

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

María del Pilar GONZÁLEZ FONTAO
Universidad de Vigo. Campus de Ourense

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se aborda la temática de las necesidades educativas especiales desde una perspectiva global. Se ofrecen una serie de pautas desde los documentos legales para referir el concepto, aunque en la actualidad está cargado de contradicciones. Además de valorar los peligros de las implicaciones terminológicas y de referir los principales tipos de necesidades se tratan de conformar actitudes favorables respecto a la diversidad como fuente de enriquecimiento para todos. Por último, se intenta facilitar la comprensión de la atención educativa como un proceso continuo que afecta a los distintos ámbitos de contextualización curricular: centro, etapa, ciclo, aula, estudiante.

CONCEPTO

En las referencias al pasado reciente, a la actualidad y su visión prospectiva se han ido reflejando una serie de cambios que han tenido como base el reconocimiento del derecho de los estudiantes con dificultades a educarse en un entorno más comprensivo y también el cambio ideológico motivado por movimientos sociales y culturales que han ido generando una concepción más dinámica del proceso educativo en contextos integradores.

A este cambio ideológico-conceptual han contribuido numerosos factores. El Informe Warnock (Warnock y otros, 1978) supuso un momento fundamental al convertir un conjunto de ideas generales y dispersas en una propuesta coherente y sistemática, encabezada por el concepto de “necesidades educativas especiales”.

Las influencias de este Informe no se produjeron tan sólo en el país donde se originó (Inglaterra), que inspiró la nueva Ley de Educación de 1981, sino que se ha convertido en punto de referencia para la planificación educativa y la normalización en varios países, entre ellos y de forma muy especial, España. Como señala Ruiz (1988) de acuerdo con el Informe Warnock:

“... las necesidades y actuaciones educativas especiales deberían entenderse como extremos, y formando parte del conjunto de necesidades y actuaciones educativas, respectiva-

mente; y ello en la medida en que se descarta la idea de que hay dos tipos de alumnos: los que reciben Educación Especial y los que “sólo” reciben Educación” (p. 27).

Warnock (1991) compara las dificultades educativas de los niños con los obstáculos a lo largo de una senda. Una mirada retrospectiva y su compromiso con la respuesta a las necesidades educativas especiales lleva a la autora a señalar:

“La educación era un sendero a lo largo del cual cada niño y adulto tenía derecho a caminar, un derecho “de tránsito”. Para algunos, este sendero era relativamente suave y fácil, para otros un lugar con obstáculos. Estos podían surgir por una variedad de causas y podían en algunos casos ser terriblemente desalentadores. Era la obligación de los servicios educativos, creemos, capacitar a los niños para llegar tan lejos como fuera posible a lo largo del sendero, ayudándolos a superar los obstáculos. Proporcionar tal ayuda fue responder a las necesidades especiales de esos niños. Y así el concepto de necesidad educativa, siempre latente en el pensamiento educativo (ciertamente no es nada nuevo) llega a adquirir importancia a finales de los 70 y a principios de los 80, y fue incorporado en el Acta de Educación de 1981” (Warnock, 1991: 147).

El término necesidades educativas especiales que actualmente se utiliza para hacer referencia al grupo de sujetos anteriormente llamados de Educación Especial es el resultado de una evolución ideológica, social y educativa. Las concepciones sociales respecto a determinados grupos marginales se han ido modificando con el tiempo y haciéndose menos peyorativas. La progresiva democratización de las colectividades propició una igualdad de derechos, entre ellos el derecho a la no discriminación por razones de sexo, opinión, raza o características físicas e intelectuales. Para Garrido (1993) este contexto condujo a “asignar nombres sin matices despectivos que no inciten a la segregación, el temor o el desprecio” (p. 19).

A nivel educativo ha habido una gran evolución en lo referente a la incorporación terminológica para referirse a determinados grupos de alumnos. Así, en el entorno de países desarrollados el término más utilizado para referirse al alumnado que presenta dificultades de aprendizaje es el de “necesidades educativas especiales” y es, asimismo, el utilizado en los textos oficiales de la Reforma del Sistema Educativo Español. Como prueba de ello tenemos el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (B.O.E. 2-5-1995), la Orden de 14 de febrero de 1996, sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (B.O.E., 39-2-1996), la Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (B.O.E. 23-2-1996), etc.

