaluació de les competències curriculars no poden ser altres que els objectius terminals previstos per a cada una de les àrees curriculars, atès que aquests criteris ens informen del grau de desenvolupament que es desitja que l'alumne hagi aconseguit al final del cicle i de l'etapa respecte de cadascuna de les capacitats. Ara bé, si es té present que un objectiu terminal no és en si mateix directament observable, resulta que necessàriament per a cada objectiu terminal s'hauran d'escollir diverses activitats o tasques referides als diversos continguts implicats que ens puguin informar del grau en què l'alumne compleix els objectius terminals assenyalats (GINÉ, 1997).

Així, doncs, una primera fase per a la solució del problema tractaria d'identificar, per a cada una de les àrees d'aprenentatge on el subjecte sord pugui presentar més dificultats (VALERO, 1993), aquelles activitats —normalment recollides en els objectius didàctics— més representatives de cadascun dels tres tipus de continguts que permetin avaluar el grau d'acompliment de cadascun dels criteris d'avaluació.

Plantejament del problema

Totes aquestes qüestions han estat tingudes en compte a l'hora d'afrontar un encàrrec del Departament d'Ensenyament al Grup de Recerca GISTAL de la UAB per tal d'estudiar el rendiment acadèmic dels estudiants sords a Catalunya. Els dos grans objectius d'aquest projecte consistien a:

- avaluar els efectes dels diferents models de comunicació emprats en l'ensenyament de l'alumne sord, tot contemplant les seves característiques individuals (perfil lingüístic, cognitiu, acadèmic i psicossocial, la modalitat educativa...);
- establir criteris per a la selecció del model educatiu i lingüístic més apropiat per a cada tipologia de sords.

Elaborar un «examen de nivell» resultava altament erroni, puix l'ampli grau de flexibilitat en la programació de cada centre educatiu impedeix l'aplicació en igualtat d'oportunitats d'èxit per a l'alumne de qualsevol prova estandarditzada a tots els centres. L'ordenament del nostre sistema educatiu parteix d'una Base Curricular Comuna a través de la LOGSE i de diversos Decrets sobre el currículum. A diferència d'altres països, però, no s'ha establert un desplegament curricular prescriptiu en el segon nivell de concreció curricular, la qual cosa dificulta qualsevol intent de mesurar objectivament el rendiment acadèmic de l'alumnat amb NEE i la comparació del seu grau actual de competències amb la resta de companys de classe, o amb la resta d'alumnes amb la mateixa especificitat, edat o nivell educatiu, però escolaritzats en altres centres. En conseqüència, vam haver d'optar per utilitzar el propi currículum com a instrument de valoració.

Si bé s'ha intentat fonamentar la nostra valoració en els objectius terminals previstos per a cadascuna de les àrees curriculars tingudes en compte, es va desestimar aquesta opció en considerar-la insuficient per a aquells alumnes que cursaven el primer nivell del seu cicle educatiu. Ha calgut fer referència als diversos objectius i/o continguts implicats en les activitats escolars per a obtenir la informació del grau en què l'alumne compleix els criteris d'avaluació fixats pel centre escolar.

En el marc de l'estudi més general que sobre l'alumnat sord es porta a terme a Catalunya, el nostre plantejament ha pretès avaluar el rendiment de l'alumnat sord en les àrees de Matemàtiques, Ciències Socials i Naturals del Parvulari i dels tres cicles de l'Ensenyament Primari. Aquesta avaluació s'ha portat a terme en dues fases: la primera fase, a principis del primer trimestre del curs 1998/99 i la segona fase, a finals del mateix curs escolar (VALERO i SERRANO, 1999).

- Durant la **primera fase**, es demana als mestres i professors amb alumnes sords al seu càrrec que seleccionin els quinze continguts de cada àrea de coneixement i del seu cicle escolar que tinguin previst treballar durant el curs amb l'alumne sord i els que treballaran amb la resta del grup-classe. Al professor se li mostra una llista àmplia de continguts que formen part de vint objectius prèviament seleccionats per a una mostra de deu escoles catalanes a partir d'una llista de continguts de cicle en cada àrea de coneixement.
- Durant la **segona fase**, es pretén, amb el mateix instrument depurat amb els continguts/objectius seleccionats durant la primera fase, que els mateixos mestres i professors responguin si han acomplert les expectatives sobre el programa de treball previst.

