

C.E.I.P. NUMANCIA

**PROGRAMACIÓN:
RECURSO DE
APOYO EN
COMUNICACIÓN Y
LENGUAJE**



ÍNDICE DE LA PROGRAMACIÓN

| | Pgn. |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 2 |
| 2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA | |
| 2.1. FUNDAMENTACIÓN EDUCACIÓN INCLUSIVA | 2 |
| 2.2. SITUACIÓN Y RECURSOS EN LA PROVINCIA | 4 |
| 2.3. INSTALACIONES, FACTORES Y RECURSOS | 4 |
| 3. CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE ESCOLARIZACIÓN | 5 |
| 3.1. DESTINATARIOS. PERFIL DEL ALUMNADO | 5 |
| 3.2. ALUMNOS Y CURSOS DE ESCOLARIZACIÓN | 6 |
| 3.3. PROCEDIMIENTOS PARA LA ESCOLARIZACIÓN | 7 |
| 3.4. CRITERIOS ORIENTATIVOS DE ESCOLARIZACIÓN | 7 |
| 4. OBJETIVOS DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE | |
| 4.1. JUSTIFICACIÓN | 8 |
| 4.2. OBJETIVOS GENERALES | 9 |
| 4.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 9 |
| 5. ORGANIZACIÓN HORARIA DEL RECURSO | 10 |
| 6. METODOLOGÍA | |
| 6.1. MODELO DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO | 11 |
| 6.2. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS | 11 |
| 7. RECURSOS | |
| 7.1. DOTACIÓN RECURSOS PERSONALES | 14 |
| 7.2. DOTACIÓN RECURSOS ESPACIALES | 14 |
| 7.3. DOTACIÓN RECURSOS MATERIALES | 15 |
| 8. COORDINACIÓN CON OTROS AGENTES Y FAMILIAS | 16 |
| 9. EVALUACIÓN | 18 |
| 10. ANEXOS | 20 |

| ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS | | Página |
|-----------------------------|---|--------|
| Gráfico1. | Representación de la diversidad en los centros y contextos educativos | 3 |
| Gráfico 2 | Oferta educativa provincial y de Centro en relación a la atención a la diversidad | 4 |
| Tabla 1 | Fuente: DSM-V. Trastorno del Espectro de Autismo | 5 |
| Gráfico 3 | Elementos interrelacionados del Sistema de Orientación en los Centros | 8 |

En los casos en que esta programación utiliza sustantivos de género gramatical masculino para referirse a diversos sujetos, cargos o puestos de trabajo, debe entenderse que se hace por motivos de espacio; tales sustantivos se emplean de forma genérica, incluyendo tanto a mujeres como a hombres.

1. INTRODUCCIÓN

El CEIP Numancia apuesta entre sus estrategias de innovación por un modelo de **Inclusión Educativa**. Con este documento se presenta la programación de un nuevo recurso con el que cuenta nuestro centro desde el curso 2017-2018, contemplándolo como una contribución en materia de inclusión, calidad y equidad educativa. La propuesta consiste en la implementación de un recurso específico de Comunicación y Lenguaje, preferente para alumnos que presentan Trastornos del Espectro Autista (TEA) y Trastornos de Comunicación y Lenguaje muy significativos, que puedan beneficiarse de la modalidad de recursos específicos en centros ordinarios en las primeras etapas de escolaridad.

El recurso de apoyo fue creado con el objetivo de dar respuesta a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, y más concretamente en alumnos con necesidades educativas con graves dificultades en la comunicación y el lenguaje en un centro ordinario. Nuestra finalidad es llevar a cabo una flexibilidad curricular y organizativa, para poder adaptar las enseñanzas a las necesidades de nuestros alumnos. El recurso ofrece la posibilidad de proporcionar oportunidades de inclusión social, sin dejar de trabajar de manera explícita ámbitos que son para ellos fundamentales: Comunicación e Interacción, y Flexibilidad Mental y Comportamental.