Concretamente, en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo -capítulo X- se definen las necesidades educativas especiales de la siguiente forma:

“Partiendo de la premisa de que todos los alumnos precisan a lo largo de su escolaridad diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el objeto de asegurar el logro de los fines generales de la educación, las necesidades educativas especiales se predicen de aquellos alumnos que, además y de forma complementaria, puedan precisar otro tipo de ayudas menos usuales. Decir que un determinado alumno presenta necesidades edu-

cativas especiales es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o servicios” (MEC, 1989a: 163).

Bajo este punto de vista, la normativa deja explícitos el derecho a la educación de todos los ciudadanos, la consideración de que los fines de la educación son los mismos para todos y la disposición de ayudas pedagógicas. De ahí, que haya coincidencia en que todos los estudiantes puedan participar de las mismas condiciones y puedan disponer a lo largo de su escolaridad de recursos de tipo personal, técnico o material, al objeto de asegurar el logro de los fines generales de la educación.

Siguiendo esta línea, en las referencias a nivel terminológico y conceptual, se encuentran las siguientes características:

- Las necesidades educativas especiales constituyen un continuo que va desde las más generales a las más específicas.
- Las necesidades educativas especiales están vinculadas a las características del estudiante así como a las condiciones y oportunidades que el entorno físico, familiar y social le ofrecen.
- La identificación de necesidades educativas especiales guarda relación con las oportunidades de su manifestación en el contexto escolar.
- Una adecuada intervención pedagógica puede mejorar las condiciones de aprendizaje y de vida de los propios alumno/as.

Desde esta perspectiva, se puede decir que los estudiantes con necesidades educativas especiales son definidos por la singular demanda educativa que plantean, por los específicos recursos personales, materiales y técnicos que pueden precisar, por el suplemento y concreción de la educación que necesitan. Ahora bien, como hemos puesto de manifiesto, las necesidades educativas especiales se presentan a lo largo de un continuo que va desde las más leves, aquellas a las que se puede responder con ligeras modificaciones en el currículo ordinario, a las más graves, aquellas que van a precisar de medidas educativas más particulares y que se van a apartar significativamente del tipo de respuesta que se ofrece a la mayoría del alumnado.

Dos dimensiones resultan fundamentales en el concepto de necesidades educativas especiales, en relación con las dificultades que presentan los alumnos:

1/ *Interactividad*. Las necesidades educativas especiales dependen tanto de las condiciones personales del alumno como de las características del entorno en el que éste se desenvuelve y, por consiguiente, es la interacción entre ambos lo que las determina. El contrapunto de este concepto se sitúa en el desentendimiento de los orígenes o antecedentes de las mismas y la atención a su presentación actual, a la demanda específica que plantea a la escuela. Es decir, se centra en la realidad actual del alumno y en la posibilidad de modificarla.

2/ *Relatividad*. Las necesidades educativas especiales no pueden establecerse de forma permanente ni con carácter definitivo ya que van a depender de las características y particularidades del alumno/a y las ayudas pedagógicas o servicios que se dispensen desde el contexto escolar. Bajo este punto de vista no se acota a los estudiantes en un grupo cerrado ni tampoco se les etiqueta, simplemente se define una necesidad. Se centra en la realidad actual del alumno/a y en la posibilidad de modificarla, en la realidad de sus capacidades actuales y la posibilidad de desarrollarlas.

