



TEMA cuatro
**la respuesta
educativa**

*Las Necesidades
Educativas Especiales
del niño con
Deficiencia Motora*



CENTRO DE DESARROLLO CURRICULAR

65580

65580



Tema Cuatro
LA RESPUESTA EDUCATIVA

*M.ª Cruz García Lorente
Paz Ortega Osona*



Ma 3297

R.171494



Ministerio de Educación y Cultura

Secretaría General de Educación y Formación Profesional

Centro de Desarrollo Curricular

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica

NIPO: 176-96-072-9

ISBN: 84-369-2905-5 (O. C.)

ISBN: 84-369-2909-8

Depósito legal: M. 25.978-1996

Imprime: Closas-Orcoyen, S. L.





Indice

OBJETIVOS	5
CUESTIONES PREVIAS	5
INTRODUCCION	5
<hr/>	
I. ELEMENTOS DE ACCESO AL CURRÍCULO. EL CONTEXTO EDUCATIVO	8
Elementos personales	9
Elementos materiales	12
Organización de los elementos de acceso al currículo	13
<hr/>	
II. ADAPTACIONES DE LOS ELEMENTOS CURRICULARES BÁSICOS	16
Objetivos/contenidos/actividades	18
Principios metodológicos	28
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	34
Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje	37
<hr/>	
RESUMEN	39
BIBLIOGRAFIA	41
ANEXO: Los padres y la escuela	43



- Analizar aquellos elementos de acceso al currículo que son necesarios adaptar para dar respuesta a las necesidades educativas del alumno con deficiencia motora.
- Identificar las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia motora en relación a las áreas curriculares.
- Adquirir criterios que faciliten la realización de adaptaciones con respecto a los distintos elementos curriculares.
- Conocer y admitir las diferencias individuales en la evaluación de la acción de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos

- ¿Qué crees que debe ofrecer la escuela al niño con deficiencia motora?
- ¿Qué elementos consideras que debe adaptar y de qué manera?

Cuestiones previas



La información contenida en este tema pretende ayudar a los profesionales de la enseñanza a reflexionar sobre los cambios a introducir en el contexto escolar en relación a satisfacer las necesidades educativas de los alumnos con deficiencia motora.

En este sentido intentaremos definir los cambios esenciales a introducir en el contexto educativo, cuya decisión pasa por el análisis previo, tanto de las características y necesidades que presentan los alumnos con deficiencia motora, como de la evaluación de las condiciones actuales del contexto para poder responder a ellas. Haremos especial mención a las funciones de algunos profesionales, por la relativa novedad que supone su incorporación a la escuela ordinaria y por la repercusión que en el aspecto organizativo tiene la coordinación de estos servicios de apoyo.

Citaremos asimismo algunos criterios referidos a las adaptaciones en los elementos básicos en cuanto a qué, cómo y cuándo enseñar, y a las variables más significativas a la hora de decidir las modificaciones que, en los objetivos, contenidos

Introducción

o actividades el maestro considere necesario introducir en el plan de trabajo del alumno, siendo estas modificaciones consecuencia del hecho mismo de su déficit motor o referidas a la identificación de la competencia del alumno en aspectos emocionales, cognitivos y de interacción social.

Sin intención de ser exhaustivos, trataremos de orientar al maestro sobre aquellas opciones metodológicas que, respetando la diversidad de ritmos, intereses, estilos cognitivos, etc., mejor se ajusten a las características de los alumnos con deficiencia motora, así como de las estrategias generales de aprendizaje que tienen como finalidad facilitar al niño la realización de tareas intelectuales, convirtiéndose estas estrategias en elementos de mediación entre el niño y la tarea a realizar. Insistiremos, por su importancia, en la idea ya manifestada en el tema de evaluación sobre la necesidad de evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de ajustar, cada vez con mayor precisión, “dónde está el niño” y el tipo de ayuda que en cada momento necesita, para finalmente terminar con un apartado referido a la familia, sus actitudes, expectativas y su papel como uno de los más importantes aliados de la escuela.

Nuestra preocupación como profesionales de la educación debe ser, por tanto, facilitar un modelo de escuela integradora que permita a todos sus alumnos: desplazarse libremente, explorar, interactuar, comunicarse, manipular, cooperar, etc., circunstancias todas ellas que harán posible la auténtica integración y desarrollo personal del alumno con deficiencia motora.

Proponemos una serie de preguntas que, de forma individual o en grupo, ayuden a reflexionar sobre aquellos aspectos que el equipo educativo debe analizar para crear de manera general





condiciones que favorezcan la integración de los alumnos con deficiencia motora en los Centros.

- ¿Cómo son los accesos? ¿Es necesario colocar rampas, ascensores, adaptar los baños, las puertas, colocar pasamanos en pasillos y escaleras?
- ¿Cómo organizar mejor los servicios del Centro para evitar al niño largos desplazamientos?
- ¿Cómo coordinar la labor de los profesionales para impedir que haya interferencias en las actividades del niño?
- ¿Es necesario disponer de un aula de recursos, de personal encargado de la realización de materiales?
- De las aulas del Centro, ¿cuál es la de más fácil acceso?
- ¿Cómo distribuir el espacio interior del aula para facilitar los desplazamientos del niño?
- ¿Qué adaptaciones conviene introducir en el mobiliario, en función de las características del niño?
- ¿Cuál es la mejor ubicación del niño dentro del grupo (frente a la pizarra, donde el niño domine toda la clase, solo, cerca del maestro...).
- ¿Qué adaptaciones necesita el material didáctico para que el niño pueda usarlo?

La respuesta a cada una de estas preguntas debe ir acompañada de soluciones concretas, en la medida en que la realidad de cada Centro las haga posibles. Del análisis de esa realidad deben surgir ideas que permitan acomodar las condiciones y recursos del contexto a las necesidades de los niños con deficiencia motora.

Anota esas ideas y complétalas, si lo consideras útil, con la información que contiene este tema.



I. Elementos de acceso al currículo. El contexto educativo

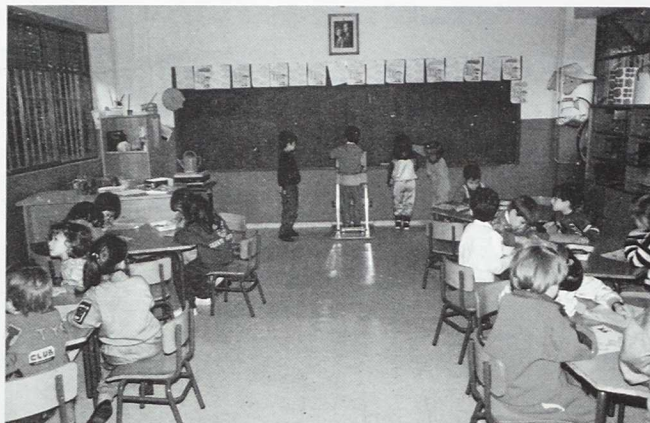
Entendemos por Adaptación Curricular la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las necesidades y posibilidades de cada alumno. La decisión sobre la necesidad y tipo de adaptaciones a realizar debe partir siempre del Proyecto Educativo de Centro, buscando dar, a través de las mismas, una respuesta común y a la vez diferenciada que contemple las distintas necesidades, intereses y posibilidades de cada uno de los alumnos.

Los elementos de acceso al currículo están constituidos por los recursos materiales y personales de un Centro.

En el caso de los alumnos con deficiencia motora es fundamental el estudio previo de las adaptaciones a introducir en dichos elementos. Un buen ajuste entre las necesidades del niño y la adecuación del contexto puede llegar a normalizar de tal forma la respuesta educativa que, en muchos casos, hará innecesario recurrir a adaptaciones en los elementos básicos del currículo.

De la observación de las necesidades del alumno en relación al contexto en el que ha de desarrollarse deben surgir consecuencias de tipo organizativo, que permitan la coordinación de los elementos personales, materiales y formales, en base a la definición de metas educativas, estrategias metodológicas y materiales; recursos, todos ellos, que ayudarán al maestro a dar la respuesta más apropiada en cada momento.

La organización pone en juego dentro del ámbito escolar una serie de variables que es necesario estructurar para que ayuden a confeccionar un entorno facilitador del proceso Enseñanza/Aprendizaje en los niños con deficiencia motora.





En este nivel de adaptaciones el equipo docente debe reflexionar sobre:

- ¿Qué tipo de ayuda personal necesita el alumno con deficiencia motora, en orden a facilitar las actividades de aprendizaje y/o sus necesidades básicas?
- ¿Cuál es la mejor manera de organizar los elementos materiales, personales y formales para que respondan a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos?
- ¿Qué cambios hay que introducir en el Centro/aula para que el alumno con deficiencia motora pueda desplazarse, comunicarse y acceder a los materiales que necesite utilizar?

El debate, entre los miembros del equipo docente, de éstas y otras cuestiones que puedan surgir ayudará a encontrar soluciones que permitan una mayor adaptación del contexto educativo a las necesidades que los alumnos puedan presentar.