Les dades aportades per aquesta dimensió del nostre estudi, correlacionades amb altres dimensions com

Figura 1. Mostra del protocol emprat durant la primera fase de l'estudi

Avaluació del rendiment acadèmic

Nom del centre:

Nom de l'alumne/-a sord/-a:

Data:

Persona que omple el qüestionari:

Educació Primària: Cicle inicial

CIÈNCIES NATURALS

Quin dels següents continguts pretens treballar/ensenyar a classe al llarg del present curs escolar? Pots afegir altres continguts que consideris rellevants.

Dels continguts acadèmics anteriorment escollits, quins pretens treballar/ensenyar a l'alumne/-a sord/-a? Pots afegir altres continguts específics de l'alumne/-a sord/-a.

CONTINGUTS DE CICLE	ES PRETENEN ENSENYAR DURANT EL CURS	
	grup-classe	alumne/-a sord/-a
1. Acceptació de la necessitat de seguir un ordre a l'hora de fer una experiència.		
2. Ús d'habilitats i tècniques per a la recol·lecció i conservació de mostres.		
3. Observació directa de fets, objectes, éssers i fenòmens senzills.		

Figura 2. Mostra del protocol emprat durant la segona fase de l'estudi

Avaluació del rendiment acadèmic

Nom del centre:

Nom de l'alumne/-a sord/-a:

Data:

Persona que omple el qüestionari:

Educació Primària: Cicle inicial

CIÈNCIES NATURALS

«Quin grau d'assoliment dels continguts següents ha aconseguit l'alumnat sord i la resta del grup-classe? El "0" indica que aquest contingut no ha estat treballat».

CONTINGUTS DE CICLE	GRAU D'ASSOLIMENT	
	grup-classe	alumne/-a sord/-a
1. Acceptació de la necessitat de seguir un ordre a l'hora de fer una experiència.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Ús d'habilitats i tècniques per a la recol·lecció i conservació de mostres.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Observació directa de fets, objectes, éssers i fenòmens senzills.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Observació indirecta de característiques externes dels objectes o éssers vius.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Recollida de la informació a través de l'observació directa i indirecta.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Formulació d'hipòtesis senzilles de fets i fenòmens diversos del medi natural.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Reproducció oral d'idees i observacions fent ús del vocabulari científic elemental.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. Esforç per conèixer l'expressió verbal precisa de les observacions realitzades.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. Diferents tipus de locomoció en alguns animals i en l'home.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10. Interrelacions ecològiques. Cadenes alimentàries.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11. Iniciació al coneixement d'algun ecosistema concret. Éssers vius i medi.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12. Descripció del cicle de l'aigua.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13. Identificació de les causes i els efectes del deteriorament de la natura.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14. Creixement i desenvolupament d'alguns animals del nostre entorn.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15. Caracterització bàsica dels mamífers.	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

les expectatives del professorat sobre l'escolaritat de l'alumnat sord, l'autoconcepte de l'estudiant sord, la modalitat educativa o el codi lingüístic emprat durant els actes comunicatius, podrien facilitar dades i informació interessants sobre els resultats acadèmics de la població sorda escolaritzada a Catalunya i, consegüentment, la presa de decisions sobre els emplaçaments escolars i els codis lingüístics emprats més convenients a les particularitats dels deficients auditius (SILVESTRE et al., 1998).

Els autors d'aquest treball també vam considerar que aquesta proposta era interessant donat que, tot i atenen el nivell educatiu i les distintes àrees de coneixement, la seva aplicació pot facilitar, entre altres, dades, informació sobre:

- Els coneixements de l'alumnat sord en relació als continguts considerats com a bàsics per la comunitat educativa.
- El grau d'ajustament/desajustament entre el nivell de coneixements de l'alumnat sord i la resta del grup-classe.
- El nivell d'execució de l'alumnat sord en relació a les expectatives inicials del professor.
- Un llistat dels continguts que l'alumnat sord assoleix normalment sense dificultats especials; un llistat dels continguts en què l'alumnat sord sol presentar algun retard i, finalment, el llistat d'aquells continguts en què l'alumnat sord sol tenir dificultats.