Galloway y otros (1994) recogen tres discursos diferentes relativos a formas de conceptualizar la evidencia de las necesidades educativas especiales:

- El primero hace referencia a las necesidades especiales del alumno. Es esencialmente individualista, atribuyendo las dificultades de aprendizaje a factores del alumno, su familia y los antecedentes sociales. Implica la necesidad de recursos especiales para ellos.
- El segundo guarda relación con la eficacia del profesor y la escuela. Reconoce explícitamente que el aprendizaje y las conductas problemáticas pueden atribuirse, al menos en parte, a tensiones en el desarrollo del currículum y al clima pedagógico o escolar. Se hace una llamada al desarrollo profesional y a la formación en ejercicio como forma de promover el aprovechamiento escolar. Es esencialmente un discurso profesional.
- Por último, las incidencias en el fracaso escolar que demandan una reforma legislativa radical. Es esencialmente una variante política del discurso anterior.

Para Sola y López (1999) al hacer mención a las necesidades educativas especiales se está reconociendo una diversidad de sujetos ante los procesos de aprendizaje. Ello exige un análisis pormenorizado de los distintos elementos implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las características de los estudiantes.

En este sentido, se puede decir que la diversidad hace referencia a las diferencias individuales y a los diferentes contextos de actuación de acuerdo con las características de los estudiantes (físicas, psíquicas o sensoriales), los condicionantes familiares y sociales y las circunstancias escolares.

Con todo, del concepto de necesidad educativa especial que hemos venido analizando se desprende la idea de que todos los alumnos tienen, por diferentes motivos y en diferentes circunstancias, necesidad de una respuesta educativa que, siguiendo el principio de individualización deba adaptarse a sus peculiaridades. En este sentido, las necesidades se deben entender como algo consustancial a los procesos educativos en los que cualquier alumno, dadas sus particularidades y sean cuales sean sus características intelectuales, afectivas y relacionales, requiere ayudas y respuestas curriculares concretas.

TIPOS DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En el Informe Warnock (1978) se identifican las necesidades como especiales o no en relación a los diferentes elementos del currículum y/o los medios de acceso a éste y se distinguen cuatro grandes grupos:

- Necesidades educativas especiales de niños con defectos de audición, visión o movilidad sin serios problemas intelectuales o emocionales. Estos alumnos tienen necesidad de aprender técnicas especiales, aprender a usar equipos especiales, medios, recursos adaptados o desplazamientos asistidos. Plantean necesidades en relación al aprendizaje que exigen el uso de técnicas específicas adicionales a las generales.
- Necesidades educativas especiales de niños con desventajas educativas. Son aquellas que presentan determinados alumnos que no son capaces o no están preparados para adaptarse a la escuela y/o a las tareas de aprendizaje propuestas, por razones sociales o psicológicas. Plantean

necesidades educativas en relación a su proceso de desarrollo personal, a la enseñanza específica de materias básicas y en torno a la organización y agrupamientos en el currículo.

- Necesidades educativas especiales de niños con dificultades de aprendizaje. Suelen diferenciarse dos subgrupos de necesidades dentro del mismo. Algunos de estos niños necesitan adaptaciones curriculares significativas y permanentes, mientras otros tienen esas necesidades de forma transitoria. Existen amplias variaciones en cuanto a la madurez, capacidad y progreso educativo de estos alumnos.
- Alumnos con dificultades emocionales y conductuales. Necesitan especial atención en su currículum respecto a la estructura social y al clima emocional en los que tiene lugar la educación, y cierto grado de individualización en sus relaciones, métodos de enseñanza, contenidos disciplinares, ritmo y modelos de aprendizaje. El trabajo ha de planificarse tanto a nivel cognitivo y social/emocional como a nivel actitudinal.

Según lo reflejado aquí, las necesidades educativas especiales se circunscriben a la provisión de medios especiales de acceso al currículum, o de la necesidad de modificar distintos elementos curriculares, o de prestar una atención particular al contexto social y al clima emocional (Warnock, 1978). Desde este punto de vista se podrían concretar las necesidades en base al tipo de demanda curricular o de servicios que requieren, tal como se refleja a continuación:

1. Necesidades Especiales de Adecuación Curricular:

- NEE de adaptación de objetivos
- NEE de adaptación de contenidos
- NEE de adaptación de metodología
- NEE de adaptación de la evaluación
- NEE de adaptación de temporalización