La reciente incorporación de nuevos profesionales especializados (Logopedas, Fisioterapeutas, Cuidadores), a los Centros de Integración que escolarizan alumnos con deficiencia motora, hace necesario modificar el concepto de "Equipo Docente", pasando de entender éste como unidad básica de intervención escolar integrada exclusivamente por profesores, y sustituirla, en un sentido más amplio, por la de "**Equipo de Trabajo**", integrado por todos los profesionales que desempeñan sus funciones en el marco de la escuela.

El aumento y diversidad de profesionales que desarrollan su función en los Centros escolares supone un potencial de mejora, a condición de que la organización aproveche lo mejor de cada uno de ellos considerado individualmente, pero, sobre

Elementos personales

El personal de la escuela es su recurso principal (Hegarty y otros, 1988).

todo, en función de su aportación al resto del equipo, complementándose y reforzándose en sus funciones.

El equipo de trabajo significa un verdadero recurso para el Centro cuando cada miembro está plenamente integrado en él, compartiendo un mismo objetivo: la educación de los alumnos. La consecución de este objetivo sólo es posible en un clima de cooperación interdisciplinar y en una organización interna que defina y coordine las funciones de cada profesional.

El Fisioterapeuta

Las principales funciones a desarrollar por este profesional se centran en torno a la valoración, tratamiento y seguimiento de la rehabilitación física de los alumnos, mediante técnicas específicas encaminadas a la optimización de los patrones motores, prevención de contracturas, etc.; en definitiva, de mejorar las posibilidades físicas del niño. Ahora bien, su intervención, sin embargo, no debe limitarse al desarrollo de los aspectos estrictamente motrices, sino que debe incidir además sobre la mejora funcional para las actividades de la vida diaria, mejora de las capacidades de sintonía y comunicación con el entorno, potenciación de la seguridad y, en resumen, en todo lo relativo al desarrollo de la autonomía del niño.

Por esta razón su coordinación con los demás profesionales (profesores, logopeda, cuidador) debe ser muy estrecha y dirigida a proporcionar orientaciones acerca de las pautas posturales más indicadas en las actividades escolares, qué adaptaciones requiere el mobiliario, maneras de mejorar el control postural del niño, entre otras.

A su vez, debe recibir información del proceso general de desarrollo del alumno y de su desenvolvimiento escolar. Su intervención debe ir en consonancia con las necesidades globales del alumno, quien debe percibir estas intervenciones como continuación de las que recibe en otros momentos de la vida escolar.

Su aportación al equipo educativo y a los padres puede concretarse en:

- Informar acerca del programa rehabilitador que propone para el niño.
- Informar sobre las pautas posturales más convenientes, normas para evitar contracturas, etc.



- Entrenar en el manejo de las prótesis y órtesis que requiera el alumno.
- Colaborar en las adaptaciones de material.

Su programa de trabajo debe ser evaluado conjuntamente con el resto del equipo, estudiando las formas de intervención más adecuadas y los contextos más convenientes para el desarrollo global del alumno.

El Logopeda

Una de las principales tareas a desarrollar por este especialista es la evaluación de las capacidades comunicativas de los alumnos deficientes motóricos, determinando en cada caso la conveniencia de trabajar en el desarrollo del lenguaje oral o la de proponer un sistema de comunicación alternativo.

Al igual que en el caso del Fisioterapeuta, su intervención no debe limitarse únicamente a la recuperación del lenguaje, sino que debe ir más allá, mediante la colaboración con los otros miembros del equipo de trabajo en el desarrollo de las destrezas psicomotrices, perceptivas y relacionales, con el fin de aumentar las posibilidades comunicativas del niño.

Así, debe aportar a los demás profesionales asesoramiento sobre el sistema de comunicación que emplea el niño y los instrumentos necesarios para comunicarse y perfeccionar dicho sistema. Igualmente, debe dar pautas para que profesionales y padres contribuyan y participen en el programa de lenguaje que en cada momento se esté desarrollando y cuyo seguimiento y evaluación debe realizarse en el contexto del programa global que se sigue con cada alumno.

El Cuidador

La función de este profesional tendrá como objetivo prioritario ayudar a los niños a realizar aquellas actividades de la vida diaria que no puedan hacer por sí mismos, como son: el aseo personal, la alimentación, la evacuación, los desplazamientos, etc. Estas tareas implican una relación muy personal y directa, por lo que sus intervenciones pueden ser decisivas sobre todo en lo referente a la autonomía personal. Su

ayuda debe facilitar al alumno la realización de tareas, pero evitando con sus acciones suplir las del propio alumno en todo aquello que éste pueda hacer por sí mismo.

El profesor orientará la tarea del cuidador valorando conjuntamente las consecuencias de su intervención en relación a los objetivos señalados.

Como hemos visto, la intervención de cada miembro del equipo de trabajo debe ser complementaria de la que realizan los demás. Las actitudes de aislamiento, rechazo, “apropiación” del alumno, etc., sólo conducen a la ineficacia y en nada contribuyen al progreso del niño.



La colaboración entre los profesionales del equipo educativo debe inscribirse en un proceso de investigación/acción, mediante la reflexión conjunta sobre los problemas que acontecen en el aula, buscando soluciones comunes que mejoren la práctica educativa y, en definitiva, la calidad de la enseñanza que imparten.

Elementos materiales

No siempre son necesarias grandes adaptaciones para adecuar la escuela a las necesidades especiales de los niños. No obstante, hemos de recordar que, por las características de los alumnos con deficiencia motora, la adaptación de los accesos, aulas, espacios, material didáctico, mobiliario... cobran una especial importancia, pasando a ser elementos necesarios para llevar a cabo con éxito la acción educativa.

Trataremos, por ello, de ofrecer en el tema seis, “Recursos materiales”, algunas ideas sobre sencillas adaptaciones referidas al material didáctico y mobiliario, que pueden facilitar al alumno con deficiencia motora una mayor participación en la dinámica del Centro y del aula. Las adaptaciones que en él se señalan son un ejemplo, a partir del cual, y pensando en la realidad de cada Centro y en las necesidades especiales de los alumnos, el equipo docente debe reflexionar sobre los cambios a introducir para favorecer en dichos alumnos:

- El desplazamiento.
- La comunicación.
- La manipulación.
- Las interacciones.



Para llevar a cabo las decisiones tomadas en los diferentes elementos de la práctica educativa es necesario adoptar una organización dinámica y flexible de los elementos que entran en acción.

Cuando en un centro hay escolarizados alumnos con deficiencia motora, los criterios organizativos tendrán que ser revisados, reflexionando sobre los cambios a introducir en el ámbito educativo y, por tanto, en el sistema organizativo del centro, para facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje de los alumnos con deficiencia motora.

Trataremos a continuación tres aspectos fundamentales a considerar por su importancia en la organización del aprendizaje con estos alumnos:

- Agrupamiento de alumnos.
- Adscripción y agrupamiento de profesores.
- Tiempos, horarios, organización de servicios.

**Organización de los
elementos de acceso
al currículo**

Agrupamiento de alumnos

Cuando en un ciclo o aula hay alumnos con deficiencia motora, el tipo de agrupamiento que se decida debe responder a criterios de eficacia y no a criterios homogéneos o cerrados.

La decisión sobre el tipo de agrupamiento más conveniente para potenciar los aprendizajes del niño con deficiencia motora debe ser consecuencia tanto de la valoración previa del estilo de aprendizaje del alumno como de la necesidad que éste tenga de recibir apoyos específicos que requieran una atención más individualizada (logopedia, fisioterapia, aseo personal, etc.). Esta realidad nos hace proponer, para la mejor atención del niño, agrupamientos flexibles que permitan simultanear el trabajo conjunto de distintos especialistas dentro del aula, el trabajo en pequeño grupo o individual, siempre que éste no suponga marginar al niño de la dinámica general de su grupo.

El número de servicios adicionales que el niño precise y los progresos que en ellos obtenga decidirán en cada momento la forma de agrupamiento más conveniente. Estos no tienen por qué permanecer estables, pudiendo ser permanentes o transitorios en función de los progresos que a lo largo del curso experimente el niño.

Agrupamiento de profesores

Como hemos venido señalando, tan importante como la definición previa de la tarea de cada profesional, y como consecuencia de la misma, son los criterios con que éstos son asignados a cada uno de los grupos. La adscripción de profesores a un grupo en el que hay alumnos con deficiencia motora debe partir de la consideración de los siguientes criterios:

- Preparación profesional.
- Motivación para la tarea a desempeñar.
- Expectativas y actitudes positivas respecto al alumno con deficiencia motora.



Los agrupamientos de profesores que se realicen a partir de estos criterios favorecerán una labor de equipo, cuyo punto de partida será el desarrollo de un trabajo coordinado. La tarea educativa requiere, para una mejor intervención, del conocimiento del niño en distintos aspectos: psicopedagógico, social, terapéutico, escolar... Sin duda, establecer relaciones de interdependencia entre los diferentes profesionales permitirá un mayor conocimiento del niño y, por tanto, un mejor ajuste de la respuesta educativa a sus necesidades.

Así, deberán establecerse criterios de coordinación para aquellas tareas que, partiendo de un objetivo común, implican a diferentes profesionales. Por ejemplo: el desarrollo de la comunicación del niño compromete al maestro tutor, maestro de apoyo, logopeda... Si el niño no tiene lenguaje oral, la decisión sobre la conveniencia de introducir un sistema de comunicación alternativo debe partir del estudio por parte del logopeda de la modalidad expresiva más adecuada.