La fundamentación y líneas de actuación que presentamos se han diseñado combinando nuestras expectativas educativas con la respuesta realista y ajustada que la realidad de nuestros alumnos, familias y centro plantea, dentro de un proceso de **continuación, actualización y mejora del trabajo de atención a la diversidad** realizado en nuestro centro.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

2.1. FUNDAMENTACIÓN EDUCACIÓN INCLUSIVA

Ainscow, Booth y Dyson (2006) definen Escuela Inclusiva como un proceso de análisis sistemático de culturas, políticas y prácticas escolares, para tratar de eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, aprendizaje y participación de los alumnos en la vida escolar de centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. Es un movimiento educativo apoyado por la UNESCO dentro del programa EPT (**Escuela para Todos**). Pretende acabar con la exclusión de cualquier alumno, tanto para aquellos que no tienen forma de acceder a la educación reglada, como los que tienen situaciones de desventaja dentro del sistema educativo, por la razón que sea y el tiempo preciso.

La incorporación de las competencias básicas al currículo resalta, en coherencia con lo anterior, la importancia de la integración, relación y aplicación de los diferentes aprendizajes a desarrollar por el alumno para permitirle su realización personal, el ejercicio de una ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente y progresivamente autónomo a lo largo de la vida. La propuesta presentada en el CEIP Numancia pretende visibilizar que el total de la comunidad educativa puede y debe cuidar éticamente de sus integrantes y responsabilizarse de cuanto ocurre en el día a día de un centro escolar, incluyendo a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, como marca la trayectoria y actuaciones de nuestro centro. Esta tendencia educativa y social mantiene como referentes los tres principios inclusivos: **Presencia** de los alumnos, estando todos escolarizados en el centro y aulas; **Participación**: siendo necesario no solo estar presente, sino formar parte de la actividad del, aula ordinaria, centro y sociedad, y **Progreso**: participando para mejorar, para aprender (no todos lo mismo y a la vez, sino cada uno en su nivel, superándose cada uno a sí mismo y fomentando un desarrollo integral de todas las competencias).

Educar en la diversidad supone pensar en una escuela para todos, en una escuela que incluya las diferencias y evite las desigualdades, en unas posibilidades sociales no excluyentes para nadie y en dar a cada uno lo más útil y beneficioso para que

consiga avanzar en su crecimiento a partir de lo que es y desde donde se encuentra. La expresión “**atención a la diversidad**” no se refiere únicamente a un determinado tipo de alumnado con discapacidad, con trastornos de conducta o de personalidad u otro tipo de manifestación, sino a la **actuación inclusiva** para todos los alumnos escolarizados en cada grupo clase del centro educativo. Esto supone que la atención de éstos se debe garantizar desde el mismo proceso de planificación educativa que lleve a cabo el centro docente. De ahí que la atención a la diversidad dependa y se articule en todos los niveles (centro educativo, grupo de alumnos y alumno concreto), para garantizar la calidad y equidad en su desarrollo integral.






Gráfico 1: Representación de la diversidad en los centros y contextos educativos

La Educación Infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a alumnos desde el nacimiento hasta los seis años de edad. Tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños. En algunos casos, la ATENCIÓN TEMPRANA se considera fundamental, pudiendo desarrollar habilidades o compensar problemáticas muy específicas en los primeros momentos evolutivos.

Entendemos que la continuidad del servicio prestado por la Consejería de Familia y la acogida por parte de la Consejería de Educación al alumnado y sus familias debe conocer, acompañar y gestionar las diferentes fases de afrontamiento que una familia puede atravesar al asumir una problemática en el menor, con la inherente variabilidad que ésta incluya dentro de un mismo tipo de alteración en el desarrollo, trastorno, síndrome o enfermedad. Entendiendo la diversidad como un concepto no solo limitado al alumno, y considerando que la comunicación bidireccional y colaboración positiva entre familia y centro repercutirá de forma importante en la trayectoria educativa, personal y social del alumno, esta propuesta incluye la atención individualizada de las familias, ofreciendo un proceso de escolaridad con igualdad y equidad de condiciones, compatibles con atención a la diversidad precisa.

