

**DOCUMENTO BASE DEL
DISEÑO CURRICULAR
PARA LA
ELABORACION
DE PROGRAMAS DE
DESARROLLO INDIVIDUAL**

6.^a edición

**EDUCACION
ESPECIAL**

**DOCUMENTO
Nº
1**



**DOCUMENTO BASE DEL
DISEÑO CURRICULAR
PARA LA
ELABORACION
DE PROGRAMAS DE
DESARROLLO INDIVIDUAL**

6.ª edición

**DOCUMENTO BASE DEL
DISEÑO CURRICULAR
PARA LA
ELABORACION
DE PROGRAMAS DE
DESARROLLO INDIVIDUAL**

6.^a edición

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

1989

DATOS CATALOGRAFICOS DEL CENTRO NACIONAL DE INVESTIGACION Y DOCUMENTACION EDUCATIVA

Documento base del diseño curricular para la elaboración de programas de desarrollo individual – 6.ª edición – Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C., 1989 – 39 p.; 30 cm.
I.S.B.N.: 84-369-1022-2.

1. Programa de estudios. 2. Educación especial. 3. Enseñanza individualizada.



©

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Primera edición	1983:	10.000 ejemplares
Segunda edición	1985:	5.000 ejemplares
Tercera edición	1987:	1.000 ejemplares
Cuarta edición	1988:	1.000 ejemplares
Quinta edición	1988:	1.000 ejemplares
Sexta edición	1989:	2.000 ejemplares

Edita: Centro de Publicaciones, Secretaría General Técnica

Impreso en España por: AGISA (Artes Gráficas Iberoamericanas, S.A.)
Tomás Bretón, 51. 28045 Madrid
ISBN: 84-369-1022-2
Depósito Legal: M. 35.733-1989
NIPO: 176-89-116-0

PRESENTACION

A lo largo de tres cursos, el Instituto Nacional de Educación Especial, con la colaboración de profesores y estudiosos, ha elaborado el trabajo que hoy presentamos.

Sometemos a su reflexión, análisis y aplicación y experimentación en la Escuela, un diseño curricular que pueda servir de base para desarrollar programas destinados a la atención individualizada de aquellos escolares que por sus necesidades particulares requieren una especial respuesta educativa.

Nuestro punto de partida y nuestro destinatario ha sido el alumno, tal como él es, en su originalidad, en su totalidad, en su evolución, en su dinamismo, con sus diferencias, características, circunstancias, posibilidades y carencias. La Escuela ha de aceptarle como una personalidad que se dibuja, que se crea y se realiza en interacción con los demás y con el medio, como un ser ávido de desplegar sus virtualidades, y ha de estimularle y favorecer su desarrollo físico, afectivo, intelectual y social. Toda ayuda complementaria que haya de dar a un alumno, sea temporalmente o de modo permanente, para evitar o para superar alguna dificultad, se revela como indicadora de un programa pedagógico especial que debe ser asegurado; programa que habrá de propiciar una intervención educativa correctora o compensatoria, una modificación de situaciones y de aprendizajes y una adecuación a las características singulares del sujeto. Sólo a través de esta elaboración, recreación y ajuste de los programas por parte de los profesores a las necesidades de cada niño y de cada grupo de alumnos se hará operativo y eficaz este curriculum, que persigue ser instrumento facilitador de la programación, realización y evaluación del trabajo escolar.

Interesa destacar que el perfil de las necesidades educativas de los alumnos no está necesariamente determinado por la naturaleza de su incapacidad o de su deficiencia; importa más que su agrupamiento rígido por deficiencias, una atención escolar según sus necesidades pedagógicas. A la complejidad de su problema pedagógico ha de responder la Escuela en estrecha colaboración con la familia y con otras actuaciones pedagógico-culturales y de socialización. Los programas que a partir de este curriculum puedan desarrollarse habrá que situarlos en el marco de los principios de individualización, integración y normalización que informan el Plan Nacional de Educación Especial y que han sido recogidos en el Decreto Ordenador de la Educación Especial de 15-X-82, como fundamentación de la acción educativa. En nombre de estos mismos principios se hace necesaria una correlación con los programas ordinarios de EGB y un ensamblaje en la Educación Preescolar en la que la integración escolar tenderá a ser completa en la forma en que lo determina el Real Decreto ya mencionado.

También los Equipos Multiprofesionales pueden encontrar en estos documentos una ayuda para la valoración funcional de los aprendizajes del alumno dentro de cada área, valoración que servirá de elemento básico para confeccionar los programas de desarrollo en colaboración con el profesorado.

Al terminar estas líneas es preciso manifestar el reconocimiento del I.N.E.E. a cuantos profesionales han colaborado en la elaboración de este trabajo. Han sido muchos los profesores que trabajaron con dedicación y acierto. La conjunción de una fundamentación científica con la experiencia de quienes están en contacto diario con los niños es una garantía de la validez de este esfuerzo.

INTRODUCCION

El cambio de actitudes que durante las últimas décadas se viene produciendo en el ámbito de la Educación adquiere, en la Modalidad de Educación Especial, fundamental importancia y connotaciones particulares que delimitan los marcos teóricos de las actuales prácticas educacionales del sector.

Aspectos filosóficos, científicos, psicopedagógicos, sociales y estructurales están implicados en los sistemas de referencia que han motivado este cambio, y han reconducido a la Educación Especial a nuevos planteamientos más positivos, abiertos y esperanzadores.

El derecho de los Deficientes a la Educación proclamado por Naciones Unidas en 20 de diciembre de 1971 es ya incuestionable, y ha sido recogido en disposiciones legales de la mayoría de los países.

Planes y programas se han venido elaborando para desarrollar y marcar pautas de cara a estos nuevos planteamientos.

En esta línea el Plan Nacional de Educación Especial (1979) supuso un paso importante en orden a clarificar, ordenar y coordinar futuras actuaciones en el sector. Sus criterios y principios fundamentales: Integración, Normalización, Sectorización y Equipos Multiprofesionales e Individualización han sido recogidos por la Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los Minusválidos, en lo referente a Educación (Título VI, Sección Tercera).