La organización debe ser un elemento facilitador, y no coercitivo, de las opciones que se hayan tomado en los demás elementos del modelo (Gimeno Sacristán, 1981).

Organización de servicios, tiempos y horarios

La organización de los servicios que cada niño necesita recibir deben ser negociados por todos los profesionales que intervienen en su educación, estableciendo acuerdos sobre: número, duración de las sesiones, temporalización de las mismas, mejor ubicación dentro del horario escolar...

El equipo educativo planificará la asistencia de los niños a los servicios adicionales de apoyo que por su especificidad deban necesariamente desarrollarse fuera del aula, acordando los tiempos y horarios más adecuados para que el alumno no quede excluido sistemáticamente de las actividades de su grupo clase. No sería coherente, y en nada beneficiaría al niño ni a los propósitos de la escuela, que el equipo educativo estableciera acuerdos en relación a la selección de objetivos, contenidos, metodología y no considerara la organización de espacios y tiempos necesarios para su desarrollo.

La falta de relación entre las actividades del niño y las de su grupo de referencia pueden provocar, a la larga, importantes desajustes entre los aprendizajes y socialización del niño deficiente motórico y sus compañeros.



La reflexión sobre estas cuestiones te ayudará a fijar criterios. Si es necesario, a una toma de decisiones y a llevarlas a cabo estableciendo un plan de mejora.

- ¿Hemos tenido en cuenta las necesidades que el alumno deficiente motórico presenta para su adscripción a un determinado grupo de enseñanza/aprendizaje?
- ¿La organización propuesta facilita el trabajo conjunto de dos maestros dentro del aula?
- ¿La organización de tiempos y horarios facilita la asistencia del niño a los diferentes servicios (logopedia, fisioterapia...) sin que por ello se desvincule de la dinámica de la clase?
- ¿Se ha dispuesto de un tiempo semanal de reunión para la coordinación del trabajo de los diferentes profesionales que trabajan con el niño?

II. Adaptaciones en los elementos curriculares básicos

Las adaptaciones en los elementos curriculares básicos son las referidas al qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar; esto es, a los objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación. (Ver "Las Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Ordinaria".)

Estas adaptaciones son realizadas por el equipo docente a partir de las prescripciones dadas por la Administración Educativa y de las necesidades específicas que presenten los alumnos, quedando reflejadas en el Proyecto Educativo del Centro y en la Programación.

Las decisiones que se tomen con respecto a la conveniencia de adaptar uno o varios de los elementos curriculares pueden abarcar a la totalidad del Centro, a un alumno o grupo de alumnos, dependiendo su temporalidad del nivel en el que éstas se hayan realizado. Cada una de las decisiones tomadas, tanto si tienen carácter permanente como si son de carácter transitorio, deben quedar reflejadas en el *dossier* acumulativo del alumno (ver tema Evaluación). Los datos recogidos en este *dossier*



servirán para la evaluación y posterior ajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y también para que los sucesivos profesores puedan incorporarlos a su Programa con el propósito de dar continuidad y coherencia al trabajo iniciado con el alumno.

“... los niños con deficiencia motora necesitan pocas modificaciones en su programa” (Hegerty, 1986). Esta afirmación se basa en que pocas veces habrá que modificar objetivos y contenidos si, como ya hemos indicado, previamente se ha realizado un buen ajuste entre las necesidades educativas especiales del alumno con deficiencia motora y los planteamientos del aula, la organización, la metodología, la evaluación, las estrategias de enseñanza/aprendizaje, las adaptaciones de material, etc; esto es, tanto en los elementos de acceso, como en cuándo y cómo enseñar y evaluar.

No obstante, y sin negar la evidencia de la afirmación anterior, determinadas características del alumno pueden hacer necesario adaptar objetivos, contenidos y/o actividades, bien para adecuar su formulación y secuenciación, bien porque el alumno presente necesidades educativas que precisen mayor grado de adaptación.

Ejemplo:

Si formulamos un objetivo de lenguaje para un alumno con importantes dificultades manipulativas de la siguiente manera:

“Realizar todos los trabajos escritos de modo ordenado, limpio y con una escritura fluida, clara y legible.”

Entonces es evidente que este objetivo, tal y como está formulado, elimina toda posibilidad de ser conseguido con éxito por alumnos deficientes motóricos que tengan escasas habilidades manipulativas. En este caso, para ajustar la respuesta educativa a las necesidades del niño, deberemos plantearnos inicialmente cuestiones como:

- ¿Qué variables habrá que tener en cuenta a la hora de decidir las adaptaciones más convenientes para el niño con deficiencia motora?
- ¿Cómo podemos adaptar los objetivos, contenidos y actividades a las necesidades educativas de los alumnos con deficiencia motora?

Para dar respuesta a las preguntas planteadas pasamos a continuación a identificar los tipos de adaptaciones curriculares, las variables más características de la deficiencia motora y su incidencia en el desarrollo de las áreas curriculares.

Objetivos, contenidos, actividades

Diferentes tipos de adaptaciones curriculares

Los distintos tipos de adaptaciones curriculares ofrecen la posibilidad de cubrir los objetivos marcados por el Centro en su Proyecto Educativo, ajustando la enseñanza a las necesidades del alumno con deficiencia motora. Se pretende con ello que dichos alumnos no queden excluidos en la formulación de los objetivos al no poder abordarlos tal y como están inicialmente anunciados, a causa de las dificultades que en la manipulación, desplazamiento y comunicación presentan los alumnos. Se trataría, en suma, de adaptar los objetivos a las capacidades actuales del alumno.

Temporalización

La temporalización consiste en modificar el tiempo para que el niño alcance el objetivo previsto.

Ejemplos:

- Un objetivo de primer ciclo de primaria es el adquirir la técnica de la lectura y escritura. En el caso de un alumno con deficiencia motora y dificultades de manipulación los objetivos referidos a la escritura pueden ser temporalizados a lo largo de la etapa, introduciendo de forma paulatina como elemento remediador de la dificultad permanente o transitoria que presenta el niño para escribir, un ordenador o máquina de escribir adaptada.
- Un contenido de Educación Física en secundaria obligatoria es el de anticipación y control de la respuesta motora. Para un alumno con problemas de movilidad este contenido se temporalizaría a lo largo de toda la secundaria.



Eliminación/Introducción

Esta adaptación implica: sólo eliminar, sólo introducir, o eliminar e introducir simultáneamente.

Ejemplo:

- Cuando un alumno carece de expresión oral, se deben *eliminar* inicialmente los objetivos relativos a la fonación y a la expresión oral de cuentos y vivencias, *introduciendo* objetivos referidos a la adquisición de un sistema de comunicación alternativo, que le permita interactuar con el entorno, en espera de que se defina su capacidad para el lenguaje oral.
- Siguiendo el planteamiento anterior, consideremos un objetivo de secundaria obligatoria correspondiente al área de lengua extranjera y cuyo enunciado sea: “Expresarse oralmente y por escrito en la lengua extranjera, mostrando interés por comprender el funcionamiento del sistema lingüístico como medio para mejorar las producciones propias”. En este caso deberíamos *eliminar* la parte referida a la expresión oral y centrarnos en que el alumno adquiriera el objetivo propuesto a través de la comprensión y expresión escrita de esta lengua con la ayuda de ordenador o máquina de escribir adaptada.

Priorización

En este caso, y como resultado de la evaluación y de la observación del niño, el profesor puede considerar la necesidad de priorizar determinados objetivos, contenidos o áreas de desarrollo, que pueden condicionar la consecución de otras áreas u objetivos.

Ejemplo:

- Un alumno con pocas experiencias de relación con sus iguales y baja autoestima puede presentar inicialmente problemas de relación que dificulten su proceso de aprendizaje. En esta situación es aconsejable priorizar objetivos de carácter social que favorezcan su participación en el grupo y aumenten su grado de motivación.

Reformulación

Se trata de mantener la capacidad del objetivo, pero cambiando la formulación.

Ejemplo:

- Con el objetivo "*Mostrar interés y gusto por participar oralmente en distintas situaciones*", y tratándose de un alumno que utiliza un Sistema de Comunicación Alternativa, dicho objetivo para poder ser evaluado debería reformularse de la siguiente manera:

"Mostrar interés y gusto por participar y comunicarse (con el sistema de comunicación empleado por el alumno) en distintas situaciones."

Variables a considerar

Toda modificación que sobre los objetivos, contenidos o actividades se proponga realizar el profesor debe partir fundamentalmente del análisis de las siguientes variables:

- Conocimiento del alumno.
- Areas curriculares.

Conocimiento del alumno en cuanto a:

- Necesidades que presenta como consecuencia de su déficit motor
- Nivel actual de competencia en aspectos de:

- Movilidad: Desplazamiento
Postura
Manipulaciones
- Comunicación
- Motivación



- Afectividad y socialización
- Necesidades que presenta en cada una de las áreas curriculares.