2.2. SITUACIÓN Y RECURSOS EN LA PROVINCIA

La oferta educativa de **atención a la diversidad** en nuestra provincia contempla y propone:

| | |
|---|--|
|  | <p>CENTRO ESPECÍFICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colegio Santa Isabel (Soria) http://ceesantaisabel.centros.educa.jcyl.es • A 6 km de Soria capital, 48 alumnos escolarizados. • Instalaciones que incluyen entre otras: casita-hogar, aula estimulación multisensorial y relajación, talleres horticultura, apicultura, granja, bricolaje... |
|  | <p>AULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN CENTRO ORDINARIO</p> <ul style="list-style-type: none"> • CEIP VIRGEN DEL RIVERO. http://ceipvirgendelrivero.centros.educa.jcyl.es • San Esteban de Gormaz (Soria). Centro con distancia de 70 km de Soria capital • Instalaciones que incluyen aula específica, sala de fisioterapia y baño adaptado. |
|  | <p>CEIP NUMANCIA, como uno de los centros ordinarios</p> <p>Atención profesorado ordinario y especialistas de PT/AL, entre otros profesionales especializados. A partir del curso 2017-2018 contamos con:</p> <p>NUEVO RECURSO DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE</p> <p>AULA MULTISENSORIAL</p> |

A lo largo de este curso 2019-2020 se está poniendo en marcha en el CEIP "Fuente del Rey" y en CEIP "Sor M^a Jesús de Ágreda" otros recurso CLAS en centro ordinario, con aula multisensorial incorporada. Además del que ya está en funcionamiento en CEIP "Las Pedrizas".

Gráfico 2. Oferta educativa provincial y de Centro en relación a la atención a la diversidad

2.3. INSTALACIONES, FACTORES Y RECURSOS

Nuestra propuesta se concreta en la nueva incorporación de dos nuevos recursos-espacios de apoyo, considerando como necesidades de interés en el centro:

- Eliminación de barreras arquitectónicas y provisión de recursos materiales adaptados que respondan a las necesidades de los alumnos (seguridad en centro, señalización y comunicación en zonas comunes, puestos adaptados, etc)
- Dotación de recursos personales en número suficiente y perfil especializado, garantizando el apoyo al profesorado y la atención personal y educativa de los alumnos: especialistas de pedagogía terapéutica y audición y lenguaje, ayudante técnico educativo, fisioterapeuta y otros, según demande el perfil del alumnado.

- Consolidación de un adecuado nivel de acreditación en Tecnologías de Información y Comunicación en el centro, y desarrollo de programas educativos coherentes con un modelo inclusivo que favorezca una adecuada implicación de la comunidad educativa, destacando la disposición positiva de equipo directivo, docentes, alumnos y familias que permita visibilidad y apertura al entorno social.
- Facilitar desde CFIE, Equipos de Orientación y Dirección Provincial las necesarias vías de formación y asesoramiento que contribuyan a esta implicación positiva del Equipo Educativo y garanticen el adecuado manejo de materiales específicos para alumnos con necesidades específica de apoyo educativo, preparándoles de forma anticipada en las metodologías más propicias para un adecuado desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje con motivación y bienestar profesional.
- Favorecer asimismo el conocimiento de experiencias previas de aulas TEA en nuestra provincia, comunidad y limítrofes, motivando al profesorado en procesos de aprendizaje y trabajo colaborativo que optimice el conocimiento compartido.

3. CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE ESCOLARIZACIÓN

3.1. DESTINATARIOS. PERFIL DEL ALUMNADO

Los alumnos con un Trastorno de Comunicación y Lenguaje presentan unas necesidades educativas específicas relacionadas con las distintas dificultades que aparecen en diferentes ámbitos de su vida escolar.

Estas necesidades educativas especiales se concretan en:

- Necesidad de un currículo adaptado, principalmente en el área social, y de la comunicación y el lenguaje.
- Atención individualizada.
- Apoyo intensivo y especializado durante un tiempo considerable de la jornada escolar.
- Contexto social y escolar normalizado.
- Organización, estructuración y adaptación del entorno educativo.

Los alumnos que utilicen este recurso son aquellos con necesidades educativas especiales, asociadas a Trastornos de Comunicación y Lenguaje muy significativos (afasia, disfasia...) y/o a un Trastorno del Espectro del Autismo, en los que está presente la diada de comportamientos restringidos y repetitivos y trastornos de la comunicación que requieran apoyo intensivo y especializado: Nivel 1 y nivel 2.