2. Necesidades Especiales de Provisión de Medios de Acceso al Currículum.

- NEE de provisión de situaciones educativas especiales (emplazamiento)
- NEE de provisión de recursos personales
- NEE de provisión de materiales específicos
- NEE de provisión de acceso físico a la escuela y sus dependencias

Garrido (1993) presenta de forma resumida dos clasificaciones de las necesidades educativas especiales que se corresponden en nuestro contexto con el antes y después de la actual Reforma Educativa y que representan orientaciones claramente diferentes. Las presentamos a continuación, con la intención de que sean de utilidad al objeto de diferenciar las dos grandes tendencias para de definir las necesidades de los estudiantes y plantear las respuestas educativas:

A. PSIQUICAS

1. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

- 1.1. Evolutivas
 - 1.1.1. Perceptivas
 - 1.1.2. Motrices
 - 1.1.3. Atencionales
 - 1.1.4. Mnemónicas
 - 1.1.5. Verbales

- 1.1.5.1. Dislalia
- 1.1.5.2. Disfemia
- 1.2. Académicas
 - 1.2.1. Dislexia
 - 1.2.2. Disortografía
 - 1.2.3. Discalculia
 - 1.2.4. Disgrafía
- 2. INTELECTUALES. DEFICIENCIA MENTAL
 - 2.1. Ligera
 - 2.2. Media
 - 2.3. Severa
 - 2.4. Profunda
- 3. EMOCIONALES, AFECTIVAS Y SOCIALES
 - 3.1. Psicosis infantil
 - 3.2. Autismo
 - 3.3. Trastornos de conducta
 - 3.4. Inadaptación social
- B. FISICAS
 - 1. SENSORIALES
 - 1.1. Visuales
 - 1.1.1. Invidencia
 - 1.1.2. Ambliopía
 - 1.2. Auditivas
 - 1.2.1. Sordera
 - 1.2.2. Hipoacusia
 - 2. MOTRICES
 - 2.1. Miembros superiores
 - 2.2. Miembros inferiores
 - 2.3. Otros miembros
 - 3. FISICORGANICAS. ENFERMEDADES CRONICAS
 - 3.1. Hemofilia. Sida. Diabetes. Epilepsia
- C. ASOCIADAS

Gráfico 1. Clasificación de las dificultades antes de la Reforma (Garrido, 1993: 24).

CLASIFICACION DE LAS N.E.E. EN EL D.C.B.

- 1. EN EL NIVEL DE EDUCACION INFANTIL
 - 1.1. En relación con la percepción e interrelación con las personas y con el entorno físico.
 - 1.2. En relación con el desarrollo emocional y socioafectivo.
 - 1.3. En relación con la adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación.
 - 1.4. En relación con las interacciones.
 - 1.5. En relación con la adquisición de los hábitos básicos.
- 2. EN EL NIVEL DE EDUCACION PRIMARIA
 - 2.1. Areas de Lengua, Literatura y Lenguas extranjeras.
 - a) Lenguaje oral.
 - b) Lectura y escritura.
 - c) Lengua extranjera.
 - 2.2. Area de Matemáticas.
 - 2.3. Area de Conocimiento del Medio.
 - 2.4. Areas de Educación Artística y Educación Física.

3. NIVEL DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA

- 3.1. En relación al desarrollo personal y social.
- 3.2. En el desarrollo intelectual.
- 3.3. En la interacción entre iguales.
- 3.4. En relación al absentismo y el abandono.
- 3.5. En relación con las conductas del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Gráfico 2. Clasificación de las necesidades educativas de los alumnos a partir de la Reforma (Garrido, 1993: 26).

ENTRE NECESIDADES GENERALES Y ESPECIALES.

Si tomamos en consideración los dos principios básicos que reiteradamente se mencionan en la legislación y la normativa actual de nuestro contexto educativo -el derecho a la educación de todos los ciudadanos y el que los fines de la educación son los mismos para todos- conveniremos en que todos los estudiantes participan de unas mismas condiciones de provisión de medios y recursos de orden material y personal que les permiten acceder a los fines generales de la educación. Ahora bien, para que estas finalidades puedan llevarse a término hay que adoptar desde los centros educativos una organización que posibilite esa formación básica y común reconociendo la heterogeneidad y las necesidades de todos los alumnos/as.