No obstante, y si bien a nivel teórico, son criterios y principios de amplio consenso, cuyas raíces históricas son sobradamente conocidas, su aplicación y desarrollo conlleva al estudio, profundización y renovación de no pocos aspectos de la actual práctica educacional.

Consciente de ello y de la necesidad sentida y demandada por el sector, de unas bases que orientarán la acción educativa, a la vez que de su responsabilidad en cuanto a la ordenación académica de la E.E. se refiere, el Ministerio de Educación, a través del Instituto Nacional de Educación Especial, Organismo competente en la materia, se propuso, entre otros, como uno de sus objetivos prioritarios, la elaboración de un Diseño Curricular que diera cumplida respuesta a estas demandas, a la vez que permitiera lograr una auténtica calidad en la atención a todos los alumnos que no pueden integrarse temporal o permanentemente de forma total en el actual sistema ordinario de Educación.

La propuesta de Diseño Curricular que se presenta es fruto de un trabajo conjunto llevado a cabo por la Administración y profesionales de la Educación y Ciencia afines, de diferentes Centros y estamentos del país. Lo que el Diseño contempla no es, pues, ajeno a la realidad de cada día, sino fruto, más bien, de la conjunción de las teorías y la práctica docente.

No obstante, esta propuesta de Diseño curricular queda abierta a las sugerencias de todos los profesionales que trabajen con él.

Esperamos que sus observaciones sirvan en un futuro para desarrollarlo y perfeccionarlo hasta lograr, entre todos, un currículum que permita una sustancial mejora cualitativa en la atención educativa de todos los alumnos de E.E.

I. PRINCIPIOS GENERALES

Entre los principios generales en que se fundamenta este Diseño Curricular se destacan los siguientes:

- Al Deficiente e Inadaptado hay que procurarle una Educación que le posibilite alcanzar un máximo de desarrollo personal, respetando su derecho a ser diferente.
- El Deficiente ha de vivir a tenor de los valores y costumbres vigentes en el grupo social de pertenencia, y será para ello necesario tratar de que consiga un comportamiento lo más normalizado posible.
- El proceso de Normalización habrá de comenzar en el momento de su nacimiento y tenderá a conseguir un desarrollo global, armónico y funcional del Deficiente, que satisfaga sus necesidades reales y le permita la incorporación tan plena como sea posible a la vida adulta.
- La Educación considerará dos facetas fundamentales de la persona: su vertiente individual y su vertiente social, buscando el desarrollo integral del Deficiente.
- La Educación Especial actuará sobre los diversos aspectos: físico, afectivo e intelectual, de forma global adecuando en cada momento evolutivo y en función de su contexto vivencial, objetivos, métodos y organización escolar.

Por todo ello se considera que, en virtud de la diferencia que existe entre los sujetos de Educación Especial es necesario:

- 1) Una orientación mediante el establecimiento de un Programa de Desarrollo Individual adecuado a sus posibilidades, y un seguimiento para conocer su evolución en base a éste.
- 2) Una atención individualizada que permita el logro de los objetivos establecidos en el Programa de Desarrollo Individual, en base a secuencias educacionales graduadas en dificultades por áreas curriculares con los métodos y recursos más adecuados.
- 3) Una promoción flexible y una evaluación continua y formativa, en base a logros reales obtenidos.
- 4) Asegurar la participación de profesionales, padres y comunidad en el desarrollo del proceso educativo.

II. EL DISEÑO CURRICULAR

El Diseño Curricular abarca un amplio repertorio de aprendizajes funcionales, expresados en términos de conducta, que se han intentado secuenciar longitudinalmente, según un criterio de dificultad de adquisición, tanto por las habilidades requeridas para su logro como por su sustrato evolutivo. Hacen referencia a todos aquellos comportamientos que han de favorecerse desde el marco escolar, si bien el desarrollo de éstos, su adquisición e incluso aprendizaje sobrepasa con creces los límites de la institución escolar.

En este sentido, el Diseño Curricular se entiende como el conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos que han de promoverse a través del aprendizaje, según métodos, actividades y materiales apropiados para un mejor y específico desarrollo de la personalidad del alumno y su máxima cooperación en la sociedad en la que vive y en el que se implican padres, profesores y todos los miembros de la comunidad.

Tal como se presenta hoy este diseño debe considerarse como instrumento generador y *marco-guía* de la sistemática del aprendizaje, *propulsor* de programas y recursos didácticos. Debe ser, por tanto, completado por la tecnología educativa y diversificado en función del medio ambiente y los sujetos que hayan de beneficiarse de parte de los aprendizajes que se proponen, a fin de que el planeamiento didáctico responda de este modo a su peculiar desarrollo.

Esta apertura a planteamientos didácticos diversos caracterizan al *diseño de abierto y flexible*. Toda vez que son estos planteamientos los que básicamente habrán de mejorarlo con su operatividad y eficacia.

Se constata hoy día la dificultad para el logro de un rendimiento suficiente en el sistema ordinario de sujetos procedentes de un medio-ambiente hipoestimulante o deprivado culturalmente, de un Deficiente físico o psíquico y de la imposibilidad del sistema escolar ordinario de adecuar, hoy por hoy, sus métodos y procedimientos a ciegos, sordos, parálíticos cerebrales, deficientes en general, para que el desarrollo de las capacidades efectivas de cooperación social se potencien, salvo excepciones, desde la segunda fuente de socialización para todos los hombres, que es la escuela ordinaria.

En la medida en que esta propuesta de diseño se ha elaborado para todos aquellos alumnos que por sus dificultades no pueden seguir con regularidad el sistema general ordinario de enseñanza, constituye una alternativa, y su aplicación didáctica posibilitará a nuestro juicio la integración escolar de los alumnos en los modos de escolarización establecidos mediante:

- Programas de Apoyo.
- Programas Combinados.
- Programas Específicos.