| Tabla. Niveles de severidad del trastorno del espectro de autismo. NIVEL DE SEVERIDAD | COMUNICACIÓN SOCIAL | INTERESES RESTRINGIDOS Y CONDUCTA REPETITIVA |
|--|--|--|
| Nivel 3 <u>Requiere un apoyo muy sustancial</u> | <p>Déficits severos en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan alteraciones severas en el funcionamiento, inicia muy pocas interacciones y responde mínimamente a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona con muy pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacciones sociales, y que cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales únicamente para satisfacer sus necesidades y sólo responde a acercamientos sociales muy directos.</p> | <p>La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad afrontando cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos, interfieren marcadamente en el funcionamiento en todas las esferas. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.</p> |
| Nivel 2 <u>Requiere un apoyo sustancial</u> | <p>Déficits marcados en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; los déficit sociales son aparentes incluso con apoyos; inician un número limitado de interacciones sociales; y responden de manera atípica o reducida a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas, cuya capacidad para interactuar se limita a intereses restringidos y que manifiesta comportamientos atípicos a nivel no verbal.</p> | <p>El comportamiento inflexible, las dificultades para afrontar el cambio, u otras conductas restringidas/repetitivas, aparecen con la frecuencia suficiente como para ser obvios a un observador no entrenado e interfieren con el funcionamiento en una variedad de contextos. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.</p> |
| Nivel 1 Requiere apoyo | <p>Sin apoyos, las dificultades de comunicación social causan alteraciones evidentes. Muestra dificultades iniciando interacciones sociales y ofrece ejemplos claros de respuestas atípicas o fallidas a las aperturas sociales de otros. Puede parecer que su interés por interactuar socialmente está disminuido. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar usando frases</p> | <p>La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa en el funcionamiento en uno o más contextos. Los problemas de organización y planificación obstaculizan la independencia.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | completas e implicarse en la comunicación pero que a veces falla en el flujo de ida y vuelta de las conversaciones y cuyos intentos por hacer amigos son atípicos y generalmente fracasan. | |
|--|--|--|

Tabla 1. Fuente: DSM-V. Trastorno del Espectro de Autismo

3.2. ALUMNOS Y CURSOS DE ESCOLARIZACIÓN

Se considera que para proporcionar una respuesta adecuada a las necesidades de este alumnado y la organización del recurso, el número máximo de alumnos que utilicen el mismo debe ser de cinco. Se contempla que se escolaricen prioritariamente alumnos de educación infantil, y excepcionalmente de otros cursos iniciales de educación primaria.

Se procurará una estructura organizativa que contemple la enseñanza combinada, favoreciendo además una ubicación del aula próxima al resto de clases de la etapa.

En el curso 2019-2020 el recurso de apoyo cuenta con la asistencia de cinco alumnos:

- Tres alumnos escolarizados en 3º Ed.infantil
- Dos alumnos en 1º Ed. Primaria.

En cuanto a las características que se consideran en el alumnado para el diseño de su plan de trabajo individualizado (documentos anexos), son las siguientes:

‡ Características generales:

- Personalidad: intereses, estilos de respuesta, habilidades emocionales...
- Capacidad Intelectual y nivel expresado en las diferentes competencias
- Trastornos asociados (posible coexistencia de necesidades específicas)
- Puntos fuertes y áreas de mejora
- Historia e implicación familiar, entorno, recursos que utiliza fuera del centro...

‡ Características específicas del alumno:

- Dificultades y estrategias positivas de Comunicación.
- Dificultades y estrategias positivas de Interacción.
- Rigidez Mental y Comportamental y áreas de mejora cognitivo-conductuales

3.3. PROCEDIMIENTOS PARA LA ESCOLARIZACIÓN

En coherencia con los criterios de escolarización ordinarios para el alumnado con necesidades educativas especiales, el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica o de Atención Temprana realizarán la Evaluación Psicopedagógica, pudiendo complementarse su valoración con el asesoramiento del Grupo Específico de Atención al alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo, para determinar necesidades educativas especiales y orientar el Dictamen de Escolarización. Esta escolarización en etapas iniciales tendrá carácter revisable y reversible, dadas las variaciones que pueden presentar en su proceso de desarrollo.

3.4. CRITERIOS ORIENTATIVOS DE ESCOLARIZACIÓN

A. Criterios Generales

Contemplar la peculiaridad de cada caso, teniendo en cuenta las variables contextuales (escolar, personal, social y familiar). Los criterios con los que se están trabajando son orientativos: ni determinantes, ni excluyentes. De ahí la necesidad de llevar a cabo un análisis individual y pormenorizado de cada caso, según la edad del niño, su evolución (características cognitivas y comunicativas, entre otras) y nivel de participación en contextos normalizados:

- Diagnóstico compatible con las características de Trastorno del Espectro del Autismo o Trastornos de Comunicación y Lenguaje muy significativos
- Necesidad de un apoyo intensivo y especializado.