Los problemas empiezan a surgir cuando se tienen que conjugar las implicaciones del principio de igualdad con la evidencia de necesidades especiales. Es clara y positiva la evolución que se ha experimentado con el intento de pasar de concepciones segregadoras a otras que resultan menos peyorativas.

En un intento de comprender el significado de las necesidades educativas Solity (1991) indica que existen dos problemas fundamentales: distinguir entre necesidades y respuestas y definir las necesidades educativas. A su vez, considera que mientras que no es difícil encontrar definiciones de lo que son las necesidades educativas especiales, son bastante ambiguas las definiciones de lo que son las necesidades educativas.

Para Alberte (1995) la acepción de necesidades educativas especiales se puede aplicar a todo o casi todo y toda necesidad educativa puede ser vista como algo especial. En este sentido, podríamos decir, en términos muy amplios, que todo alumno es alumno con necesidades educativas especiales ya que cada uno tiene características individuales que lo diferencian de los demás y necesita una educación acorde con las mismas.

Hay autores que consideran que la noción de necesidades especiales deriva del enfoque tradicional en el que la diferenciación estaba unida a valoraciones basadas en prejuicios discriminatorios. Fulcher (1990) argumenta que el tema y tópico de los alumnos con necesidades especiales debería ser examinado desde plataformas teóricas y sociales. Considera que la noción de alumnos con necesidades educativas especiales no es el camino para acercarse a la igualdad en el sistema educativo. Es una nueva categoría en lugar de dejar de serlo y, como tal, trabaja estructuralmente de la misma forma que algunas de las categorías previas. Lejos de disolver las prácticas históricas de exclusión de alumnos, para este autor, el concepto de necesidades educativas especiales añade nuevos problemas a los alumnos así definidos:

“... la noción de alumno con necesidades especiales constituye una estrategia de poder para los ya poderosos aparatos educativos” (Fulcher, 1990: 354).

Con respecto al término necesidades educativas especiales, Barton (1986) llega a decir que en la gran mayoría de los casos no es más que un “eufemismo para el fracaso” (p. 273). Garanto (1993) reflexiona sobre dicho término y manifiesta:

“A mi entender, sería mejor hablar de necesidades sin más ya que los calificativos de educativas y especiales acotan espacios disciplinares y de desarrollo y se siguen considerando “especiales” como si hubiera de nuevo una dicotomización entre lo que son meramente “necesidades” y lo que son “necesidades especiales” (p. 10).

Para Carson (1992) es, precisamente, dentro de este contexto de clarificación de las necesidades comunes o generales como mejor podemos encontrar la terminología más adecuada. La decisión de respuesta a las mismas podría estar en el contexto de la atención a las necesidades generales, pues los niños que tienen necesidades especiales tienen las mismas necesidades generales que todos los demás niños, de hecho, las llamadas especiales pueden verse en términos de dificultades particulares en la respuesta a las necesidades generales que tienen, lo que no significa negar la atención específica que requieran.

El propio principio de individualización pone de manifiesto que cada estudiante es diferente de los demás en determinados aspectos. Las diferencias además de ser particulares, son distintivas en la propia persona. En el ámbito escolar están configuradas fundamentalmente por las características de los estudiantes y las circunstancias en las que se desenvuelven (ambiente de aprendizaje, relaciones de comunicación, regulación de los conflictos, valores y actitudes hacia las diferencias, etc.). Por tanto, las necesidades educativas, derivadas de las diferencias individuales hay que establecerlas con carácter provisional y en continua revisión, prestando atención a la influencia que sobre ellas tenga el currículum que se desarrolle, las ayudas disponibles y la participación del alumno en el mismo.