III. SUPUESTOS PSICOPEDAGOGICOS

El repertorio de aprendizajes funcionales que componen el diseño curricular tiene su fuente y origen, entre otros, en los parámetros evolutivos, acordes con las aportaciones de la psicología del desarrollo social y del aprendizaje que establecen respectivamente las etapas del desarrollo de la personalidad los modos de interacción social y las estructuras de los mecanismos de aprendizaje del sujeto.

Si bien estas estructuras, así como las secuencias del desarrollo son idénticas para todos los niños, no debe por ello concluirse que las estrategias de aprendizaje utilizados sean iguales en el marco de una estructura dada. Existe una peculiar manera en cada sujeto de activar sus mecanismos, que marca diferencias en el proceso del aprender, o que posterga el acceso a estructuras de pensamiento más complejas, o impide su conquista si las condiciones de un aprendizaje sistemático y específico no estimulan los mecanismos cognitivos del sujeto.

Esta variabilidad existe también en la consecución de las conductas, que aunque evolutivas, se condicionan en su adquisición por las diferencias de ritmo de desarrollo, y al hacer referencia a contenidos de aprendizaje se condicionan también por la puesta en juego de los mecanismos propios del sujeto que aprende.

La desigualdad de desarrollo, las diferencias de ritmo, el modo peculiar de enfrentarse a los aprendizajes de cada alumno determinan el establecimiento de actividades distintas en cada uno de ellos para el logro o conquista de una misma conducta, y exige tener presente, a la hora de proponerla, los intereses reales del sujeto que aprende, para asegurar que el proceso didáctico está perfectamente estructurado en su planteamiento.

Dejar constancia de que el alumno es el centro de su propio proceso de aprendizaje significa que éste es el resultado de su propia actividad, en base a la cual ha de modificar su propio pensamiento y, por consiguiente, su comprensión de la realidad.

Estas consideraciones traducidas a la propuesta curricular han determinado:

- Conductas posibles a lograr por los alumnos, como consecuencia del proceso de aprendizaje.
- Formulación en términos de objetivos operativos.
- Su presentación secuenciada y longitudinal.
- Su graduación según los momentos de desarrollo, la facilidad o dificultad del contenido implícito y las habilidades necesarias para su ejecución.
- Su secuencia horizontal implícita que no se ha reflejado en el diseño por la estructura que éste presenta y que ha obligado a que conductas idénticas apareciesen en distintas áreas, sacrificando, de este modo, la secuencia horizontal por la longitudinal.
- La selección de actividades que permitan actuar de acuerdo con el tipo de conducta señalado en el objetivo operativo, manejándose en el campo de contenido implícito y en consonancia con los intereses del alumno y su ritmo de aprendizaje.

IV. BASES METODOLOGICAS

La elaboración de planteamientos didácticos a partir del diseño curricular que se presenta deberá basarse, entre otros, en los principios metodológicos siguientes:

- GLOBALIZACION que hace referencia a la unidad del sujeto que aprende. Aunque las conductas, propuestas, se presentan en áreas distintas pretende ser fiel a la secuencia horizontal y longitudinal propuesta.
- FUNCIONALIDAD, de forma que las actividades propuestas tiendan en su polivalencia al logro de diversos objetivos operativos y se fundamenten en las pautas culturales, idiosincracia y costumbres del medio ambiente del alumno, y se extraigan de su realidad personal y ambiental.
- INDIVIDUALIZACION, referida directamente a los modos en que el alumno se enfrenta a sus aprendizajes, a los procesos que utiliza, a su reconducción, para descubrir el problema que se le plantea y a las propuestas que han de hacerse según su ritmo y necesidades.
- SOCIALIZACION, pretende la propuesta de actividades que por su polivalencia y secuencia permita el trabajo y la actividad en común de los alumnos, aun para objetivos distintos.
- ACTIVISMO, refuerza el papel del alumno como elemento agente de su propio aprendizaje en la medida en que actúa, experimenta y controla el resultado de su propia actividad.
- MEDIACION DEL PROFESOR, al estructurar las experiencias de aprendizaje y estimular al alumno para que éste modifique sus comportamientos y/o conocimientos, a través de métodos, materiales y recursos didácticos diversificados y adecuados a cada caso o grupo.

V. ESTRUCTURA DEL DISEÑO

Los contenidos implícitos o explícitos en los objetivos operativos han sido seleccionados teniendo en cuenta criterios diversos fundamentados en los principios psicopedagógicos anteriormente señalados. Se han considerado, además, aquellos que la sociedad actual exige, las posibilidades que ofrece, su utilidad y practicidad, y en última instancia, todos los que pueden contribuir a una formación integral del alumno.

Creemos que estos contenidos reúnen las siguientes características:

- 1.º Son *válidos* en la medida en que desarrollan las conductas propuestas.
- 2.º Son *significativos* toda vez que recogen las ideas necesarias de la realidad de la vida.
- 3.º Son *adecuados*, esto es, ajustados a momentos de maduración y desarrollo.

Por razones de presentación sistemática de los contenidos previstos en la estructura de Diseño se presentan agrupados por áreas y en secuencia longitudinal en cada una de ellas.

Las Areas Curriculares a que se hace referencia son:

- Socialización.
- Lenguaje.
- Matemáticas.
- Dinámica.
- Plástica y Pretecnológica.

Todas ellas presentan una misma estructura formal:

- Justificación explicativa del área curricular.
- Objetivos Generales, Específicos y Operativos.
- Actividades sugeridas y material.
- Indicadores.

Por otra parte, la realización del diseño por objetivos y a efectos de clasificación obliga a precisar cómo los hemos considerado y sus clases:

OBJETIVOS GENERALES.—El primer nivel de explicitación didáctica de los fines de la educación (1.2.3...).

OBJETIVOS ESPECIFICOS.—El que directamente derivado de los objetivos generales pone de manifiesto las actitudes, conocimientos, habilidades y destrezas que se pretende consiga el alumno (1.1.; 1.2; 2.1; 3.2;...).

OBJETIVOS OPERATIVOS.—El que partiendo de los objetivos específicos expresa unívocamente la conducta deseada (1.1.1.; 1.2.1.; 1.2.3....).