B. Criterios orientativos para la etapa de Educación Infantil

- Grado severo de afectación del trastorno.
- Posibilidad de desarrollo del lenguaje oral.
- Posible discapacidad intelectual (leve o moderada).
- Aparición de problemas adaptativos (autonomía personal: higiene, alimentación)
- Trastornos del comportamiento (conductas disruptivas, etc.)
- Problemas asociados, siempre que no requieran un apoyo específico propio de un centro de Educación Especial (cuidados sanitarios, etc.)

C. Criterios orientativos para la etapa de Educación Primaria

- Que exista un mínimo desarrollo de lenguaje, bien sea oral o bien con un sistema alternativo.
- La capacidad cognitiva no debe ser inferior a una discapacidad intelectual leve o moderada.
- Problemas de comportamiento que no se den en la mayor parte de los contextos ni que sean constantes.
- Contemplar el desarrollo de habilidades adaptativas, como son la adquisición del control de esfínteres y la autonomía en la alimentación.
- Que haya habido un nivel mínimo de participación en la dinámica del aula en la etapa de educación infantil.
- Nivel mínimo de relación con iguales.

4. OBJETIVOS DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

4.1 JUSTIFICACIÓN

El objetivo principal es garantizar una **respuesta educativa de calidad y ajustada a las características** personales de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales en función de sus capacidades, limitaciones u otras necesidades de carácter personal, familiar o social, favoreciendo que puedan **alcanzar Objetivos, Contenidos y Competencias Básicas** propias de la Enseñanza Básica Obligatoria, haciendo realidad su **inclusión académica y social**. Para la implementación de esta propuesta de educación inclusiva se torna esencial:

- Documentarse bibliográficamente y ajustarse a la legislación vigente, actualizando nuestro trabajo con las sucesivas instrucciones y leyes normativas que determine la Administración Educativa.
- Disponer de un coordinado, coherente y colaborativo sistema de orientación en la provincia y comunidad, que garantice en la medida de lo posible la comunicación e implicación positiva de todos los profesionales que intervienen con un alumno, familia y centro educativo.
- Realizar una planificación y ejercicio docente en estrecha relación y coherencia con Proyecto Educativo de Centro, PGA, Plan de Convivencia -medidas

preventivas o de intervención/sanción a aplicar, PAT, Plan de Atención a la Diversidad, Fomento a la Lectura, etc..., programaciones didácticas y de aula de las diferentes materias, y funcionamiento general de Centro y entorno, lo que repercutirá positivamente en la visibilización y normalización de este tipo de aulas específicas dentro de un centro ordinario.

- Tener en cuenta la coexistencia de necesidades que suelen darse en Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, respondiendo global y coordinadamente a la situación cambiante del alumnado en el curso escolar.
- Se considera esencial, además de la evaluación específica individualizada de cada área de desarrollo del alumno, contextualizar y adaptar los objetivos, contenidos y CCBB propuestos en el currículo oficial a la situación más cotidiana y personal del alumno, familia o grupo de alumnos con los que se trabaje en el aula de apoyo; por ello, se incluirá tras la evaluación inicial objetivos que tengan en cuenta las características del grupo, diferencias individuales que existan dentro del mismo, y que consigan, con medidas de prevención e intervención, a través de actividades propuestas (HHSS, empatía, responsabilidad, valoración de los estudios, emociones, autoestima, etc...), optimizar y mantener los puntos positivos mientras se compensan posibles carencias personales, sociales, académicas, motivacionales, comportamentales...del grupo o alumno, en estrecha coherencia con PAT, POAP y apoyo al proceso E/A.



Gráfico 2. Elementos interrelacionados del Sistema de Orientación en los Centros

- ❑ La mejor **garantía de normalización** del proceso educativo es el desarrollo de **centros escolares ordinarios de calidad, abiertos a distintas necesidades.**
- ❑ Las propuestas de escolarización deberán estar presididas siempre por el **criterio de revisión y reversibilidad de las decisiones**, fundamentadas profesional y educativamente.