A su vez, es preciso tener en cuenta que las características del entorno escolar y de la propia práctica educativa pueden ser generadoras de necesidades educativas. La rigidez organizativa y metodológica junto con planteamientos homogeneizadores, lejos de favorecer desarrollos educativos para todos los alumnos en consideración de las necesidades individuales, pueden ser causa de dificultades añadidas al no tener en cuenta los principios fundamentales de una educación de calidad.

En general, hasta ahora la utilización del término de n.e.e. ha venido asociado generalmente a dificultades o incapacidades de los alumnos. De todos modos, y reconociendo los importantes avances que se han venido produciendo, estamos aún lejos de considerarlas como algo enriquecedor para todos y para el desarrollo de procesos educativos individuales y colectivos. Como pone de manifiesto Zabalza (1996) la defensa del derecho a la diferencia y a ser tratado por igual constituye uno de los valores más destacables de la educación de nuestros días al que merece la pena dedicar grandes esfuerzos a su consecución.

Así pues, percibir la diversidad como enriquecimiento para todos -y no como dificultad- precisa entender las diferencias como aspectos positivos de cada ser humano. La formación de actitudes positivas en este sentido o la modificación de las negativas, tanto en los alumnos como en los profesores y la comunidad educativa, aparece como un reto en la consolidación del cambio de enfoque.

LA RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS DESDE EL CURRÍCULO.

La concepción curricular que supone el nuevo modelo educativo adoptado por nuestro país (definido como abierto, flexible y adaptable a las características de la comunidad educativa en que están inmersos los centros escolares) sigue un proceso de desarrollo progresivo que va desde los Decretos de Enseñanza (dirigidos a toda la población escolar) a los Proyectos de Centro (que deberán ajustarse a las finalidades educativas del centro y responder a la contextualización del entorno externo -sociocultural, familiar- e interno -alumnado, profesorado, recursos materiales, etc.-, contemplando particularmente las características de los grupos de alumnos) y, como nivel de mayor concreción, a las Programaciones de Aula.

Partimos, pues, de una escuela para todos en la que las diferencias individuales son el elemento enriquecedor del grupo en su conjunto, pero una escuela que no escatime en medios y esfuerzos para reconocer el hecho diferencial y responder adecuada y óptimamente al mismo.

En el propio Diseño Curricular Base se han establecido algunas características que dotan a la escuela de potencialidad para el tratamiento de la diversidad y la respuesta a las n.e.e.:

- Se promueve el desarrollo de aquellas capacidades que generan el desarrollo global de la persona, tanto en el plano cognitivo como en los planos físico, afectivo, de equilibrio personal y de relación. Así, el currículo, al contemplar más facetas de cada persona, es capaz de atenderla más plenamente. Se evita además la existencia de currículos paralelos para aquellos sujetos que precisamente presentan especiales necesidades en aspectos cognitivos.
- Se posibilitan enfoques más globalizadores y funcionales de las diferentes áreas para desarrollar la autonomía personal y social.
- Se establece una selección de bloques de contenidos desde la óptica de lo que es básico para una integración funcional de los alumnos y alumnas en el medio.
- Se promueven modelos organizativos y procesos de enseñanza-aprendizaje adaptados a las características evolutivas del alumnado.
- Se promueve una dinámica de orientación, centrada en la labor de la tutoría, con la ayuda de la figura del orientador, basada en una evaluación inicial y formativa durante el proceso educativo, que posibilitan la adaptación más individualizada del currículo a las distintas necesidades educativas de los alumnos.

Desde este marco van a ser, en cada institución educativa, el Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular de Centro los ejes sobre los cuales se fundamentará la atención a las diferencias individuales. La especificación de estos documentos ha de quedar recogida posteriormente en las Programaciones de Aula que componen el tercer nivel de concreción.

