

ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA ETAPA INFANTIL PARA ALUMNOS CON TRASTORNOS GRAVES DEL DESARROLLO.

*Francisco Rodríguez Santos, Soledad Carrascosa
Juana María Hernández, Francisco Rodríguez
Equipo Específico de Alteraciones Graves del Desarrollo del MEC*

INTRODUCCIÓN

La finalidad de este trabajo es desarrollar estrategias para posibilitar tanto la evaluación curricular como la intervención en el área de Comunicación y Representación de los alumnos con trastornos en la comunicación (autismo, retraso mental, trastornos graves del desarrollo...). Uno de de nuestros ámbitos de trabajo prioritarios es la intervención en la Etapa Infantil por su carácter preventivo, por ser donde más alumnos de estas características están integrados y, en muchas ocasiones, donde se detectan los déficit concretos.

La necesidad de establecer unos procedimientos de evaluación para determinar sus necesidades y poder orientar al profesorado de esta etapa sobre la respuesta educativa más conveniente incluida en la programación elaborada para todos los alumnos, es lo que cotidianamente realizamos en nuestra práctica profesional y queremos ahora compartir.

El Currículo Oficial hace una opción funcional/pragmática del lenguaje, resaltando el papel comunicativo e interpersonal. Este enfoque pragmático es un marco adecuado para dar respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales y concretamente a los alumnos con trastornos en la comunicación. De las tres áreas curriculares de la Etapa Infantil elegimos aquella a través de la cual se desarrolla la representación lingüística y la función comunicativa, ya que estos alumnos presentan como alteración básica y central el deterioro cualitativo de la comunicación (DSM-IV, 1994). Además, el desarrollo comunicativo está estrechamente relacionado con el desarrollo de las otras áreas. La respuesta a las necesidades que presentan estos alumnos se sitúa dentro del Currículo Oficial. Para ello hay que poner en marcha un proceso de concreción (a nivel de centro y de aula) y de adaptación curricular individual (A-CI) que parte de la evaluación del alumno en el contexto escolar con el fin de determinar los ajustes y las ayudas educativas.

PASOS PARA LA REALIZACIÓN DEL PROCESO DE ADAPTACIÓN

1.- EVALUACIÓN CURRICULAR

Un aspecto clave del proceso de adaptación es la evaluación curricular que ubica al alumno con respecto a la propuesta educativa de la escuela. En este sentido entendemos la evaluación curricular como el proceso por el cual se sitúa a un alumno respecto al

currículo de referencia, especificando tanto su nivel de competencia como su estilo propio de aprender. Esta evaluación tiene en cuenta tanto las características del alumno como del contexto o situación de enseñanza–aprendizaje, con el fin de tomar decisiones curriculares para la ubicación y para la respuesta educativa mas ajustada a sus necesidades.

De esta forma, para evaluar a los alumnos debemos concretar qué y cómo vamos a evaluar, esto es, establecer unos criterios de evaluación para el área y unos procedimientos para evaluarlos, concretando distintos momentos en el desarrollo del niño de 0 a 6 años ya que es un período muy amplio. La evaluación curricular implica una serie de pasos.

a) Elaborar los indicadores de evaluación.

Los indicadores de evaluación establecen el tipo y grado de aprendizaje que se espera que los alumnos hayan alcanzado con respecto a las capacidades indicadas en los objetivos generales. El nivel de cumplimiento de estos objetivos en relación con los indicadores fijados no ha de ser medido de forma mecánica, sino con flexibilidad, teniendo en cuenta las características y posibilidades personales así como el carácter propio de la Etapa. Además la evaluación con los indicadores cumple fundamentalmente una función formativa constituyendo una fuente de información sobre el mismo proceso de enseñanza.

Para su elaboración partimos de un trabajo previamente realizado (Hernández, en prensa) sobre la secuencia de objetivos y contenidos en tres momentos decisivos de la Etapa 0–1, 1–3 y 3–6. A partir de aquí concretamos unos objetivos terminales a modo de indicadores de evaluación para cada momento seleccionado.