El analizar y valorar los factores que dificultan el aprendizaje del alumno con problemas motores nos dará un conocimiento real del niño orientando al maestro sobre dónde debe incidir para remediar esas dificultades. El conocimiento real del grado de dificultad que en cada uno de los factores señalados presenta el niño nos ayudará a proponer situaciones de aprendizaje adecuadas a sus capacidades, mejorando así su proceso de enseñanza y potenciando una mayor integración en el grupo clase.

Para realizar este análisis y valorar la pertinencia de las modificaciones que se propongan para un niño en concreto será necesario disponer de una información lo más exacta posible sobre:

- Nivel de competencia curricular del alumno
- Cómo aprende
- Cuáles son los factores que facilitan o dificultan su aprendizaje.

El maestro podrá obtener datos en relación a los aspectos señalados a través de:

- La evaluación realizada por el Equipo Psicopedagógico
- Los datos que la familia pueda comunicar al profesor sobre su historia anterior
- La observación en el ámbito de la clase. La información recogida debe ser utilizada por el Profesor para tomar decisiones sobre la conveniencia y tipo de adaptación que en cada momento es oportuno introducir.

Áreas Curriculares

En un modelo de currículo abierto, en cada etapa se determinan unos objetivos de área con unos bloques de contenidos que corresponden a dicha área curricular. Estos objetivos generales de área indican las capacidades que se espera alcance el alumno en cada una de las áreas al finalizar la etapa.

El Centro, de acuerdo con sus características, el tipo de alumnos y las necesidades educativas especiales que estos puedan presentar, adaptará los objetivos y los bloques de contenido de cada área a su propia realidad, quedando reflejadas las decisiones tomadas en el Proyecto Educativo de Centro.

Por la importancia de esta variable, pasamos a describir algunos aspectos relacionados con las áreas curriculares más relevantes, considerando que la reflexión sobre las mismas, aunque ésta sea con carácter general, puede orientar inicialmente al maestro, a la hora de decidir determinadas adaptaciones.

Area de Socialización

Esta es, tal vez, una de las áreas más comprometidas para el niño con deficiencia motora, ya que en ella, se tratan aspectos que tienen que ver con su desarrollo, su aprendizaje y en definitiva con su relación con el mundo.

Es evidente la importancia que los aspectos relacionados con el autoconcepto y la autoestima tienen en el desarrollo de todo ser humano. En el caso de los niños con deficiencia motora estos aspectos adquieren, si cabe, mayor relevancia ya que, debido a sus características y limitaciones físicas, éstos pueden estar alterados o, cuando menos, necesitar de una especial atención por parte del maestro. Las dificultades que el niño presenta para ejecutar con precisión las tareas escolares para participar y comunicarse con sus compañeros y profesores, pueden desarrollar en el niño un pobre concepto de sí mismo. Por esta razón, es necesario favorecer cuantas actividades, individuales o de grupo, conduzcan al niño a un real concepto de sí mismo a través del conocimiento de sus posibilidades y limitaciones.

En este sentido es oportuno recordar que el autoconcepto del niño está estrechamente vinculado a las ideas previas y expectativas que con respecto a sus posibilidades tenga la familia y profesionales que trabajan con él. Las expectativas optimistas y la actitud positiva que las personas de su entorno mantienen hacia él influyen sobre el desarrollo motivacional del alumno y, como consecuencia, mejoran el rendimiento escolar y la propia autoestima. De poco sirve realizar actividades de grupo dirigidas a aceptar las diferencias, si los padres y profesores, en cada momento, no están demostrando con su actitud, su conducta y su lenguaje, que respetan y aceptan las diferencias, valorando los esfuerzos realizados en la medida de las posibilidades de cada niño.



Directamente relacionado con lo anterior nos encontramos con la variable “*autonomía personal del niño*”, que, como bien es sabido, es la llave de grandes e importantes logros de índole social que a su vez repercuten en otras Áreas de Desarrollo. Puede darse la circunstancia de que determinadas conductas en la familia (sobrepotección, falta de conocimiento real de las posibilidades del niño, bajas expectativas, etc.) hagan que el niño se manifieste dependiente del adulto. Esto, unido al grado de fatigabilidad que dadas las dificultades de movilidad y de comunicación presentan estos alumnos en la ejecución de las tareas escolares, así como la falta de experiencias de éxito al comparar sus acciones con la norma, producen en el niño sensaciones de frustración ante la evidencia de su falta de habilidad.

Para romper este círculo de **acción directa sobre el ambiente-fracaso-inhibición**, el maestro debe seleccionar cuidadosamente las actividades, las ayudas técnicas a realizar...; en definitiva, los recursos necesarios para adaptar las técnicas y los instrumentos educativos a las posibilidades de comunicación y movilidad de los niños con deficiencia motora.

El niño debe sentirse sujeto activo y no mero espectador.

Un niño poco motivado, inhibido, poco podrá hacer para mejorar su rendimiento en otras áreas.

Proponemos un ejercicio de reflexión a partir de la observación continua del niño:

- ¿Necesita un sistema de comunicación alternativo?
- En caso afirmativo, ¿cuál me parece más adecuado?
- ¿Qué objetivos conviene priorizar. Debo esperar a que el niño hable para enseñarle a leer?
- ¿Cuáles son mis expectativas en relación al niño?
- ¿Mis actitudes son consecuentes con las expectativas?
- ¿Cuáles serían las tareas adicionales que el niño tendría que realizar a partir de su deficiencia?
- ¿Cuánto tiempo necesita para la expresión oral y escrita?
- ¿Cuánto tiempo necesita para desplazarse por la clase?



Area del Lenguaje

Reconocida por todos la importancia de la comunicación en la evolución del niño, debe ser el desarrollo de la misma el principal y primer objetivo a potenciar en este área. Debemos facilitar al niño un vehículo con el que pueda comunicarse con el mundo, los compañeros, el maestro, la familia, y, por tanto, interaccionar con él. A partir de la comunicación con el medio el niño podrá llegar a regular la conducta de los demás y la suya propia, favoreciéndose así la reestructuración de su pensamiento. Por eso, en el caso de que un niño carezca de lenguaje oral o éste sea dificultoso, no es que debamos abandonar las actividades encaminadas a mejorar la fonación, sino que paralela y prioritariamente el objetivo debe ser que el niño se comunique.

Para ello, y observando en cada caso la modalidad expresiva que éste presente, se pondrán a su alcance, si fuera necesario, sistemas alternativos de comunicación que le permitan, no sólo comunicarse con los demás para expresar sus deseos y necesidades, sino también dar y pedir información sobre los acontecimientos de su vida. En definitiva, la introducción de un sistema alternativo de comunicación facilitará la interacción del niño con el medio de forma más eficaz. (Ver tema cinco, "Comunicación y Lenguaje" de este módulo.)

En el niño con deficiencia motora los objetivos referidos a la comprensión del lenguaje pueden evolucionar de diferente manera a los de la expresión oral, pudiendo encontrar alumnos con una buena comprensión del lenguaje que, al mismo tiempo, presentan graves problemas para hablar.

Esta falta de habla puede llevar al profesor a retrasar en el niño el inicio del aprendizaje de la lectura.

Si, como hemos indicado, la comprensión del lenguaje es buena, y teniendo en cuenta que la adquisición de la lectura es, además de un medio de comunicación, la llave para la comprensión y desarrollo de otras áreas de aprendizaje, el profesor introducirá este objetivo teniendo en cuenta las siguientes premisas:

- Los alumnos con deficiencia motora no requieren la utilización de métodos distintos de enseñanza, sino que son las técnicas concretas y los instrumentos educativos los que deben adaptarse a sus posibilidades.



- Si el alumno presenta dificultades para la expresión oral, debemos valorar la funcionalidad lectora por encima de la perfección articuladora y de la velocidad.
- Para evaluar la comprensión de un texto por alumnos que no hablan o lo hacen con gran dificultad, el profesor puede servirse de diferentes estrategias como utilizar un sistema de comunicación alternativo, establecer con el niño un código personal de comunicación o bien presentar por escrito una serie de preguntas, verdaderas y falsas, referidas al texto para que él tache las que no correspondan, etc.

Relacionado con este tema y ante un alumno que presenta importantes dificultades manipulativas, el aprendizaje de la escritura no debe condicionar los objetivos referidos a la lectura; éstos pueden llevar ritmos diferentes en base a las dificultades que presente el niño para el control gráfico, debiendo introducir de forma progresiva ayudas técnicas adaptadas (máquinas de escribir, ordenador) que le permitan mayor control y funcionalidad.

Area lógico-matemática

Es posible que algunos niños con deficiencia motora presenten dificultades en este área. Estas dificultades pueden estar relacionadas con el número y calidad de sus experiencias y las oportunidades de interacción con el medio que éstos hayan tenido.

Como sabemos, la aprehensión de determinados conceptos pasa por diferentes fases, siendo la básica y más elemental la interacción del niño con los objetos en las situaciones y circunstancias necesarias. La carencia temprana de estas experiencias, situación frecuente en los niños con déficit motor, supone haber tenido menos oportunidades para desplazarse, manipular y comunicarse, lo cual dificulta, a su vez, que los niños se vean inmersos en todas aquellas experiencias que servirán de base y apoyo para la construcción de determinados conceptos básicos.