Características que reúnen:

- Conducta observable (verbo de acción).
- Situación y circunstancias en que la conducta ha de manifestarse (instrumentos, ayudas especiales, condiciones ambientales).
- Criterios de evaluación (cuantitativo, cualitativo, temporal).

ACTIVIDADES.—El conjunto de conductas observables realizadas por el alumnos para el logro del objetivo operativo.

MATERIALES.—Los objetos, materias, instrumentos, útiles y herramientas que se utilizan para desarrollar las actividades.

INDICADORES.—Conjunto de items que dan puntos de referencia, respecto de los contenidos y de las secuencias.

VI. EVALUACION

La evaluación se entiende como el control sistemático del logro de los objetivos de un programa dado, en base a criterios establecidos previamente.

Todo programa establecido a partir del Diseño Curricular puede y debe ser evaluado formativa y sumativamente.

Se considera la evaluación sumativa como el conjunto de conductas logradas o manifestadas, de acuerdo a los criterios señalados en el objetivo operativo correspondiente.

Este tipo de evaluación sirve a efectos de valoración funcional de aprendizajes para el establecimiento del P.D.I., y si se hacen coincidir con la evaluación inicial, a la vez presenta un valor pronóstico y de orientación del planteamiento didáctico que responda a cada situación individual o de grupo.

La evaluación formativa mediante el registro sistemático de la adquisición de las conductas permite el seguimiento del P.D.I., y al hacerla coincidir a lo largo de todo el proceso de aprender, con la evaluación continua retroactiva o proactiva constituye una fuente indispensable de realimentación, revisión y mejora de lo establecido en cada caso.

El profesor deberá, a partir de los perfiles obtenidos y de los P.D.I. propuestos, controlar el proceso de aprendizaje, mediante técnicas de observación y de registro sistemático de lo adquirido, a fin de evitar desajustes e introducir las modificaciones oportunas, para lograr que la escuela responda en su planeamiento y en todo momento a las necesidades reales del alumno.

VII. EL DISEÑO CURRICULAR EN LA ESCUELA: EL PAPEL DEL PROFESOR

La educación de los alumnos con problemas en su desarrollo es una tarea de gran responsabilidad asumida en la práctica diaria por los distintos profesores y especialistas que prestan sus servicios en la escuela. Son sobradamente conocidas las dificultades, de todo tipo, con que tropiezan en el desempeño de su labor. El Diseño curricular que ahora se pone a disposición de los profesores viene a cubrir una importante laguna en la ordenación de esta modalidad educativa al tiempo, que significa un apoyo fundamental y eficaz para la organización y ejecución del trabajo docente.

Va a depender, pues, del profesor, que el Diseño Curricular se convierta en el medio eficaz para favorecer el desarrollo de los alumnos, ya que no es posible acometer la necesaria renovación pedagógica de la educación especial sin el concurso del profesor, que es el verdadero protagonista.

No está de más aclarar que no hacemos de la palabra «profesor» un uso restrictivo referido sólo al titular del aula, sino a todos aquellos profesionales que de un modo u otro se implican en la educación de los alumnos en el marco escolar.

En el apartado anterior se recoge y explica la estructura interna del documento; con todo, parece conveniente poner de relieve algunos aspectos que pueden facilitar su comprensión y manejo.

En primer lugar, la atenta lectura de esta presentación del curriculum, de las justificaciones y de los objetivos generales y específicos de cada una de las áreas permitirá una visión global del documento, la cual es imprescindible para su adecuada comprensión. En segundo lugar, los indicadores de los objetivos operativos de cada una de las áreas cumplen un doble objetivo, por un lado, a modo de índice, permiten conocer los contenidos de cada objetivo específico y, por otro, localizar un determinado operativo dentro de la secuencia. En relación a este punto es importante señalar que jamás el uso de los indicadores ha de sustituir la consulta de los correspondientes operativos con sus actividades sugeridas y materiales; en caso contrario se corre el peligro de hacer del documento una utilización pobre y parcial que limitaría ostensiblemente sus posibilidades.

Hay que tener siempre presente que se *trata de un curriculum, no de una programación*; corresponde siempre y de forma exclusiva al profesor la programación para el logro de los objetivos operativos que se señalan, la elección de la metodología más adecuada y la utilización de las estrategias y recursos para organizar la situación de aprendizaje de acuerdo con las características de los alumnos y del entorno. Así, pues, el curriculum no sustituye ni limita la necesaria creatividad del profesor en el ejercicio de su actividad docente.

Parece oportuno, además, señalar tres aspectos en los que la participación del profesor está contemplada en la propia concepción del curriculum y en la forma en que ahora se presenta:

- a) En la elaboración del *programa de desarrollo individual* (P.D.I.). La actuación del Equipo Multiprofesional va a concretarse en la elaboración del P.D.I., de acuerdo con las características del alumno y de su entorno escolar, social y familiar. Tanto en la valoración, aportando la información de que dispone, como en el establecimiento.

seguimiento y posteriores adaptaciones del P.D.I. es imprescindible el concurso del profesor.

El P.D.I. podrá revestir tres formas: programa específico, programa combinado y programa de apoyo. Para la selección del programa adecuado a cada caso y para introducir cambios en el mismo, el Equipo Multiprofesional ha de contar con la participación activa del profesor.

- b) En la elaboración del *Curriculum Institucional*. El curriculum, por naturaleza, ha de ser adecuado a las características de los alumnos y del entorno. Es tarea del Claustro y de cada profesor en particular, a partir del Curriculum, por un lado, y, por otro lado, de las peculiaridades de los alumnos y las características del entorno escolar, social, familiar y cultural, diseñar el propio curriculum del Centro y del Aula. Esta es una tarea ineludible y de suma importancia sin la cual el curriculum general carecería de todo valor. La Dirección del Centro y el Claustro deben, de acuerdo con los medios de que dispongan, acometer el establecimiento del Curriculum Institucional caso de que no se disponga de él, o bien adaptarlo cuando ya existe.
- c) En el *mejoramiento* del presente Diseño Curricular. Al tratarse de un documento de trabajo habrán de instrumentarse las medidas necesarias para que el actual documento pueda enriquecerse con las aportaciones de todos cuantos están implicados de una u otra manera en la educación de nuestros alumnos. El profesor deberá, por tanto, contrastar su experiencia acumulada a lo largo de su ejercicio profesional y de su formación permanente, con los contenidos y secuencias que se le ofrecen, con el fin de cubrir lagunas, ampliar contenidos o introducir modificaciones.