La nostra pretensió, lluny d'intentar mesurar la normativitat d'un/a alumne/a amb deficiència auditiva, intenta esdevenir un instrument que aporti dades sobre la bondat dels mètodes de treball emprats a l'escola amb l'alumnat sord, la conveniència dels suports dispensats, etc.

No obstant això, som conscients que encara cal analitzar detingudament els diferents resultats que l'ús d'aquest instrument aporta, així com verificar l'efecte d'esbiaixament que pugui suposar el fet que les dades obtingudes depenguin exclusivament del criteri del professor, en no poder-se aplicar cap criteri més objectiu. A tall d'exemple, presentem a continuació algunes de les dades més significatives obtingudes recentment mitjançant l'aplicació d'aquest instrument. Som, però, molt conscients que la seva significació encara s'ha de demostrar perquè encara és molt reduïda la mostra de subjectes a la qual fem referència.

Alguns dels primers resultats obtinguts

Es presenten els primers resultats obtinguts en el grup de subjectes que cursen el cicle de parvulari per l'àrea de Matemàtiques i l'àrea de Descoberta de l'Entorn Natural i Social durant el curs 98/99. Les anàlisis s'han realitzat amb una mostra de tretze subjectes sords i els seus grups-classe. La mostra d'alumnes sords presenta les característiques següents: tenen entre 4 i 6 anys, presenten pèrdua auditiva pregona o severa i són fills de pares oients. Tots ells han estat escolaritzats emprant l'oralitat com a sistema comunicatiu prioritari.

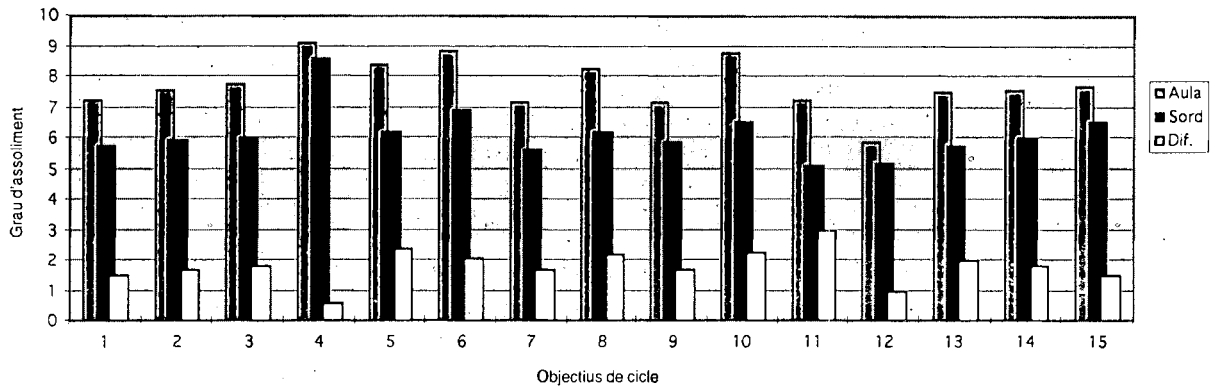
A grans trets, es pot dir que tant en l'àrea de Matemàtiques com en l'àrea de Descoberta de l'Entorn Natural i Social la mostra segueix un patró similar. En tots els objectius avaluats, el conjunt de continguts treballats pel grup-classe és superior al nombre de continguts treballats pels subjectes sords. D'aquí es desprèn que el grup-classe, en general, persegueix l'assoliment de més objectius que l'alumnat sord escolaritzat a la mateixa aula. Malgrat tot, la diferència entre els dos grups no és significativa.

A continuació presentem dues gràfiques en què es mostra la valoració que el professorat fa del grau d'assoliment de cada objectiu treballat pel grup-classe i per l'alumne sord en les dues àrees de coneixement.