Así, los Proyectos y Programaciones que se realizan en principio atendiendo a las características más generales del alumnado, deben a su vez prever adaptaciones específicamente dirigidas a grupos de alumnos con unas características particulares. En este sentido y como mecanismo para contemplar específicamente la diversidad en el contexto del centro, se habla de Adaptaciones Curriculares de Centro (ACC). Los ajustes o modificaciones que implicarían estas adaptaciones se

realizarían tanto en los elementos de acceso al currículum (todos aquellos elementos que posibiliten la puesta en práctica de los planteamientos curriculares ordinarios, es decir, recursos materiales, personales y formales, así como su organización) como en los elementos curriculares básicos (conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación acordes a las necesidades educativas de los alumnos).

La participación de todo el colectivo escolar en el proceso de las Adaptaciones Curriculares de Centro responde a la necesidad de que todo centro trate de dar respuesta a las necesidades de los alumnos que acoge. En ello ha de implicarse, por tanto, todo el profesorado del centro -equipo directivo, profesores, profesor de apoyo, logopeda, orientador-, y, en su caso, los apoyos externos -equipo de orientación específico, fisioterapeuta, psicólogo, cuidador, personal no docente, etc.-, además de los padres de los alumnos.

Las Adaptaciones Curriculares de Centro, incardinadas en el conjunto de la planificación, no ofrecen respuestas concretas y específicas a la necesidad de cara a una actuación cotidiana del profesor con los alumnos y las peculiaridades que presentan. Se trata, en este caso, de entender la atención a las necesidades educativas de forma anticipada, incorporando en la planificación docente varios recursos y estrategias para dar respuesta a las diversas necesidades que, de hecho y por el conocimiento que se tiene del alumnado en un centro concreto, se van a producir. Las decisiones tomadas en el centro serán concretadas, posteriormente, por el profesor en su programación, para ajustarlas a las características de los alumnos/as de su grupo-clase.

Cuando cada profesor diseña su programación realiza la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, de un núcleo didáctico concreto, para un determinado grupo-clase y con una duración determinada. Las programaciones que cada profesor lleva a cabo de manera más o menos formal y sistemática las realiza pensando en las capacidades, intereses y motivaciones de sus alumnos/as.

Esta forma de proceder en la planificación y actuación docente exige asumir las diferencias en el interior del grupo-clase como algo característico del quehacer pedagógico. También requiere de una valoración individualizada, en la que se fijan las metas que el alumno/a ha de alcanzar a partir de criterios derivados de su propia situación inicial. De esta valoración inicial, a menudo, se desprende la necesidad de plantear intenciones y estrategias diferenciadas, de permitir ritmos distintos y niveles de consecución diferentes; de una actuación del profesor como mediador y organizador del proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con la progresión de cada uno; y, fundamentalmente, de colaboración y coordinación con los demás profesores del equipo docente para asegurar el progreso de todos los alumnos en la dirección marcada por los objetivos generales de la etapa.

Lo que caracteriza las Adaptaciones Curriculares de Aula (ACA) es que, según las circunstancias, se pueden plantear metodologías y niveles de ayuda diversos, proponer actividades de aprendizaje diferenciadas, prever adaptaciones de material didáctico, organizar grupos de trabajo flexibles, acelerar o desacelerar el ritmo de introducción de nuevos contenidos, organizarlos y secuenciarlos de forma distinta, o dar prioridad a unos núcleos de contenido sobre otros, profundizando en ellos y ampliándolos. En todos estos casos, los alumnos receptores de tales adaptaciones están recibiendo una enseñanza que, siendo diferente en algunos aspectos, persigue alcanzar para estos alumnos los mismos objetivos educativos, trabajando básicamente sobre unos mismos contenidos.

En suma, la respuesta a las necesidades educativas ocurre complementariamente desde el centro como organización global y desde cada aula particular. No tiene mucho sentido elaborar un

documento en el que se configuren las adaptaciones que se realizarán a nivel de centro para dar cuenta de la diversidad del alumnado (organización de espacios, tiempos, recursos, modelo de agrupamiento de alumnos, canales de coordinación entre profesores y entre éstos y apoyos, estrategias metodológicas, criterios generales de evaluación, etc.) si en el ámbito específicamente curricular los equipos de ciclo no intentan desarrollar una enseñanza adaptada a las peculiaridades de sus alumnos. Tampoco tiene sentido que un profesor o equipo de profesores de un ciclo se implique en una dinámica de reflexión y trabajo para llevar a cabo una enseñanza cada vez más adaptada a las peculiaridades socio-culturales y personales de los alumnos del aula o del ciclo cuando el centro en su conjunto no está implicado en el proyecto ni ofrece las condiciones organizativas que la posibiliten. En consecuencia, estos planteamientos han de darse de forma cruzada y complementaria en todos y cada uno de los niveles y concreciones curriculares.