VIII. EL DISEÑO CURRICULAR: Y LAS CONDICIONES PARA SU IMPLANTACION

Este Diseño Curricular constituye, sin duda, una radical novedad. Desde muchos sectores se había venido insistiendo en la necesidad de cubrir este importante vacío y disponer de un curriculum, en orden a facilitar una mejor atención educativa a los alumnos que, de forma total o parcial transitoria y permanentemente, no podían seguir los programas del sistema ordinario.

Se trata, pues, de un nuevo elemento que entra en juego en el campo de la educación, ante el cual la estructura educativa actual y por ende todos nosotros debemos comprometernos. La implementación del curriculum exige a unos y a otros una serie de condiciones que pasaremos ahora a examinar centrándonos en este momento en los aspectos más estructurales sin entrar en los estrictamente técnico-pedagógicos.

- 8.1. Por parte de quien tiene la responsabilidad de la administración de la educación, tanto la ordinaria como la especial, debe preverse los medios personales y materiales sin los cuales la aplicación y desarrollo del curriculum sería, en muchas ocasiones, una quimera; será necesario enriquecer los centros con los materiales adecuados y acomodar los módulos y nuevas dotaciones al contenido del curriculum.

Otros aspectos que debe garantizarse es que los distintos planteamientos técnicos que se derivan del curriculum puedan ser contemplados administrativamente, en caso contrario muchas iniciativas pueden quedar abortadas.

En la medida de lo posible sería importante crear en el seno del INEE, una Comisión permanente a nivel nacional de asesoramiento en relación a la implementación del diseño curricular para hacer frente a los problemas, dudas y dificultades que puedan surgir.

- 8.2. Es evidente la importancia que en la aplicación y desarrollo del curriculum tiene la Inspección de Educación Básica. El profundo conocimiento del curriculum por parte de la Inspección va a facilitar, por un lado, su labor de orientación; por otro, elaborar las medidas administrativas que estén a su alcance para una adecuada respuesta a las necesidades del alumno y características del entorno.
- 8.3. La sectorización de servicios y, por tanto, los Equipos Multiprofesionales cumplen un papel protagonista en la Educación Especial. Los Equipos Multiprofesionales deben conocer y utilizar el curriculum como instrumento básico de trabajo; el curriculum, pues, se convierte en el marco de referencia obligado para los profesionales de los Equipos Multiprofesionales y para los profesores, tanto en la elaboración del Programa de Desarrollo Individual que se establece para cada alumno tras su valoración multiprofesional, como para el seguimiento y posteriores modificaciones.

De esta manera, la labor de los Equipos Multiprofesionales podrá traducirse en un elemento significativo en este proceso de renovación pedagógica.

- 8.4. La implementación del curriculum exige prestar una especial atención a la formación y perfeccionamiento del profesorado. Es necesario programar con carácter sectorizado distintas actividades de reciclaje (grupos de trabajo en el interior de los centros,

seminarios entre profesionales de distintos centros, cursos...), con el fin de facilitar la comprensión y manejo del curriculum, y para propiciar el necesario cambio de experiencias, tanto para común enriquecimiento como para la búsqueda de alternativas que mejoren o completen el actual documento.

No parece oportuno terminar este apartado sin hacer referencia a la relación que debe existir entre los planes de formación de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado y Departamento de Pedagogía de las Universidades y el Curriculum. Los planes de formación de los futuros profesionales de la educación deben hacerse permeables a los planteamientos actuales de la educación especial y deben incluir entre las materias de estudios, lo que va a constituir un instrumento básico de su actividad profesional.

Sin las condiciones que acabamos de enumerar el Diseño Curricular que presentamos no podrá ser eficaz.

IX. CONSIDERACIONES FINALES

Como ya se ha puesto de manifiesto, el Documento que ahora se ofrece responde al trabajo que un grupo de profesionales de la Educación Especial han llevado a cabo bajo la iniciativa, dirección y coordinación del Instituto Nacional de Educación Especial.

Desde el primer momento estaba previsto, y así se contemplaba en una de las fases del Proyecto, que el trabajo elaborado por los citados profesionales fuese sometido a la consideración de un amplio número de profesores de Aulas, Centros de Educación Especial y miembros de los Equipos Multiprofesionales conscientes de que las aportaciones críticas de éstos podrían perfilar, homogeneizar y completar el curriculum.

Es necesario, pues, que el Diseño Curricular para la Educación Especial sufra, antes de su publicación definitiva, el banco de pruebas de ser contrastado con la realidad de los distintos modos actuales de actuación de la educación. Aunque todos los que han participado en la elaboración del curriculum están vinculados a la práctica docente, es evidente la necesidad de que los profesionales de este campo conozcan el curriculum, lo utilicen, lo contrasten con su experiencia y realidades del entorno escolar, social y familiar, y tengan la oportunidad de formular las propuestas de enmienda que consideren oportunas.

Con el objeto de facilitar la comprensión, manejo y revisión crítica del curriculum, el Instituto Nacional de Educación Especial promoverá por los cauces reglamentarios cursos de Formación y Perfeccionamiento del Profesorado.

Conviene poner de manifiesto que el curriculum no constituye en sí una meta, sino un punto de partida. Es, sin duda, un paso importante y decisivo, pero no el último. El Diseño Curricular da pie al:

- a) Estudio y establecimiento de estrategias, métodos y procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las distintas necesidades educativas de nuestros alumnos: déficits sensoriales, motóricos, problemas de relación y emocionales...
- b) Estudio de «recursos» que han de facilitar la labor docente del profesor en orden a estimular el desarrollo y favorecer la adquisición de los objetivos: confección de material audiovisual, material impreso, juegos, material didáctico, equipamiento escolar...
- c) Estudio de nuevos modos de organización escolar más abiertos y flexibles.
- d) Constituir un fondo de «Estudios y Documentación» donde se hicieran llegar las distintas experiencias pedagógicas con el fin de que estas a su vez fueran puestas a disposición de todos los profesionales y Centros.
- e) Realizar investigaciones sobre distintos aspectos y variables implícitas en la aplicación y desarrollo del curriculum.
- f) Establecimiento de cauces de comunicación entre la escuela, los padres y la comunidad.