A partir del visionat de les gràfiques podem destacar els aspectes següents:

Matemàtiques (parvulari)

- El grau d'assoliment dels objectius és sempre superior per part del grup-classe. Segons estimació dels mestres, la nota global dels grups-classe es troba 1.82 punts per sobre de la puntuació obtinguda per l'alumne sord. Les notes obtingudes per cadascun dels ítems contemplats han estat:
- Les diferències més petites les troben en els objectius 4 i 12. L'objectiu 4: *Denominar la sèrie dels nombres naturals (del 0 al 9) sense que en faltin i sense alterar-ne l'ordre*, obté puntuacions elevades en els dos grups de subjectes; en canvi, l'objectiu 12: *Solucionar per tempteig la quantitat de material que s'ha d'utilitzar en relació amb una longitud o una superfície*, és l'objectiu que obté puntuacions més baixes en els dos grups.

Figura 3. Avaluació del rendiment acadèmic grup-classe / alumne/-a sord/-a (Matemàtiques-Parvulari)**Figura 4. Diferències observades entre alumnes oients i alumnes sords en les puntuacions estimades pels mestres per a cada contingut avaluat en l'àrea de Descoberta de l'Entorn Natural i Social**

Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Puntuació mitjana	1,3	1,2	0	0,9	0,8	1,8	0,9	0,8	1,8	1,3	1,0	0,7	2,1	0,3	1,2

- La tendència en la valoració dels dos grups de subjectes pel que fa al grau de complexitat o de dificultat que suposa cada objectiu és comparativament similar. Aquells objectius que obtenen una valoració més alta per part del grup-classe també la reben en relació al grup del sord i a l'inrevés, aquells objectius amb menys valoració en la mostra grup-classe reben menys valoració també en la mostra de sords.
- Pel que fa als objectius assolits en l'àrea de Matemàtiques, on s'observen més diferències en les puntuacions manifestades pels docents és en l'objectiu 11: *Aportar possibles solucions davant del plantejament d'una situació*, amb una diferència de 3/10 punts; l'objectiu 5: *Aplicar i denominar les nocions bàsiques relacionades amb la mesura respecte d'un referent (gran-petit-mitjà, llarg-curt, ample-estret,...)*, amb una diferència de 2.4/10 punts; i l'objectiu 8: *Aplicar les nocions d'orientació, organització i direccionalitat en relació a si mateix o a un objecte concret (davant-darrere; dalt-baix...)*, amb una puntuació de 2.2/10 punts.

Una lectura ràpida dels conceptes implícits en cadascun d'aquests objectius ens fa adonar que l'alumne sord presenta més dificultats a l'hora d'assolir tasques que impliquen planificació i anticipació d'accions; orientació i organització espacial i temporal, i operar amb la inclusió i el domini dels atributs generals d'un concepte.

Descoberta de l'entorn natural i social (parvulari)

- En cap cas l'alumne sord no obté puntuacions superiors a l'oient. Segons estimació del professorat, la nota global dels grups-classe és d'un 1.07 per sobre dels seus corresponents alumnes sords.
- En dos objectius el grau d'assoliment és el mateix per els dos grups de subjectes (3: *Respectar l'entorn escolar*, i 14: *Conèixer els llocs més immediats del seu entorn*) (vegeu la figura 4).
- L'objectiu que presenta més diferència entre les respectives mostres és l'objectiu 13: *Conèixer algunes característiques morfològiques dels elements del*

marc natural, on els oients mantenen una avaluació subjectiva del mestre 2.1 punts per sobre de l'obtinguda pels alumnes sords.

De forma similar al cas comentat anteriorment, les tasques implícites en aquest objectiu, i per tant on sembla que l'alumnat sord presenta més dificultats fan referència a les operacions d'inclusió/jerarquització d'elements o atributs relacionats amb un tot.

Tot i tenint com a referència els protocols analitzats fins ara, podem destacar el fet que rarament se citen objectius i/o continguts de cicle específics per a l'alumne sord i, consegüentment, diferents dels que realitza el grup-classe. És a dir, aparentment, els alumnes sords estudiats no presenten cap necessitat afegida i/o diferent a la de la resta del grup classe. Aquest fet planteja l'interès de revisar l'actual utilització que a la pràctica es fa de les anomenades adequacions curriculars individualitzades (vegeu en aquest mateix número de *Suports* l'article de R. Ruiz).