Así, para el aprendizaje del conocimiento lógico-matemático resulta fundamental:

- Establecer relaciones entre objetos o situaciones (primaria).
- Desarrollar la capacidad para abstraer y valorar unas relaciones a través de otras (secundaria).

En ambas situaciones este conocimiento lo obtiene el alumno a partir de las experiencias y actividades que lleve a cabo.

Ejemplo:

Si tenemos dos objetos A y B y la relación que se establece es “*pesa más que*”, el alumno deberá realizar tareas de pesar y experimentar con estos objetos para poder establecer la relación. En el caso de un alumno cuya deficiencia motora le impida autónomamente manipular y experimentar con los objetos, será el maestro o un compañero quienes, a través de estrategias de “modelado” y “moldeado” (ayuda motora), interaccionen con él para que pueda adquirir los conceptos matemáticos.

Las experiencias se deben y se pueden facilitar al niño en todo momento. Para planificarlas, el equipo educativo debe conocer el nivel de competencia del alumno, en términos de zona de desarrollo próximo, proponiendo, a través de las adaptaciones curriculares, situaciones y estrategias (cooperación entre iguales, relaciones de mediación, ajuste de la tarea, etc.) que faciliten al alumno la interiorización de conceptos básicos.

Así, se podrán introducir en el Plan de Trabajo del alumno, objetivos que correspondan a otro nivel o ciclo, eliminar o temporalizar aquellos que no pueden asimilar porque no son significativos para él y/o priorizar otros que en ese momento sean fundamentales para su desarrollo.

Area motora

Es necesario modificar la idea de que el niño con déficit motor, precisamente porque tiene dificultades para desplazarse y manipular objetos con autonomía, no puede realizar tareas que requieran movimiento. Esto no es así; en ésta, como en otras áreas, debemos partir de lo que el niño puede hacer, potenciando al máximo sus posibilidades de movilidad, adaptando para ello, si es necesario, objetivos, contenidos y actividades para que se adecuen a las características y habilidades motrices actuales del alumno.

Los problemas que el alumno con déficit motor puede presentar para responder a los objetivos y contenidos correspondientes a este área se centran básicamente en



sus dificultades para la manipulación y el desplazamiento (falta de movilidad fina o gruesa en los miembros superiores o inferiores).

Para atenuar estas dificultades será necesario adaptar previamente todos aquellos elementos del contexto que puedan interferir en el desarrollo de objetivos o contenidos correspondientes al área, por lo cual se deberá:

- Observar la motricidad del niño en aspectos como automatismo de marcha, equilibrio, autonomía o necesidad de ayudas (bastones, silla de ruedas), capacidad para moverse por superficies irregulares (escaleras, espacios abiertos) o únicamente por superficies planas y espacios cerrados.
- Conocer su habilidad en las praxias instrumentales básicas: presión, pinza, señalización, determinarán la necesidad de realizar adaptaciones arquitectónicas, materiales de organización y disposición física del aula. La valoración de estos aspectos será requisito imprescindible para determinar la conveniencia o no de adaptar los objetivos y contenidos correspondientes a este área.

Así, por ejemplo, un objetivo como *“lograr la interiorización del eje de simetría”* podrá ser prioritario ya que a partir de la interiorización de este eje se consigue una lateralización y unos referentes espaciales básicos para la adquisición del esquema corporal y del conocimiento del espacio.

Para conseguir los objetivos/contenidos de este área es fundamental la adecuación a las necesidades del alumno con deficiencia motora de aquellos elementos del contexto (espacios, estrategias, materiales) que posibiliten la consecución de objetivos y las interacciones del alumno con el medio escolar. (Ver tema seis, “Recursos materiales”, de este módulo.)



Principios Metodológicos

La metodología a emplear en la enseñanza de alumnos con deficiencia motora no difiere de las que son eficaces para los demás alumnos. La mejor metodología es aquella que, fundándose en los principios del aprendizaje y de la evolución psicológica del niño, más se ajusta a las características y necesidades de los alumnos. Lo que ocurre es que cuando la metodología no es la adecuada para la generalidad del grupo de alumnos, o cuando sólo se basa en la intuición, la rutina o la improvisación, los primeros en acusar sus efectos negativos son aquellos alumnos que presentan alguna dificultad o limitación para seguir el ritmo general del grupo. Naturalmente, los alumnos con deficiencias motoras se encontrarían entre ellos.

Es importante, sin embargo, que el maestro, en función de la metodología que emplee, seleccione estrategias de enseñanza que permitan adaptar la instrucción al estilo de aprendizaje de cada alumno, respetando la diversidad de ritmos, capacidades, intereses, estilos cognitivos, así como canales preferentes de entrada y salida de la información. La metodología es un pilar fundamental si consideramos que los procesos evolutivos van a remolque del proceso de aprendizaje. Es decir, que el aprendizaje despierta una serie de procesos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante (compañero).

Pasamos a exponer en las siguientes páginas algunos de los principios metodológicos que consideramos más convenientes para favorecer el proceso de enseñanza/aprendizaje cuando en el aula participan alumnos con deficiencia motora.

Globalización

El aprendizaje no se adquiere por la simple acumulación de nuevos elementos a la estructura cognoscitiva del alumno. Los contenidos darán lugar a aprendizajes, tanto más significativos cuanto mayor es el número y la complejidad de las relaciones que establecen con otros conocimientos anteriores.

En este sentido, Coll (1986) afirma que cuanto más globalizado sea el aprendizaje, mayor será su significación para el alumno, a quien le será más fácil su transferencia y generalización. Al mismo tiempo, esto hará que sea más funcional.

Pero a veces, en el afán de concentrar los contenidos, se confunde la Globalización con la integración forzada de diferentes áreas, sin que exista una verdadera relación entre los aprendizajes.



“La verdadera globalización no es una mera acumulación sin sentido de conocimientos inconexos, sino el esfuerzo por encontrar *organizadores previos del conocimiento*, es decir, unidades de conocimiento y actividades con sentido propio”.

(Ausubel, 1983).

El alumno con deficiencia motora encuentra mediante actividades globalizadoras más posibilidades de:

- Compensar sus limitaciones funcionales mediante aquellas vías de acceso a los contenidos que mejor se adapten a sus posibilidades (frente a actividades que sólo permiten una vía, como rellenar fichas, contestar por escrito, etc.).
- Implementar canales alternativos de obtener información, comunicarse y, en definitiva, realizar diferentes tipos de aprendizaje.
- Encontrar, no sólo el significado, sino también el sentido de la acción.

Individualización de la enseñanza

La individualización se configura como una de las formas más genuinas de ayuda pedagógica. Ahora bien, no todos los intentos de individualización tienen los mismos resultados, e incluso no siempre suponen verdadera individualización.

Según Coll (1986), la verdadera individualización no consiste en rebajar o diversificar los objetivos y contenidos, sino en ajustar el tipo de ayuda pedagógica a las características y necesidades de los alumnos. Además de las ayudas técnicas y adaptaciones de materiales, el tipo de ayuda pedagógica debe centrarse en los esquemas de conocimiento que utiliza el alumno para interpretar la situación. Si tenemos en cuenta que para alcanzar cualquier aprendizaje el alumno debe construir, modificar, enriquecer y diversificar sus esquemas de conocimiento, la ayuda pedagógica consiste fundamentalmente en crear condiciones adecuadas para que se produzca esa dinámica interna.

Individualización no se contrapone a socialización de la enseñanza, sino que son complementarias. En una metodología que pretenda adaptarse a las diferencias individuales hay que utilizar ambas. Es más, muchas formas de llevar a cabo la individualización parten de situaciones grupales (compañero-tutor, aprendizaje en grupo, etc.), de manera que la ayuda pedagógica se va a producir precisamente por

la influencia de variables que sólo se presentan en situación grupal (conflicto sociocognitivo, reducción del temor a fracasar o negociación de las tareas).

En definitiva, la individualización supone tener en cuenta, entre otros aspectos, el ritmo personal del alumno, la diversificación de materiales y el empleo de ayudas técnicas que en el caso del alumno con dificultades motoras se manifiestan como condiciones importantes a considerar para la realización de algunas tareas de aprendizaje.

Para que un planteamiento abierto de la enseñanza sea efectivo ha de estar equilibrado por la individualización tanto en lo que se refiere a la planificación de actividades, como durante la realización de las mismas; mediante la negociación de las tareas, interacción didáctica, apoyos individualizados tutor-compañero.

La práctica individualizada favorece el aprendizaje del alumno con deficiencia motora por:

- Respetar el propio ritmo de aprendizaje.
- Admitir materiales muy diversificados.
- Fomentar la relación compañero-tutor.
- Adaptar las tareas según la modalidad comunicativa.





Aprendizaje cooperativo

Las experiencias de aprendizaje cooperativo demuestran que la organización cooperativa de las actividades escolares, en comparación con las otras, es superior netamente en lo que concierne tanto a nivel del rendimiento y la productividad (individual y del grupo) como a la hora de generar pautas de socialización positiva. Asimismo favorecen el establecimiento de relaciones más adecuadas, que se extienden a los profesores y a la institución escolar (clima social positivo).