No quisieramos terminar sin hacer referencia a un punto extremadamente importante y

que todavía no ha podido ser abordado: la formación permanente de los sujetos de educación especial. El Diseño Curricular da pie a plantear seriamente este problema y puede servir de base para la elaboración de alternativas viables.

Con la publicación del Diseño Curricular, pues, creemos se inicia una nueva etapa que con la plena asunción de las iniciativas que hemos apuntado se revela como muy fecunda para la renovación pedagógica de la educación en general, y de la Especial en particular.

A N E X O

**OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS
DE LAS DIFERENTES AREAS CURRICULARES**

AREA DE SOCIALIZACION

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
1. Consecución de autonomía personal.	1.1. Logro del control de esfínteres y uso adecuado del servicio. 1.2. Adquisición de hábitos de aseo personal y de un porte y apariencia externa aceptable. 1.3. Utilización correcta del vestido. 1.4. Desarrollo de hábitos de mesa correctos y criterios para una alimentación equilibrada. 1.5. Desarrollo del cuidado el propio cuerpo. 1.6. Conocimiento de las situaciones y señales de peligro.
2. Consecución de autonomía social.	2.1. Adquisición de la relación interpersonal. 2.2. Adquisición de la relación en grupo. 2.3. Adquisición de las habilidades que permiten al alumno desplazarse y utilizar los transportes públicos. 2.4. Utilización y uso correcto de los objetos propios y de la comunidad. 2.5. Desarrollo de la responsabilidad y autonomía en el desempeño de las tareas domésticas. 2.6. Conocimiento y utilización de los servicios de la comunidad. 2.7. Empleo provechoso del tiempo libre. 2.8. Adquisición de un comportamiento socialmente aceptable con relación a la sexualidad.
3. Conocimiento de los hechos y fenómenos del mundo social.	3.1. Conocimiento y comprensión del medio ambiente en que se desenvuelve. 3.2. Conocimiento y comprensión del cuerpo humano. 3.3. Conocimiento y comprensión básico del mundo natural. 3.4. Conocimiento y comprensión del tiempo y de los fenómenos atmosféricos. 3.5. Conocimiento y comprensión del mundo del trabajo.

AREA DE LENGUAJE

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>1. Desarrollo de las capacidades previas a la adquisición del lenguaje.</p>	<p>1.1. Desarrollo de la capacidad de escuchar y de interpretar de forma adecuada distintos tipos de sonidos hasta llegar a la palabra hablada (recepción y asociación auditiva).</p> <p>1.2. Desarrollo de la capacidad de observar y de interpretar adecuadamente distintos signos usuales (observación y percepción visual).</p> <p>1.3. Desarrollo de la capacidad de reproducir «modelos» bajo control imitativo partiendo de grandes gestos hasta llegar a los específicos realizados con el aparato bucal imitación.</p> <p>1.4. Desarrollo de la capacidad articulatoria.</p>
<p>2. Desarrollo de la capacidad de comunicación gestual.</p>	<p>2.1.C. Desarrollo de la capacidad de interpretar adecuadamente distintos gestos funcionales.</p> <p>2.C. Capacidad de comunicación gestual comprensiva.</p> <p>2.2.C. Desarrollo de la capacidad de interpretar adecuadamente distintos gestos faciales.</p> <p>2.1.E. Desarrollo de la capacidad de utilizar adecuadamente distintos gestos funcionales.</p> <p>2.2.E. Desarrollo de la capacidad de utilizar adecuadamente distintos gestos faciales.</p> <p>2.E. Capacidad de comunicación gestual expresiva.</p> <p>2.3.E. Desarrollo de la capacidad de utilizar adecuadamente gritos afectivos o motivados.</p>

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>3. Desarrollo de la capacidad de comunicación oral.</p>	<p>3.1.C. Desarrollo de la capacidad de coger, señalar o elegir distintos objetos o dibujos nombrados (identificación).</p> <p>3.C. Capacidad de comunicación oral comprensiva.</p> <p>3.2.C. Desarrollo de la capacidad de interpretar y cumplir órdenes desde las más simples hasta la secuencia de dos o más de ellas (seguimiento de órdenes).</p> <p>3.1.E. Desarrollo de la capacidad de nombrar los diferentes objetos.</p> <p>3.2.E. Desarrollo de la capacidad de estructurar progresivamente la frase.</p> <p>3.3.E. Desarrollo de la capacidad de relatar los detalles más relevantes de un cuento o narración explicada.</p> <p>3.4.E. Desarrollo de la capacidad de responder y formular preguntas de forma adecuada.</p> <p>3.5.E. Desarrollo de la capacidad de ordenar historietas o cuentos presentados gráficamente, siguiendo una secuencia lógica adecuada.</p> <p>3.E. Capacidad de comunicación oral expresiva.</p> <p>3.6.E. Desarrollo de la capacidad de relatar experiencias en un orden secuencial.</p> <p>3.7.E. Desarrollo de aplicar categorías a objetos o animales atendiendo a sus semejanzas o diferencias.</p>

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>4. Desarrollo de la capacidad de comunicación escrita.</p>	<p>3.8.E. Desarrollo de la capacidad de utilizar el lenguaje para describir objetos, imágenes o actividades.</p> <p>3.9.E. Desarrollo de la capacidad de participar en conversaciones de grupo.</p> <p>3.10.E. Desarrollo de la utilización correcta del lenguaje para deducir por él, el uso de normas gramaticales adecuadas.</p> <p>4.1.C. Desarrollo de los repertorios previos para la lectura.</p> <p>4.2.C. Desarrollo de la lectura mecánica.</p> <p>4.C. Capacidad de comunicación escrita comprensiva (lectura).</p> <p>4.3.C. Desarrollo de la lectura comprensiva buscando la velocidad y calidad lectura.</p> <p>4.1.E. Desarrollo de la capacidad de escribir con letra clara, legible, enlazada y sin trazos superfluos manteniendo el paralelismo y la distancia entre márgenes.</p> <p>4.2.E. Desarrollo de la capacidad de transcribir con corrección ortográfica los sonidos, palabras o frases dadas.</p>