Formulamos tres indicadores de evaluación por cada ciclo (salvo en el primer año que sólo formulamos dos) y en cada uno de ellos hemos tenido en cuenta de forma globalizada las dimensiones presentes en todo acto comunicativo (para una exposición más detallada de cómo se elaboraron y qué indicadores se establecieron ver (Carrascosa, Hernández y Rodríguez–Santos, 1994).

Así, a modo de ejemplo presentamos un indicador de evaluación correspondiente al final del 1º ciclo (1–3 años), donde se observa cómo se interrelacionan la dimensión uso, forma y contenido, resaltando la finalidad comunicativa:” Utilizar el lenguaje oral (o cualquier otro modo de comunicación) acompañándolo de otros medios de expresión (gestual, corporal, facial,...) empleando distintos aspectos formales: uso de frases sencillas (dos o tres palabras), de distinto tipo (afirmativas, negativas, interrogativas, admirativas), con un vocabulario básico (acciones, nombres, cualidades), para expresar diferentes funciones comunicativas (necesidades, deseos, rechazo, petición de ayuda, nombrar, hacer comentarios)”.

B. Determinación de los procedimientos de evaluación.

Las habilidades comunicativo–lingüísticas están muy influenciadas por el contexto, por lo que es necesario obtener información del alumno en el contexto a partir de dis-

tintos informadores (multifuentes) y con procedimientos diversos (multimétodo). Así, planteamos la evaluación de la siguiente forma:

- * Entrevistas a padres y profesores con el fin de recoger información sobre el niño en distintos contextos y situaciones (familiar y escolar) y sobre las características más relevantes de los contextos en los que se desenvuelve el niño (elementos sociodemográficos y psicológicos, pautas de aprendizaje, relaciones intra e inter contextos...).
- * Observación directa del alumno en ambientes naturales y distintas situaciones (recreo, aula, comedor,...) para obtener información sobre su funcionamiento.
- * Prueba situacional estructurada cuyo objetivo es complementar, ampliar y confirmar la información obtenida por los otros procedimientos.

El desarrollo de la prueba situacional se realiza en los siguientes pasos. En primer lugar plasmamos los indicadores de evaluación, que son globalizados, en conductas claramente observables, se listaron y se agruparon por niveles y por último, se conformaron unas hojas de registro de cada indicador donde se anota lo que es capaz de hacer el niño, solo o con ayuda. Con posterioridad se estudiaron y seleccionaron situaciones de interacción cotidiana entre adultos y niños de estas edades para desarrollar una metodología de evaluación lo más natural posible. Así, las situaciones elegidas son: “juego interactivo básico”(0-1a), “juego con objetos”(0-3a.), “narración de un cuento/historia (comprensión y expresión)” y “conversación”(1-6a). Los materiales para las distintas tareas fueron: un muñeco, un coche, una pelota y dos cuentos de distinto nivel de complejidad.

La forma de aplicación es la siguiente: se inicia la situación interactiva con el niño, se observa la ejecución del ítem de evaluación, y en caso de no consecución se aplica una ayuda de distinta índole (física, verbal o gestual) de acuerdo con la conducta a observar. Una vez finalizada la situación de evaluación se puntúa como “conseguido”, “no conseguido” o “realizado con ayuda”. El tiempo de aplicación no sobrepasa los 15 o 20 minutos. Con los datos obtenidos se elabora un perfil de ejecución general del alumno según los siguientes criterios: un ítem se considera conseguido si es obtenida por dos procedimientos de evaluación al menos, o es observada directamente por el evaluador (aparece únicamente en la prueba situacional o en la observación directa), en cualquier otro caso se considera no conseguida o no observada. De esta forma se evita dar por supuesta una adquisición y que se cometa el error de no enseñar dicha habilidad en el proceso de intervención.

Veamos, a modo de ejemplo, qué resultados obtiene un alumno con autismo, de 3 años, integrado en el aula de 3-4 años: “En comprensión de situaciones y textos orales: presta atención hacia objetos y situaciones de una forma muy selectiva, generalmente no muestra interés por las personas que están a su alrededor. Comprende situaciones muy sencillas con apoyo gestual, para que siga alguna orden o instrucción necesita de la instigación física.