4.2. OBJETIVOS GENERALES

Los objetivos generales que se plantean para el Recurso de Comunicación y Lenguaje son:

- Dar una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado con dificultades en la comunicación y el lenguaje, que favorezca su participación, aprendizaje e inclusión en el contexto escolar.
- Garantizar la igualdad de oportunidades para este alumnado.
- Potenciar un desarrollo integral del alumnado.
- Desarrollar en el alumnado estrategias de comunicación, verbales y no verbales, que les posibilite expresar necesidades, emociones y deseos.
- Proporcionar aprendizajes funcionales que le permitan desenvolverse con autonomía en situaciones de la vida cotidiana.
- Participar de forma activa en situaciones normalizadas del entorno escolar, social y familiar.
- Desarrollar capacidades y aprendizajes académicos, con el empleo de una metodología muy ajustada a sus características cognitivas, comunicativas y sociales y la utilización de recursos tecnológicos y material didáctico específico.

4.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Es importante señalar que cuatro alumnos tienen su propio Plan de Apoyo Individualizado, y otro de ellos cuenta con una Adaptación Curricular Significativa para cubrir sus necesidades, que adjuntamos en los anexos. Son elementos comunes:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Reconocer los objetos de higiene básicos y los momentos en los que se utilizan
- Reconocer y adquirir progresivamente comportamientos y hábitos para cuidar la salud
- Adquirir hábitos adecuados para tener ordenada y cuidada el aula.
- Aumentar su autonomía para fomentar su interacción social.

Conocimiento del entorno

- Reconocer los espacios más significativos para los alumnos (la casa, el colegio, el parque, el barrio...)
- Identificar algunas de las personas con las que se rodean.

- Reconocer algunas de las características del entorno.
- Identificar a los miembros de la propia familia
- Diferenciar los momentos del día y algunas de sus actividades principales
- Aprender las costumbres propias de la localidad y el país donde viven.
- Aumentar los conceptos de la vida diaria.

Lenguajes: Comunicación y Representación

- Iniciar diferentes cuentos y los personajes que los protagonizan
- Comprender el mensaje que transmiten las imágenes
- Identificar el significado de pictogramas
- Aplicar diferentes técnicas plásticas para crear composiciones creativas
- Discriminar el sonido del silencio
- Identificar sonidos del ambiente
- Comprender el significado de una canción
- Imitar las acciones y expresiones
- Expresarse utilizando el lenguaje corporal
- Familiarizarse con los medios tecnológicos y audiovisuales
- Iniciarse en el manejo de las nuevas tecnologías.

5. ORGANIZACIÓN HORARIA DEL RECURSO

Cada curso se modifica el horario intentando conjugar los horarios del aula de referencia de los alumnos con el recurso de apoyo a la comunicación y el lenguaje.

Este curso, en el aula hemos dividido el horario de la siguiente manera.

- Grupo 1: Dos alumnos de 3º E. Infantil.
- Grupo 2: Dos alumnos de 1º E. Primaria.
- Grupo 3: Alumno de 3º E. Infantil

| | LUNES | MARTES | MIÉRCOLES | JUEVES | VIERNES. |
|-------------|--------------|------------|-------------|-------------|-------------|
| 09:00-09:55 | Grupo 2 | Grupo 1y 2 | Grupo 2 | Grupo 2 | Grupo 2 |
| 09:55-10:50 | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 1 y 2 | Grupo 1 y 2 | Grupo 1 y 2 |
| 10:50-11:15 | RECREO | RECREO | RECREO | RECREO | RECREO |
| 11:15-12:15 | Grupo 1 y 2. | Grupo 1. | Grupo 1. | Grupo 1. | Grupo 1 . |
| 12:15-12:40 | RECREO | RECREO | RECREO | Grupo 3. | Grupo 3 y 4 |
| 12:40-14:00 | Grupo 3 | Grupo 3 | Grupo 3. | | Grupo 2 |

6. METODOLOGÍA

6.1. MODELO DE ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO

En este tipo de recurso de apoyo se realizarán programas para el desarrollo de la comunicación así como un refuerzo curricular.

Es importante señalar que el aula-recurso CLAS no está diseñado para que el alumnado pase el mayor tiempo posible de su horario lectivo dentro de la misma, sino que este aula tiene que utilizarse de tal forma que sea un impulsador de medidas inclusivas dentro de las aulas ordinarias.

Contamos con un recurso que tiene como referencia el Programa TEACCH (Shoper y Mesibov, 1995), este programa se basa en la enseñanza estructurada que tiene como principios fundamentales:

- Crear ambientes simples y estructurados.
- Crear ambientes predecibles y anticipables.
- Utilizar horarios con actividades y relaciones definidas.