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
	<p>4.E. Capacidad de comunicación escrita expresiva (escritura).</p> <p>4.3.E. Desarrollo de la capacidad de realizar composiciones escritas para manifestar ideas, sentimientos o experiencias personales así como para exponer aprendizajes adquiridos.</p> <p>4.4.E. Desarrollo de la capacidad de trabajar aspectos gramaticales no de forma conceptual ni teórica, sino de forma funcional e intuitiva.</p> <p>4.5.E. Desarrollo y ampliación de vocabulario y utilización de recursos lingüísticos.</p> <p>4.6.E. Desarrollo de la capacidad de hacer comentarios de texto (análisis y comentario de noticias y textos literarios).</p> <p>4.7.E. Desarrollo de la capacidad de utilizar técnicas y métodos de estudio relacionados con el material escrito.</p>

AREA DE MATEMATICAS

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>1. Adquisición de Estructuras Lógico Matemáticas.</p> <p>2. Capacidad de interpretación y Resolución de Situaciones Cualificables de la Realidad Natural, Social y Laboral.</p>	<p>1.1. Desarrollo y adquisición del ajuste perceptual y motor de los objetos.</p> <p>1.2. Conocimiento y comprensión de los conceptos básicos de espacio, tiempo y cantidad ligados a la acción.</p> <p>1.3. Desarrollo de la capacidad de discriminación y formación de conceptos lógico-matemáticos.</p> <p>2.1. Adquisición simbólica y operativa de los mecanismos del Cálculo.</p> <p>2.2. Conocimiento y utilización de los sistemas de medida común.</p> <p>2.3. Comprensión y representación gráfica de la realidad bidimensional y tridimensional.</p> <p>2.4. Capacidad de Resolución de problemas planteados a partir de situaciones cuantificables.</p>

AREA DE DINAMICA

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>1. Desarrollo de las posibilidades motoras.</p>	<p>1. 1. Desarrollo tónico muscular y de la actitud postural.</p> <p>1. 2. Desarrollo de la coordinación.</p> <p>1. 3. Desarrollo de la capacidad de respiración.</p> <p>1. 4. Desarrollo de la flexibilidad corporal y agilidad articular.</p> <p>1. 5. Desarrollo de las distintas posibilidades de desplazamiento en el espacio.</p> <p>1. 6. Desarrollo del conocimiento del propio cuerpo y conciencia del propio ser.</p> <p>1. 7. Desarrollo del equilibrio.</p> <p>1. 8. Desarrollo de la orientación espacio-temporal.</p> <p>1. 9. Desarrollo de la capacidad de relajación.</p> <p>1.10. Desarrollo de la potencia muscular.</p> <p>1.11. Iniciación al deporte y actividades al aire libre.</p>
<p>2. Desarrollo del sentido del ritmo y capacidad musical.</p>	<p>2.1. Desarrollo de la capacidad de emisión y discriminación de sonidos y del manejo de instrumentos musicales.</p> <p>2.2. Desarrollo del sentido del ritmo.</p> <p>2.3. Iniciación al canto individual y grupal.</p> <p>2.4. Iniciación a la danza.</p>
<p>3. Desarrollo de la comunicación y representación de vivencias por medio del gesto.</p>	<p>3.1. Desarrollo de la expresión, imitación y representación de acciones, sentimientos y emociones a través del gesto.</p>

AREA DE PLASTICA Y PRETECNOLOGIA

OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECIFICOS
<p>1. Desarrollo de la motricidad fina.</p> <p>2. Adquisición de las habilidades y destrezas para el desarrollo de la capacidad expresivo-artística y laboral.</p>	<p>1.1. Desarrollo tónico-muscular y coordinación óculo motora de las extremidades superiores.</p> <p>1.2. Desarrollo de habilidades manipulativas básicas.</p> <p>1.3. Conocimiento y utilización de los instrumentos gráficos básicos (grafomotricidad).</p> <p>2.1. Distinción de los diversos materiales a través de los sentidos.</p> <p>2.2. Desarrollo de hábitos de observación y retentiva.</p> <p>2.3. Desarrollo de la expresión plástica y decorativa bidimensional.</p> <p>2.4. Desarrollo de la expresión plástica y decorativa tridimensional.</p> <p>2.5. Desarrollo de habilidades y destrezas pretecnológicas.</p>

GRUPO DE TRABAJO

PROMOTORES:

Don Juan María Ramírez Cardús.
Director General del Instituto Nacional de Educación Especial.

Don Javier Díez de Miguel.
Secretario General del Instituto Nacional de Educación Especial.

Don Antonio Romero Cuerda y Doña Carmen Pablo Marco.
Jefes del Departamento Técnico del Instituto Nacional de Educación Especial.

COORDINADOR GENERAL:

Doña María del Pilar Pamblanco García.
Asesor Técnico del Instituto Nacional de Educación Especial.

COORDINADORES DE AREAS:

Don Climent Giné Giné.
Director del Centro de E. E. «Collegi Sants Innocents».
Jefe de la Sección Técnico-Pedagógica del Servicio de E. E. de la Generalidad de Cataluña.

Don Manuel Deaño Deaño.
Director del Patronato María Soriano.

Don Manuel Avila Cañadas.
Director del Centro de E. E. «Virgen de la Esperanza».

Don Salustiano Rodríguez Vega.
Director del Colegio Nacional «XXV Años de Paz».

Doña Enriqueta Garriga Ferriol.
Logopeda del Centro de E. E. «Collegi Sants Innocents».
Directora del Centro de E. E. «Collegi Sants Innocents».