Situación cooperativa es aquella en la que los objetivos de los participantes están vinculados, de manera que cada uno alcanza los objetivos sólo si los otros los alcanzan. Los resultados de cada miembro benefician al resto.



Los beneficios del tutor-compañero y las ayudas que éste proporciona pueden ser de diversa índole, resumiéndolas, en el caso que nos ocupa, en dos funciones básicas:

- **Tutor del aprendizaje**, ayudando a conseguir los objetivos instruccionales, estableciendo *feed-back* (mediante correcciones sucesivas) y reforzamientos contingentes.

También puede atender al equipamiento (máquina de escribir, sillas de ruedas, etc.) o en la preparación de materiales necesarios para la realización de las actividades la facilitación de la recogida de notas y apuntes (o prestándole los suyos cuando esto no es posible).

- **Modelo de conducta**. Suele emplearse mediante el modelamiento de la conducta para producir cambios en el alumno con necesidades especiales (aumento de las verbalizaciones, pautas sociales, etc.). Su eficacia es mayor si el maestro refuerza las interacciones positivas.

Es conveniente preparar a los alumnos para desempeñar esta función. Esta preparación debe ir dirigida a informarles sobre las características de la ayuda que debe prestar; las particularidades de la comunicación que utiliza el alumno; los indicadores de logro; las habilidades que ha de emplear (manejo de la silla, empleo del tablero de comunicación, etc.), sin olvidar fomentar una actitud adecuada de ayuda desprovista de sobreprotección o compasión, evitando igualmente la dependencia del compañero tutelado.

Es conveniente introducir cierta rotación en el papel de tutor, de manera que todos los niños que lo deseen puedan experimentar tanto la situación de ayuda a otro como la de ser ayudado. (Ver tema tres, “Bases Psicopedagógicas” del módulo “Las Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Ordinaria”).

El siguiente párrafo puede ilustrarnos acerca de la importancia del alumno como compañero-tutor en situaciones de integración escolar:

“Puede citarse como ejemplo la observación, a lo largo de un período de tiempo, de un alumno con graves taras físicas que además no podía expresarse. En las clases generales se le asignó un turno rotativo de voluntarios con objeto de estimularle socialmente y ayudarle a participar de lleno en las lecciones. Al principio se presentaba como alguien muy diferente: en silla de ruedas, haciendo extraños ruidos y babeando con profusión. Pese a su apariencia resultó tener sentido del humor, y un alumno voluntario se convirtió en amigo suyo. Al cabo de algunos meses adquirió movilidad, si bien con torpeza, y se le estimuló a participar en los juegos de clase y del recreo, en los que fue bien acogido. Aumentó de modo espectacular su utilización de los símbolos Bliss como medio de comunicarse con los amigos, y esto facilitó su participación en las elecciones.

Cesó su anterior conducta antisocial, especialmente en las comidas, a las pocas semanas de reunirse para comer con el grupo de la clase general. En lecciones como las de arte y trabajos manuales, los auxiliares alumnos, tutores, compañeros y sus amigos estaban siempre dispuestos a estimularle y ayudarle. Los profesores observaron que su reacción ante la ayuda de los alumnos era más positiva que con los adultos”.

(Hegarty, Hodgson y Clunies-Ros: *Aprender juntos. La integración escolar*. Ed. Morata, 1988, pág. 173.)

Aspectos a considerar

Los principios que rigen la enseñanza del alumno con deficiencia motora no difieren de aquellos que han de presidir la actividad escolar en general. Como se ha dicho en repetidas ocasiones, la integración sólo es posible en un contexto escolar capaz de crear unas condiciones favorables al desarrollo y al aprendizaje de todos los alumnos. Esto sólo se hará realidad cuando tanto el centro como el trabajo realizado en el aula está basado en la **flexibilidad curricular, organizativa y metodológica**.

Los métodos que mejor se prestan a esta flexibilidad (sin renunciar a una planificación del trabajo y al señalamiento de metas educativas concretas) son



aquellos que hemos descrito, a condición de que sean utilizados bajo un criterio de adaptación a las necesidades de los alumnos y los grupos. Tanto la individualización de la enseñanza como la globalización, el aprendizaje por descubrimiento y la enseñanza cooperativa son convenientes en la enseñanza del alumno deficiente motor, porque también lo son para todo el grupo.

La función del profesor en este modelo no es la de un mero depositario-transmisor de contenidos, sino la de un investigador en el aula, que planifica, orienta, apoya y reconduce el proceso, tomando decisiones a la vista del resultado de sus planteamientos didácticos.

Reflexiones con respecto a las competencias y habilidades del niño deficiente motórico

Es aconsejable completar los datos que nos proporciona la evaluación con la información verbal que nos pueden aportar los padres, los profesionales que trabajan con el niño o el propio niño con respecto a:

- ¿Cómo es su movilidad: se desplaza solo, en silla de ruedas, con bastones?
- ¿Cómo es su manipulación? ¿Hace la pinza, coge el lápiz presionándolo con la mano, puede señalar con la mano, con la mirada?
- ¿Cómo es su control postural: sostiene la cabeza, no controla el tronco, se escurre de la silla?
- ¿Cómo es su comunicación: puede hablar, no puede hablar, comprende lo que se le dice, qué estrategias utiliza para comunicarse?
- ¿A qué sistemas de incentivos responde: contacto físico, refuerzo verbal?
- ¿Cómo es su motivación? ¿Se motiva por el propio aprendizaje o necesita motivación previa?

Los datos obtenidos ayudarán al maestro a reflexionar sobre los aspectos más significativos a tener en cuenta cuando trate de adecuar la respuesta educativa a las necesidades del alumno.



Estrategias de enseñanza/aprendizaje para alumnos con deficiencia motora

Las estrategias de aprendizaje buscan facilitar la realización de tareas intelectuales (Nisbet y Schuckskith, 1986). Para seleccionar el tipo de estrategias a emplear debemos partir del conocimiento del alumno, así como del análisis de los factores que facilitan y dificultan su aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje se sitúan en los distintos momentos del proceso de enseñanza y comprenden la planificación de las tareas, la ejecución y la evaluación. En un primer momento será el maestro quien seleccione las estrategias, para ir en un segundo momento, transfiriendo este papel al alumno y sea éste el que seleccione y desarrolle las estrategias más indicadas en cada situación.

Las estrategias que el niño va poniendo en funcionamiento para la consecución de sus metas, van desarrollando en él la capacidad de aprender a organizar su propio proceso de aprendizaje. Para que el alumno llegue a controlar el proceso de aprender a aprender, debe saber en cada momento lo que está realizando y los procesos mentales que debe emplear para controlarlos.

Las estrategias que seguidamente se proponen, intentan dar pautas, en distintos momentos del proceso de enseñanza, para responder a las necesidades educativas de los alumnos con deficiencia motora y que son resultado de sus alteraciones en la comunicación y la movilidad.

Estrategias generales en la planificación del aprendizaje del alumno

- Adaptar de los objetivos y contenidos al nivel actual de conocimientos del niño.
- Partir de los conocimientos previos del alumno.
- Centrarse en los aspectos fundamentales del objetivo.
- Conocer cuál es el nivel de comprensión y de consecución del objetivo por parte del alumno (mera adquisición, soltura y eficiencia, generalización y aplicación en distintos contextos, personas y tiempos).

Estrategia de entrenamiento cognitivo (Brown, Campione y Day, 1981)

- Entrenamiento ciego: se busca que el alumno utilice la estrategia y que realice las actividades deseadas, pero sin que tenga una comprensión de la actividad que realiza. No lleva a la generalización de la estrategia.



- Entrenamiento informado: se busca que un alumno utilice una estrategia proporcionándole alguna información sobre la actividad que realiza.
- Entrenamiento de autocontrol: se instruye al alumno en el empleo de la estrategia y en cómo utilizar, supervisar, comprobar y evaluar esa estrategia.

Ayudas en la consigna y en la ejecución de la tarea

- Moldeado “ayuda motora”: se da cuando es el profesor materialmente el que conduce la acción del niño durante la realización de la tarea.
- Modelado: se da cuando el maestro realiza la tarea o la ejemplifica, sirviendo de modelo al alumno.
- Análisis de la tarea: se busca partir tanto de los conocimientos previos del alumno como de los prerrequisitos que la tarea requiere, para llegar a una secuenciación lógica de la misma.
- Autocontrol: se da cuando se instruye al niño, no sólo en el empleo de una estrategia, sino también en cómo utilizar, supervisar, comprobar y evaluar esa estrategia.

Además de las estrategias señaladas anteriormente y como apoyo a las mismas, proponemos una serie de adaptaciones para realizar:

Actividades de interacción entre iguales

- Utilización del mobiliario adecuado. Se buscará que el alumno tenga una postura cómoda, así como una visión general del grupo, que le permita la interacción y la realización de la actividad.
- Respetar el ritmo de emisión del niño. Si es un alumno con dificultades en el habla puede necesitar más tiempo que otros compañeros a la hora de comunicarse con el resto del grupo.
- Establecer un sistema alternativo/aumentativo de comunicación.