Conclusions

Al llarg d'aquest article hem presentat un instrument d'avaluació curricular emprat amb alumnes sords que forma part d'un estudi global sobre l'escolaritat dels infants deficients auditius a Catalunya. Tanmateix, només hem presentat els primers resultats obtinguts de l'aplicació a un grup reduït d'alumnes de parvulari. Partint de la mostra analitzada, podríem resumir els resultats fins ara obtinguts destacant les conclusions següents:

1. Les propostes curriculars adreçades a l'alumnat sord en les àrees de Matemàtiques i de Descoberta de l'Entorn Natural i Social a l'Educació Infantil solen ser molt similars a les proposades a la resta dels companys d'edat oients.
2. Pel que fa a la valoració del grau d'assoliment, sempre segons estimació del mestre, l'alumnat sord obté unes puntuacions inferiors respecte al grup d'oients. Així, doncs, en l'àrea de Matemàtiques la diferència és d'1.82 punts i en l'àrea de Descoberta de l'Entorn Natural i Social la diferència estimada ha estat d'1.07 punts.
3. Els resultats d'aquest estudi coincideixen amb les dificultats que estudis anteriors sobre el des-

envolupament cognitiu de l'alumnat sord li atribueixen.

Trobem en la literatura existent resultats coincidents amb les dificultats que l'alumne sord presenta a l'hora de planificar i anticipar accions. Treballs sobre el joc simbòlic en nens i nenes d'edats compreses entre els 3 i els 6 anys mostren com aquestes criatures quan fan un joc imitatiu diferit no presenten, en la mateixa mesura que els oients, anticipacions de situacions de joc, no planifiquen les seves accions i actuen organitzant moment a moment la seva situació de joc (MARCHESI, 1987).

Referències bibliogràfiques

- AAMR (1997). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza.
- ALONSO, P. (1991). La evaluación curricular. Dins *NREE La deficiencia auditiva*. Madrid: Centro de Publicaciones.
- BLANKENSHIP, C. (1985). Using curriculum-based assessment data to make instructional decisions. *Exceptional Children*, núm. 52, p. 233-238.
- DENO, E. (1986). Formative evaluation of individual student programs: a new role for school psychologist. *School Psychology Review*, núm. 15 (3), p. 348-374.
- GINÉ, C. (1997) L'avaluació de les necessitats educatives especials dels alumnes. La necessària col·laboració dels mestres i dels psicopedagogs. *Suports*, núm. 1 (1), p. 1-9.
- MARCHESI, A. (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza.
- PEÑAFIEL, F i DOMINGO, J. (1998). La evaluación pedagógica en la deficiencia auditiva. Dins SEGOVIA, J. i PEÑAFIEL, F. *Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo*. Málaga: Aljibe.
- SANDERS, D. M. (1988). *Teaching deaf children, techniques and methods*. San Diego: College - Hill Publication.
- SHINN, M.R. (1989). *Curriculum-Based measurement assessing special children*. New York: Guilford Press.
- SILVESTRE, N. et al (1998). *Sordera. Comunicación y aprendizaje*. Barcelona: Masson.
- VALERO, J. (1993). Los elementos facilitadores de la comprensión oral empleados por el profesor del aula regular con adolescentes sordos. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, núm. 18, p. 101-113.

VALERO, J. i SERRANO, C. (1999). L'estudi del rendiment acadèmic de l'alumnat amb NNEE, àrea de Ciències Naturals, a Educació Primària. Dins AAVV, *Recerca i innovació a l'aula de ciències de la naturalesa*. Manresa: Escola Universitària Politècnica de Manresa, 89-92.

VERDUGO, M.A., (ed.) (1994). *Evaluación Curricular. Una guía para la intervención psicopedagógica*. Madrid: Siglo XXI.

Jesús Valero i García. Professor de la Facultat d'Educació de la Universitat de Vic i de la Facultat de Psicologia i CCEE Blanquerna de la Universitat Ramon Llull. Membre del GISTAL i del GRAD. a/e: jesus.valero@uvic.es

Carrasumada Serrano i Pau. Professora de la Facultat de Psicologia de la Universitat Autònoma de Barcelona i de la Facultat de Psicologia i CCEE Blanquerna de la Universitat Ramon Llull. Membre del GISTAL. a/e: carrasumada.serrano@uab.es