- Mantener una actitud directiva.
- Tener objetivos claros.
- Utilizar programas y procedimientos definidos.

Todo esto pretendemos lograrlo mediante la organización de los siguientes componentes:

- a. Organización espacial.
- b. Ayudas visuales.
- c. Agendas.
- d. Sistemas de trabajo.
- e. Rutina
- f. Como sistema aumentativo de comunicación se utiliza PECS, es un sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes fue desarrollado en 1985 como un sistema de enseñanza único, aumentativo y alternativo que enseña a los niños y adultos con autismo y con otras deficiencias comunicativas a iniciarse en la comunicación. Nos hemos formado en este sistema para poder implantarlo a nuestros alumnos.

6.2. ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Las orientaciones metodológicas a tener en cuenta de manera específica:

- Posibilitar un entorno muy estructurado, para facilitar los aprendizajes del alumno, dirigidos hacia la comprensión y anticipación de situaciones. Ha de ser organizado, directivo, consistente y con claves anticipatorias. En la práctica se traduce en la planificación de horarios, lugares o espacios fijos y actividades estables y asociadas a situaciones o profesionales.
- Crear un espacio de trabajo personal para el alumno dentro del aula que le sirva para poder realizar actividades de forma autónoma.
- Priorizar actividades funcionales realizadas en la medida de lo posible en contextos naturales.
- Relacionar los distintos contenidos con su experiencia directa y cotidiana. Esto le ayudará a afianzar y generalizar los conceptos y aprendizajes trabajados.

- Dar relevancia al aprendizaje observacional y modelado.
- Fomentar la elección de actividades y materiales, con la finalidad de favorecer el desarrollo de la iniciativa y autonomía personal.
- Utilizar el entrenamiento o enseñanza incidental; es decir, que los episodios de enseñanza sean iniciados por el niño en lugar y contenido. Es importante estar alerta a estas iniciativas, reforzando de forma especial las respuestas adecuadas.
- Aprendizaje sin error: necesita realizar aprendizajes con los menores errores posibles (ensayo sin error), no solo para favorecer la motivación, sino porque puede aprenderse el contenido con los errores, que después habrá que “desaprender”.
- Utilizar claves visuales (agenda visual: fotos, pictogramas) o auditivas como marcadores que anticipen una actividad y se mantengan en el transcurso de la misma: programa específico del alumno.
- Prestarle ayudas físicas, verbales o visuales (modelo del adulto, fotos, pictogramas...) para que realice una actividad e ir retirando progresivamente las ayudas. Es importante una sistematicidad tanto en la presentación de actividades como en las consignas que se le proporcionan para que conozca lo que tiene que hacer y lo que se espera de él, fundamentalmente comprensión de situaciones y anticipación de las mismas.
- A la hora de planificar las actividades habrá que tener en cuenta que no es tan importante el resultado o producto final como el proceso de desarrollo que se lleva a cabo.
- Ajustar el tiempo de cada actividad a su capacidad de atención.
- Procurar que los aprendizajes sean funcionales, generalizables o aplicables a situaciones de la vida cotidiana. Por tanto, resultan importantes los hábitos relacionados con el aseo, el orden, la limpieza, la utilización (comprensión y expresión) de fórmulas sociales (saludo, despedida), funciones comunicativas y destrezas de tipo manipulativo.
- Dar respuesta, por parte del adulto, a todas las conductas intencionales del alumno o que pueden llegar a serlo.

- Desarrollar la conducta instrumental, esto es, la capacidad de utilizar instrumentos sociales y no sociales para conseguir los fines deseados. Es importante que el adulto le haga ser consciente de que existe un problema, plantearle posibles soluciones y ayudarle a elegir la solución correcta.
- Dar información por parte del adulto de lo que va a pasar o de lo que ha ocurrido, lo que ha realizado bien...
- Reforzar de forma diferenciada conductas que sean incompatibles con las conductas que queremos que disminuyan.