Don José Luis Domenech Zornoza.
Director del Centro de E. E. «Marqués de Dos Aguas».

Don Tomás Arias Carmona.
Director del Centro de E. E.
Asesor Técnico del I. N. E. E.

Doña Alicia Rodríguez Nespereira.
Psicólogo del Patronato «María Soriano».

Don Pedro I. Gonzalo Bilbao.
Subdirector del Centro de E. E. Arkaute.
Director del Centro de E. E. «Pascual de Andagoya».

Don Manuel Rastoll Aldeguer.
Director Psicopedagógico del Centro «Príncipe de Asturias».

COMPONENTES DE LOS EQUIPOS:

Don Josep María Farres Sabater.
Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Doña Monserrat Clusellas Casas.
Profesor de Pedagogía Terapéutica.
Licenciada en Psicología.

Doña Pilar García Tregar.
Licenciada en Pedagogía. Subsección de Educación Especial.

Doña Laura Arnal Orozco.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Gloria Compes Gascón.
Educadora.

Don José Manuel Bustamante Ruiz.
Licenciado en Psicología y Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Doña Anna Clandret Palli.
Asistente Social.

Doña Rosa Coll Llop.
Asistente Social.

Doña Teresa Colomer Llobet.
Licenciada en Psicología.

Don Manuel Fernández Pérez.
Licenciado en Psicología.

Don Pedro Rueda Quitller.
Licenciado en Psicología.

Doña Monserrat Segura Riva.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Carmen Rubí Martínez.
Asistente Social.

Doña Pilar Portilla Morasa.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña María Cristina de Eusebio Iñigo.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Encarnación Visus Pardo.
Licenciada. Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña María Jesús Sáez de Urabain Ruiz.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Don Ernesto Ladrón de Guevara.
Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Doña Rosa María Castany Serradell.
Licenciada en Pedagogía. Subsección de Educación Especial.

Doña Angeles Bofil Creus.
Profesora de Pedagogía Terapéutica

Doña Caterina Nadal Palmes.
Licenciada en Pedagogía. Subsección de Educación Especial y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Isabel Olivares Boadilla.
Licenciada en Pedagogía. Subsección Educación Especial.

Doña Roser Figueras Riera.
Licenciada en Pedagogía. Subsección Educación Especial.

Doña Lina Zaurín Morán.
Licenciada en Psicología y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Monserrat Boix Puig.
Licenciada en Psicología y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Gloria Catalá Agram.
Licenciada en Pedagogía y Profesora de Audición y Lenguaje.

Doña Ramona Suriol Samuell.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Pilar Carasa Martín.
Licenciada en Psicología y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Pilar Fitor Lorea.
Licenciada en Psicología y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Don Miguel Payuelo Sanclemente.
Licenciado en Psicología.

Doña Estela Angélica Vienña Carboné.
Profesora de E. G. B. y Fonoaudióloga.

Doña Carmen Sensenic Miguel.
Licenciada en Psicología y Profesora de Audición y Lenguaje.

Doña María José Domínguez Gil.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Don Roberto Velasco Serrano.
Licenciado en Pedagogía.

Don Manuel C. Rodríguez Otero.
Profesor de Pedagogía Terapéutica y Diplomado en Psicología.

Don Eudoxio de Auta Peláez.
Profesor de Pedagogía Terapéutica y Diplomado en Psicología Pedagógica.

Doña Inés Monjas Casares.
Profesora de Pedagogía Terapéutica y Diplomada en Psicología Pedagógica.

Doña Amparo Roca Gamón.
Licenciada en Psicología y Pedagogía.

Don Arsenio Peñalver Solaz.
Licenciado en Pedagogía y Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Don Carmelo González Velasco.
Licenciado en Pedagogía y Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Don Antonio Cambra Mataix.
Licenciado en Pedagogía y Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Doña Angeles Ferrer Ibáñez.
Licenciada en Pedagogía y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Don Aurelio Hermida Belag.
Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Doña María Teresa González Sabucedo.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Soledad Díez.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña María Cristina Madroñero de la Cal.
Licenciada en Filosofía y Letras. Profesora Superior de Canto y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña Concepción Muro Fernández.
Licenciada en Pedagogía.

Doña María del Carmen Torres Rodríguez.
Profesora de Técnicas de Expresión.

Don Juan Vázquez.
Profesor de Educación Física y Natación.

Doña Alejandrina Laborda Soterías.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Don Francisco Catalá Casanova.
Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Don Gregorio Fernández Oliver.
Graduado en Artes Aplicadas.

Doña María José Martínez Casanous.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Doña María del Pilar Omedas Castel.
Licenciada en Pedagogía. Subsección de Educación Especial y Profesora de E. G. B.

Doña María Teresa Pastor Castillo.
Licenciada en Pedagogía. Subsección de Educación Especial.

Doña Vicenta Plaza Valls.
Licenciada en Psicología.

Don José Víctor Prado Arocha.
Licenciado en Psicología. Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Doña Pilar Rodríguez Sebastián.
Profesora de Pedagogía Terapéutica y Profesora de Educación Física.

Doña Evangelina Atienza Lobos.
Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Don José González Rodríguez.
Profesor de Técnicas Expresivas.

Don Antonio Rosiñol Far.
Licenciado en Medicina. Especialista en Neurología.

Doña Magdalena Gutiérrez García.
Licenciada en Pedagogía y Profesora de E. G. B.

Doña María Tons Fernández.
Licenciada en Pedagogía.

Doña Jaqueline Ferretjans Monserrat.
Licenciada en Pedagogía y Profesora de Pedagogía Terapéutica.

Don Jesús María Luna Fernández.
Licenciado en Psicología.

Don Jaime Pastos Ramis.
Profesor de Pedagogía Terapéutica.

Doña María Luisa Vilar Pérez.
Licenciada en Pedagogía.

EXPERTOS COLABORADORES :

Don José Luis Rodríguez Diéguez.
Catedrático de Didáctica. Universidad de Salamanca.

Don Francisco Secadas Marco.
Catedrático de Psicología. Univesidad de Madrid.



MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
Centro de Publicaciones