Además de ello, las dificultades pueden presentarse al trabajar con grupos heterogéneos en una etapa/nivel puesto que algunos aprendizajes complejos pueden suponer en algunos casos bloqueos y retrasos en los ritmos de aprendizaje de algunos estudiantes no permitiendo el normal desenvolvimiento en el aula y requiriendo estrategias complementarias que pueden ir más allá de las adaptaciones que se realizan en la clase. En otros casos, las dificultades de aprendizaje son más generalizadas y profundas, pudiendo incluso estar acompañadas de dificultades orgánicas, por lo que será preciso recurrir a otras alternativas.

En este sentido, la respuesta a las necesidades educativas puede establecerse a través de Medidas Individuales del Currículum en cuanto se refieren a decisiones a adoptar en el currículo para atender las necesidades específicas que de forma transitoria o permanente puede presentar el alumnado.

En cualquier caso, a pesar de la necesidad educativa, y aunque se utilicen recursos especiales, es preciso establecer el mayor nexo de unión posible con el currículo general. También se ha de procurar la participación con el resto de los compañeros en todo tipo de actividades que se puedan realizar o, en algunos casos, en aquellas materias de índole más práctica.

BIBLIOGRAFIA:

- ALBERTE, J. R. (1995). As necesidades educativas especiais no contexto da reforma. *Revista Galega do Ensino*, 8, 79-93.
- BARTON, L. (1986). The Politics of Special Educational Needs. *Disability, Handicap and Society*, 1 (1), 273-290.
- CARSON, S. (1992). Normalization, Needs and Schools. *Educational Psychology in Practice*, 7 (4) 216-222.
- FULCHER, G. (1990). Students with special needs: lessons from comparisons. *Journal of Education Policy*, 5 (4), 347-358.
- GALLOWAY, D., ARMSTRONG, D. y SALLY, T. (1994). *The assessment of Special Educational Needs: Whose problem?.* London: Longman.
- GARANTO, J. (1993). Educación para la diversidad: perspectivas de futuro. En COMES, G. y GISBERT, M. (Coord.), *La necesidad de una educación para la diversidad* (pp. 7-24). Tarragona: Universidad Rovira y Virgili.
- GARRIDO, J. (1993). *Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de Educación Primaria y Educación Especial.* Madrid: CEPE.

- MEC (1989a). Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo. Madrid: MEC.
- M. E. C. (1995). Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (B.O.E. 2-5-1995).
- M. E. C. (1996). Orden de 14 de febrero de 1996 sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (B.O.E., 39-2-1996).
- M. E. C. (1996). Orden de 14 de febrero de 1996 por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (B.O.E. 23-2-1996).
- RUIZ, R. (1988). Técnicas de individualización didáctica. Madrid: Cincel.
- SOLA, T. y LÓPEZ, N. (1999). La educación especial y los sujetos con necesidades educativas especiales. En M.A. Lou y N. López (coord.), Bases psicopedagógicas de la educación especial (pp.21-38). Madrid: Pirámide.
- SOLITY, J. E. (1991). Special Needs: A discriminatory concept?. *Educational Psychology in Practice*, 7 (1), 12-19.
- WARNOCK, M. y otros (1978). *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: HMSO.
- WARNOCK, M. (1991). Equality Fifteen Years On. *Oxford Review of Education*, 17 (2), 145-154.
- ZABALZA, M. A. (1996). Respeto a la diversidad e integración. En Albete, J.R. (Ed.), *Escuela y diversidad* (pp.87-103). Santiago de Compostela: Lakinfil.