Respecto a la utilización de la comunicación y el lenguaje: mira cuando le hablan, se está iniciando en la percepción de contingencias, no usa gestos comunicativos ni como respuesta a los adultos ni de forma espontánea, esporádicamente emite alguna vocalización pero no palabras. Sus formas de expresión son: chillidos cuando no quiere algo,

sonrisa cuando hace lo que le gusta, y alguna vocalización. Las funciones comunicativas que expresa son: sensaciones básicas, necesidades (en adquisición), deseos y rechazo. Se está iniciando en la petición de ayuda. Para conseguir lo que desea utiliza a los adultos como instrumento (coge de la mano, lleva del brazo...).

Su participación en situaciones cotidianas se limita a pautas de juego interactivo básico, con contacto visual escaso, sin atención conjunta, no se han observado conductas de imitación espontánea”.

2. DETERMINACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Es importante antes de dar orientaciones para la intervención reflexionar sobre cuáles son las grandes necesidades de alumno ya que ésto nos va a llevar a seleccionar los grandes bloques o núcleos entorno a lo que girará la respuesta educativa y así no se corre el riesgo de dar respuestas demasiado concretas a aspectos concretos, por la minuciosa evaluación. Con esto queremos saber qué necesita el alumno debido, por un lado, a sus propias dificultades y por otra por las que surgen dada la forma en que la Escuela Infantil está proporcionando respuesta a éstas. Por ejemplo, si un alumno no tiene intención comunicativa y sin embargo en la escuela se le proponen situaciones para que vaya adquiriéndola podemos pensar que las necesidades de este alumno serán distintas al de aquel que no se las facilite la escuela.

Reflexionar sobre las grandes necesidades nos llevará a ver cómo a una necesidad se le puede dar respuesta con distintos tipos de intervenciones (diversas adaptaciones curriculares) o lo que es lo mismo trabajando diferentes aspectos en distintas situaciones estamos dando respuesta a una misma necesidad. También por otro lado podemos ver como en una propuesta concreta de intervención (una adaptación curricular) puede dar respuesta a varias adaptaciones (por ejemplo un SAC). Veamos pues, siguiendo el mismo ejemplo algunas de las necesidades educativas especiales prioritarias referidas al área de Comunicación y Representación:

- Aumentar la atención hacia las personas y las situaciones cotidianas y establecer interacciones con adultos e iguales.
- Mejorar la comprensión de situaciones sociales y mensajes verbales y desarrollar pautas de expresión comunicativa apropiadas, incrementado el repertorio de funciones comunicativas.
- Respetar las pautas básicas de participación en rutinas y actividades en escuela y el hogar.

Estas necesidades del alumno se traducen en los ajustes concretos dentro de la respuesta educativa que se ha establecido para todos los alumnos de su nivel.

3. PROPUESTA DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Las adaptaciones curriculares individuales son los ajustes o modificaciones que se realizan en la práctica educativa (objetivos, contenidos, agrupamientos, métodos, técni-

cas de enseñanza–aprendizaje y evaluación, actividades, metodología) para dar respuesta a la necesidad educativa de un alumno. Estas adaptaciones serán más o menos significativas en función de lo que se aparte la propuesta realizada para el alumno del currículo ordinario. Para los alumnos con autismo o alteraciones graves del desarrollo normalmente se suelen realizar adaptaciones muy significativas ya que su propuesta suele estar muy alejada de lo que se propone para el resto de los alumnos de su edad.

Los ajustes que se pueden proponer en cuanto a qué enseñar/evaluar se pueden resumir en: adecuación que implica la modificación del tipo y grado de consecución de los aprendizajes o la incorporación de algunos aspectos peculiares no contemplados para todos los alumnos (como por el ejemplo la utilización de SAC); priorización de determinados objetivos, contenidos e incluso áreas curriculares; temporalización, que implica conceder al alumno más tiempo para conseguir los objetivos/contenidos –; introducción de aquellos que no estén en el currículo de la escuela infantil; y por último, la eliminación de los objetivos y contenidos de la etapa que no consideramos básicos y fundamentales para el alumno.