Actividades de desplazamientos

- Supresión de barreras arquitectónicas.
- Cambio en la ubicación del aula en la que haya alumnos con problemas en el desplazamiento para facilitarles el acceso al aula.
- Ayudas de compañeros/profesores.
- En la organización física del aula tener en cuenta la existencia de alumnos con deficiencia motora y problemas en el desplazamiento para colocar el mobiliario de una manera que permita realizar más fácilmente los desplazamientos por el aula y el acceso a los materiales.

Actividades manipulativas

- Adaptación de útiles de escritura.
- Utilización de ayudas técnicas (ordenador, máquina de escribir)

Tareas de papel/lápiz

- Señalizaciones: partimos del movimiento que sea capaz de realizar el niño. Le presentaremos pocos objetos en la lámina, para que pueda más fácilmente señalar.

La señalización puede ser:

- Hacer una raya con cera, lápiz.
- Señalar con la mano o puño.
- Señalar con el puntero-licornio, haz de luz.
- Unir con flechas: cuando el niño es capaz de realizar movimientos horizontales o verticales con el útil de escritura, (aunque éstos sean imperfectos) se colocan distintas opciones en la tarea y él debe ir seleccionando y relacionando las respuestas correctas.
- Rodear con un círculo: cuando es capaz de realizar este trazo, se le pueden presentar varias opciones con uno o varios colores y que él rodee con el círculo la correcta.



- Realización escrita de la respuesta: si el alumno es capaz de realizar una estructura funcional aunque sea muy lenta y costosa, se le dará la posibilidad de realizar de forma escrita y con las ayudas precisas de material parte de la respuesta.

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario revisar las decisiones tomadas para confirmar o modificar los planteamientos establecidos. Considerar los siguientes aspectos te ayudan en este proceso:

- El tipo de ayudas que ofrezco, ¿le facilitan la consecución de los objetos?
- Los objetivos que he propuesto, ¿son coherentes con la información recibida a través de la evaluación y de mi observación?
- El niño no realiza las tareas ¿porque no puede, no sabe, tiene miedo a fracasar?
- Los compañeros protegen al niño, ¿porque les da pena o lo aprecian por sí mismo?
- Si el niño no tuviera minusvalía física, ¿qué currículum hubiera propuesto para él?



Para valorar la intervención educativa y las decisiones que se vayan tomando a lo largo del proceso, es importante para el maestro disponer de un instrumento que le permita recoger información de los datos más significativos en cuanto a la valoración/intervención de la práctica educativa con el alumno. El documento de Evaluación de este Módulo ofrece determinadas técnicas de recogida de información que, teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales del niño deficiente motórico, permiten evaluar al niño en términos de Proceso y de Zona de Desarrollo Próximo, incluyendo los aspectos motivacionales del alumno, los procesos de negociación que tienen lugar en el aula, así como otros factores contextuales.

**Evaluación del
proceso de enseñanza
aprendizaje**



Evaluar en términos de proceso y de zona de desarrollo próximo supone saber, en cada momento, dónde se encuentra el niño con respecto a los objetivos de trabajo en el aula y qué tipos de ayuda precisa.

A partir de estos planteamientos, los modelos de evaluación a utilizar deberán ser interactivos y centrados en:

- Las estrategias utilizadas por el niño para aprender.
- Las estrategias utilizadas por el maestro para enseñar.
- El resto de los factores contextuales.

El proceso de evaluación implica ir recogiendo información en orden a contestar las siguientes preguntas:

- ¿Qué grado de ayuda necesita el niño para la ejecución motora de las actividades del aula?
- ¿Qué competencias demuestra el niño tener adquiridas respecto a las diversas áreas curriculares?
- ¿Qué competencias demuestra el niño realizar con nuestra ayuda?
 - ¿En dónde fracasa?
 - ¿En dónde tiene éxito?
 - ¿A qué tipo de ayudas responde mejor?
 - ¿Se comporta el niño socialmente, participando e interviniendo en su grupo, o es un sujeto pasivo en éste?

Para llevar a cabo este proceso de evaluación se necesita un trabajo previo por parte del maestro, encaminado a definir su actividad en relación a objetivos precisos. Por lo tanto, para evaluar el proceso de enseñanza/aprendizaje se necesita tener claro el punto de partida como el de llegada. (*)

(*) Ver tema tres: "Evaluación" de este Módulo, y tema siete: "Evaluación" de "Las Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Ordinaria".



- La respuesta educativa para alumnos con déficit motor debe pasar por la adaptación del contexto de enseñanza/aprendizaje a las necesidades que el alumno pueda presentar.
- El equipo educativo, la organización del Centro y los materiales son siempre recursos fundamentales a utilizar para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos con déficit motor.
- En ocasiones será necesario adaptar los objetivos, contenidos y actividades para lograr un mayor grado de adecuaciones a las necesidades educativas especiales que presente el alumno.
- Tanto la sobreprotección, como la anticipación del adulto a las acciones del niño con deficiencia motora, pueden desarrollar en éste actitudes de pasividad. Esta limitación en sus acciones, en ocasiones, provoca dificultades para desenvolverse adecuadamente en el medio, limitando así su desarrollo.
- Para que el alumno con déficit motor participe activamente en su proceso de enseñanza/aprendizaje y consiga los objetivos y contenidos propuestos, es necesario partir del conocimiento de las dificultades que puede presentar en las distintas áreas curriculares e incorporar estrategias que faciliten su adquisición.

Resumen



Bibliografía

- COLL SALVADOR, C. (1987): *Una perspectiva psicopedagógica sobre el currículum escolar*. Madrid. M. E. C. Serie Documentos, número 3. pp. 9-27.
- COLL SALVADOR, C. (1986): *Marc Curricular per a l'ensenyament obligatori*. Barcelona. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
- COLL SALVADOR, C. (1988): *Psicología y Currículum*. Ed. Laia.
- GALTON, M. y MONN, B. (1986): *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. Barcelona. Martínez Roca.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1987): *El currículum como marco de la experiencia de aprendizaje*, Madrid. M. E. C. Serie Documentos, número 3. pp. 29-46.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1986): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*, Madrid. Anaya.
- GIMENO, J., y PÉREZ, A. (1985): *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal Universidad.
- HEGARTY, S. y Otros (1986): *Aprender juntos. La integración escolar*. Madrid. Morata.
- LÓPEZ, J. A., y Otros (1986): *El Proyecto Educativo*. Barcelona. Onda.
- NOVAK, J. D. (1982): *Teoría y práctica de la educación*. Madrid. Alianza Editorial.
- NISBET, JOHN y, SCHUCKSMITH, Janet (1986): *Estrategias de aprendizaje*. Ed. Santillana.
- RUIZ I BEL, Robert (1988): *Adecuaciones curriculares individualizadas (A. C. I.) para alumnos con necesidades educativas especiales*. Ed. Cince.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1987): *La formación del profesorado en el desarrollo del currículum*. Madrid. M. E. C. Serie Documentos, número 4. pp. 9-32.

- STENHOUSE, L. (1984): *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid. Morata.
- TOLEDO GONZÁLEZ (1984): *La escuela ordinaria ante el niño con dificultades especiales*. Ed. Santillana siglo XXI.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1987): *El currículum globalizado. Una opción profesionalizadora de la acción del profesor*. Madrid. M. E. C. Serie Documentos, número 4. pp. 34-69.



A lo largo de este documento, hemos tratado de analizar los elementos y variables que, de una u otra manera, intervienen en el proceso educativo de los alumnos con deficiencia motora. Hemos buscado asimismo, orientar a los maestros sobre cómo organizar estos elementos, de forma que la escuela pueda responder mejor y de manera más completa a las necesidades educativas que estos alumnos pueden presentar. Pero, consideramos, que el contenido de este documento quedaría incompleto, si en él no hiciéramos referencia, aunque fuera brevemente, a la importancia de las actitudes y expectativas de los padres en relación a la educación de sus hijos y, a la necesidad de colaboración de la familia en la consecución de las metas educativas.

La escuela, ocupa sin duda, un lugar importante en el proceso de desarrollo y socialización del niño, pero no debemos olvidar que éste no se relaciona únicamente con el medio escolar; la familia y su entorno social forman un sistema de relaciones amplio y complejo, que debemos tener en cuenta si se pretende llevar a cabo una acción educativa.

De manera general y sin tratar de profundizar en un tema cuya complejidad requeriría por sí sólo un tratamiento más amplio, nos parece importante plantear algunos momentos y situaciones que se producen, cuando en una familia nace un niño que presenta un déficit motor.

En el caso concreto de los niños con deficiencia motora, los padres no aceptan inicialmente la evidencia de un diagnóstico médico, que aporta un pronóstico incierto sobre las consecuencias que dicho déficit puede tener en el desarrollo de su hijo. Por ello inician un "peregrinaje" constante en busca de nuevos especialistas que les proporcionen un diagnóstico más favorable o un tratamiento que solucione el problema del niño en el más breve plazo de tiempo. Esta continua búsqueda de soluciones, en muchos casos mal orientada, hace que los padres pasen con más frecuencia de lo que sería deseable, de mantener expectativas esperanzadoras, en cuanto a la recuperación de su hijo, a momentos de profunda depresión ante los bajos resultados obtenidos en cada uno de los tratamientos iniciados, llegando en muchos casos a culpabilizarse del problema.