Para realizar las adaptaciones referidas al cómo enseñar/evaluar básicamente nos fijamos en las técnicas y estrategias instructivas a utilizar, tipo de ayudas (físicas, visuales y verbales) y reforzadores incorporados a actividades concretas y el cómo desarrollar los objetivos y contenidos propuestos en las actividades de enseñanza–aprendizaje, además de todo lo relacionado con procedimientos e instrumentos de evaluación.

Siguiendo con el ejemplo, en su propuesta de adaptaciones, priorizamos los objetivos y contenidos que estaban relacionados con sus necesidades y la forma de trabajarlos y evaluarlos, las técnicas y ayudas más adecuadas, los momentos/actividades de la jornada escolar donde pueden trabajarse,...Algunos ejemplos de las adaptaciones propuestas son:

- “Priorización de los contenidos referidos a la utilización de formas comunicativas (gestos, expresión facial, expresión oral) para expresar necesidades, deseos, sentimientos, comenzando por aquellas relacionadas con la petición y el rechazo. Partir del esquema actual de petición (coger la mano del adulto para conseguir las cosas) y favorecer el uso del contacto visual y dedo índice para pedir. Con tal fin moldear su mano haciendo que su dedo señale aquello que quiere, a la vez que el adulto verbaliza, reforzando de manera natural la petición. Potenciar el uso de gestos sociales como decir adiós con la mano, dar besitos, aplaudir,...”.
- “Favorecer el desarrollo de las conductas de interacción social con iguales, para ello es necesario que el adulto las tutorice y medie en ellas, utilizando la técnica de enseñanza incidental, así como las ayudas físicas y verbales necesarias. Esto debe realizarse tanto en el contexto escolar (en las situaciones de aula y recreo) como en el familiar”.

Algunas de las adaptaciones que se incorporan al aula son: la utilización de claves visuales y verbales (canciones, dibujos, pictogramas, gestos)...que hacen referencia a acontecimientos o actividades posteriores, para la comprensión de situaciones sociales (percepción de contingencias y anticipación de situaciones y seguimientos de normas en último término).

Dentro de la dinámica de una Escuela Infantil nos podemos encontrar, en algunas ocasiones, con la falta de preparación específica tanto sobre la propia problemática del alumno como del conocimiento y utilización de técnicas específicas. En un comienzo la realización y la puesta en práctica de Adaptaciones asusta y se sienten “poco capaces” de incorporar al aula todas las orientaciones pero muchas veces la clave está en tener claros los pocos objetivos que en un principio nos proponemos y en empezar a desarrollarlos dentro de la dinámica de aula y de una forma sistemática y en coordinación con la familia.

Es importante dar orientaciones a las dudas que al principio van planteando. Por ejemplo, los criterios que utilizamos para eliminar alguna actividad de la jornada escolar fueron: el interés y motivación que para el alumno tienen determinados contenidos, las posibilidades de interacción con otros compañeros que le ofrece la actividad, la importancia de los contenidos que se trabajan como acceso a otros aprendizajes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1994): *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. DSM-IV*. Fourth Edition. Washington, DC.
- CARRASCOSA, S.; RODRÍGUEZ-SANTOS, F.; SABATÉ, J. Y VERDUGO, M.A. (1992): “Evaluación del alumno”, en VV.AA. *El alumno con retraso mental en la escuela ordinaria*. Madrid: MEC-CNREE.
- CARRASCOSA, S., HERNÁNDEZ, J., RODRÍGUEZ-SANTOS, F. (1995): “Evaluación Curricular en área de Comunicación de la Etapa Infantil”. *Logopedia Actas del 18 Congreso Nacional de la Asociación Española de Logopedia, Foniatría y Audiología*. Universidad de Málaga.
- HERNÁNDEZ, J. M. (en prensa): *Propuesta curricular en el área de comunicación y representación para alumnos con trastornos en la comunicación*. Madrid: CIDE
- MEC (1991): *Materiales para la Reforma. Educación Infantil*.
- RODRÍGUEZ-SANTOS, F. (1993): *Evaluación del lenguaje: elaboración de un sistema de análisis del lenguaje comprensivo y expresivo*. Tesis Doctoral de la UAM.
- VV.AA. (1992): *Alumnos con necesidades educativas y adaptaciones curriculares*. Madrid: MEC-CNREE.