Esta situación, puede llegar a producir en los padres una gran ansiedad que, unida a las emociones contradictorias sobre el futuro del niño, puede impedirles asumir con

Anexo

Los padres y la escuela

*Pilar Buenaposada
Maxi Martínez*

Consideraciones con respecto a la familia

realidad el problema y tomar decisiones sobre cómo debe ser su relación con ese hijo que presenta características y necesidades diferentes a la norma y para cuya educación no se sienten en absoluto preparados.

La razón de estas breves consideraciones está, en el papel que debe desempeñar la escuela, en relación a proporcionar a los padres una información lo más completa posible, sobre las necesidades educativas especiales del niño, así como, orientaciones claras y funcionales sobre sus expectativas de desarrollo. Entendiendo, que éstas pueden depender más de la interacción positiva del niño en su proceso de desarrollo, que de las causas orgánicas iniciales.

La relación de la escuela con los padres de alumnos en situación de integración

El hecho mismo de la integración escolar, puede renovar en los padres expectativas con respecto al futuro de su hijo. Pero también, puede hacer que surjan en ellos temores y dudas con respecto a cómo va a responder su hijo a esa nueva situación escolar, cómo va ser recibido por sus compañeros y, sobre todo, si estará la escuela preparada para responder a sus necesidades educativas.

La incertidumbre que supone para los padres la integración de su hijo en la escuela ordinaria, unida a la falta de conocimiento real de la dinámica escolar, puede hacer que éstos se muestren muy expectantes frente a lo que acontece en el aula día a día.

Estas actitudes se irán modificando, en la medida en que se proporcione a los padres información con respecto a “cómo” y con “qué” recursos va a abordar la escuela los diferentes aspectos que intervienen en el desarrollo, a partir de las características y necesidades que presenta el niño. Para ello, procuraremos, que estos conozcan los objetivos que la escuela persigue, a través de encuentros personales padres-maestro, reuniones de aula, grupos de formación y por supuesto, de la observación de la dinámica del aula y del conjunto de la escuela.

En la medida en que el equipo educativo favorezca la frecuencia de estos contactos, obtendrá a su vez, un conocimiento más exacto de las actitudes y expectativas



de los padres con respecto a su hijo, información que le permitirá orientar adecuadamente aquellas actitudes que puedan estar repercutiendo negativamente en su desarrollo, como son:

Actitudes de sobreprotección, que impedirán el desarrollo de la autonomía. Los padres deben tomar conciencia de que es necesario respetar el ritmo del niño en sus actividades, éste debe aprender a autovalerse y no, por comodidad, rapidez o por considerarle incapaz, darle todo hecho.

Actitudes de sobre-exigencia, como antítesis de la anterior. El niño es un ser en desarrollo y este desarrollo requiere un proceso, que en el caso de los alumnos con déficit motor puede ser más lento. Forzando este proceso lo único que se conseguirá será bloquear su evolución, creando en él sentimientos de impotencia.

Actitudes de resignación, aceptando las limitaciones del niño, sin tener en cuenta sus posibilidades.

Actitudes paidocéntricas. Haciendo del hijo y sus necesidades el centro de toda la dinámica familiar. Este debe participar activamente en la vida familiar, ser un miembro más, no la persona más importante de la misma.

Cada caso y cada familia requerirá una actuación diferente pero necesaria, porque en la medida en que la familia y la escuela interactúen juntas, el éxito de nuestro trabajo será mayor.

**La interacción
con los padres**

Podemos establecer varios niveles de relación entre la familia y la escuela:

- Encuentros personales padres-maestro.
- Reuniones de aula.
- Grupos de formación.
- Otras.

Encuentros personales

El niño, llega a la escuela con un informe en el que se recogen, además de los datos psicopedagógicos, otras cuestiones de tipo socio-familiar. El maestro debe aprove-

char estos encuentros para retomar esa información, ampliarla y contextualizarla obteniendo así una visión más completa del niño que facilitará su trabajo, dando respuestas a los interrogantes que pudieran plantearse.

La periodicidad de estos encuentros dependerá de cada caso; como mínimo consideramos fundamentales dos, uno al principio del curso para recoger información sobre el niño y su entorno, otro al final para dar información del proceso educativo seguido por el alumno a lo largo del curso.

¿Qué debe saber el maestro del niño y su entorno?

En cuanto al niño

Historia educativa

En ella se recogerán los datos referidos a sus primeras experiencias escolares. Estos datos son de gran importancia para planificar consecuentemente la actividad del niño en el aula. A partir de ellos podremos evaluar:

- Hábitos de trabajo en grupo.
- Hábitos de conducta.
- Períodos atencionales.
- Trabajo en situación “mesa-silla”.
- ... etcétera.

Historia de intervención terapéutica

El conocimiento de los tratamientos recibidos por el niño hasta el momento de entrar en la escuela, nos va a servir como marco general para identificar el estado actual de sus habilidades.

Recogeremos también información, sobre el tipo y duración de los tratamientos de fisioterapia y logopedia que está realizando en la actualidad fuera del horario escolar, así como, si está siendo medicado y, en ese caso, qué efecto secundario tiene la medicación. Podemos encontrarnos con niños con un tono muy bajo y atribuirlo a la deficiencia, cuando sólo es un efecto secundario de la medicación que toma.



En cuanto a su entorno

Como decíamos anteriormente, es importante conocer y analizar las actitudes de los padres frente al niño y a la escuela, para, a partir de ellas, intentar trabajar conjuntamente en el entrenamiento de habilidades que favorezcan el desarrollo del niño. Las personas de su entorno deben tomar conciencia de que el aprendizaje escolar no es algo espontáneo sino que es importante favorecerlo proporcionando estímulos, propiciando experiencias, verbalizando acciones durante el juego, comida, cambios de ropa, etc. Es necesario generalizar los aprendizajes adquiridos en la escuela, así como motivar y reforzar las nuevas adquisiciones.

Conocer las actitudes y expectativas de los padres frente al hijo y a la escuela nos va a permitir intentar adecuarlas a la realidad en el caso de que no lo estén.



Reuniones del aula

Estas reuniones se celebrarán con los padres de todos los alumnos de la clase. Serán de carácter informativo y tendrán como objetivo eliminar dudas y recelos sobre el proceso de integración que se sigue en el aula. En ellas se pueden tratar, entre otros, temas relacionados con:

- Objetivos y actividades a desarrollar.
- Organización general del trabajo en la clase.
- Organización de los recursos personales de apoyo.
- Recursos materiales con que cuenta el aula para apoyar la actividad escolar de los alumnos.
- Proceso de integración de los niños con necesidades educativas especiales con sus compañeros y profesores.
- Problemas o situaciones puntuales.

Grupos de Formación

La escuela, además de ser responsable de formar y educar a los alumnos que la integran, debe facilitar la participación de toda la comunidad educativa en el proyecto educativo que desarrolla.

Buscar temas de formación comunes a través de charlas, coloquios, cineforum, etc., favorecerá un conocimiento mayor entre padres y maestros, además de proporcionarles aprendizajes específicos que van a repercutir en un trato con el hijo o con el alumno cualitativamente mejor.

Los contenidos a tratar deben ser de interés común a todos los componentes del grupo. A modo de ejemplo podríamos citar:

- Finalidad del Plan de Integración Escolar.
- Características y necesidades de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Proceso evolutivo del niño.
- Cómo interactuar con un niño no vocal.
- Actividades de juego.
- Relaciones padres e hijos.
- Cómo abordar la adolescencia de estos niños.
- Etcétera.

Estos grupos de formación contribuirán a que los padres comprendan mejor los problemas de los otros, compartan sus experiencias, calmen ansiedades y fomenten la cooperación con la escuela en la educación de sus hijos.

Aunque de manera breve, hemos visto, que son de muy diversa índole los recursos y estrategias que la escuela puede poner en marcha para colaborar con los padres en la tarea común de la educación de sus hijos. Somos conscientes de que las acciones que proponemos, aunque sencillas, son eficaces a este efecto.

En esta línea iría la observación de lo que en la escuela acontece a través de:

La participación de los padres en el aula durante una jornada de trabajo, sin preparación especial de la actividad de ese día.

La colaboración y participación en actividades extraescolares de tipo lúdico, fiestas, excursiones... serán estrategias que unidas a otras acciones propuestas, ayudarán a que los padres obtengan información y conocimiento real de la dinámica interna del Centro, favoreciendo así la comprensión del por qué y para qué de las decisiones que en ella se toman.



Recibir información de los padres en cuanto a sus problemas y necesidades prácticas, sus propias sugerencias, sus observaciones del niño, y responder a las preguntas que necesiten les sean contestadas, nos ayudará a crear un contexto adecuado para el niño y sus padres.

Los encuentros personales y grupales así como las estrategias propuestas, son algunos de los medios que podemos utilizar para interactuar con los padres. El éxito de nuestro trabajo va a depender en parte de ellos.

Como análisis de nuestro propio trabajo podríamos hacer las siguientes reflexiones:

- ¿Qué cauces de participación damos a los padres?
- ¿Qué tendríamos que modificar de nuestra actuación con ellos?
- ¿Qué debemos conservar?

Conclusiones



Ministerio de Educación y Cultura



Ministerio de Educación y Cultura