COMUNICACIÓN

- Crear un entorno estructurado con diferentes SEÑALIZADORES que le permitan la identificación, asociación, anticipación y comprensión de situaciones.
- Incrementar la intencionalidad comunicativa a través de la SOBREINTERPRETACIÓN de gestos y señales que realiza.
- Fomentar la interacción utilizando FORMATOS DE ACCIÓN CONJUNTA (tirar-construir, abrir-cerrar, encender-apagar, buscar-esconder, etc.), o de ATENCIÓN COMPARTIDA a través de la observación y la lectura de imágenes en cuentos sencillos.
- Enseñarle a utilizar formas de comunicación que tengan la misma función que la conducta desadaptada.
- Establecer interacciones positivas asociando nuestra presencia a distintas actividades, personas u objetos que el alumno prefiere o le interesan, fomentando las actitudes de confianza, tranquilidad, etc.
- Facilitar la aceptación de actividades proporcionando situaciones que le gusten, compartiendo actividades divertidas y gratificantes, utilizando reforzadores de tipo afectivo para incrementar conductas comunicativas positivas.
- Enseñar conductas comunicativas que sean más eficaces, tanto por la facilidad de su realización como de su comprensión (saludo, petición de un objeto, petición de ayuda...).

- Utilizar un vocabulario sencillo, realizar enunciados cortos y ajustados al nivel lingüístico del alumno. Acompañarnos del sistema aumentativo elegido, basándonos en los principios del método de comunicación total, empleando la vía oral, visual y quinestésica.
- Imitarle de vez en cuando; mostrar deseo de comunicarnos con él estableciendo una situación de atención conjunta e iniciar, si es posible, un juego de turnos.

ACTIVIDADES “TIPO” QUE SE REALIZAN A DIARIO

- Rutina de entrada: En la rutina de entrada, los alumnos llegan a sus clases y se quitan la mochila, el abrigo y dejan el almuerzo. Cada percha tiene su foto que identifica a cada niño y un pictograma de “colgar mochila”.
- Rutina de la Agenda de clase: tiene lugar nada más llegar al colegio. En esta actividad anticipamos y organizamos lo que ocurrirá en la mañana. Se les ubica temporalmente en el día de la semana en el que se encuentran, así como el orden de las actividades que realizan desde primera hora hasta el momento de irse con sus padres a sus casas.
- Unos niños la realizarán con su grupo de referencia y otros en el recurso de CyL.
- Rutina de “trabajo en mesa” (trabajo individual). La agenda de trabajo individual es la que tienen organizada en su mesa de trabajo y que corresponde a las actividades que han de realizar hasta la hora del desayuno. Se basa en ofrecer información visual y está en función del nivel cognitivo y necesidades de cada uno.
- Rutina del desayuno en grupo: en la mesa común se encuentran el pictograma de “desayuno”. Van a por su desayuno y ponen la mesa y desayunan antes de salir al recreo (cuando en su horario coincida con este momento; si no en aula)
- Rutina de relajación: Al final de la mañana, y como clave temporal de que estamos llegando a la hora de comer, nos vamos al rincón de relajación, a tumbarnos en las colchonetas. Ponemos música relajante, bajamos las persianas y realizamos técnicas de relajación.
- Rutina de juego: Según los alumnos vayan terminando la rutina del trabajo individualizado, se incorporarán a la zona de juegos para coger los juguetes

7. RECURSOS

7.1. DOTACIÓN DE RECURSOS PERSONALES

El recurso está coordinado por un maestra con las especialidades de Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica, que se encargará del funcionamiento y trabajo dentro de este recurso de apoyo; además contamos con una Auxiliar Técnico Educativo que apoya a la maestra en la atención de los alumnos. Proporcionan asesoramiento dos equipos de orientación. De manera coordinada, el Equipo de Atención Temprana asesora en la etapa de educación infantil y el Equipo de Orientación Educativa General asesora a la etapa de educación primaria. Además también contamos con el asesoramiento del Grupo Especializado en TEA, que en Soria está compuesto por dos orientadoras, una de las cuales es la misma que atiende la etapa de primaria en este centro.

- ‡ Un maestro de especialidad de PT y AL
- ‡ Un auxiliar técnico educativo (ATE)
- ‡ Atención de fisioterapeuta si en futuro se considerara necesario
- ‡ Equipos de Orientación y coordinación con otros agentes y familia

Estos recursos personales van a ofrecer apoyos intensivos y especializados en:

- El recurso de apoyo (aula de apoyo específica) y aula multisensorial.
- En el aula de referencia del alumno.
- En otros entornos del centro.
- En actividades del entorno social, fuera del centro escolar

7.2. DOTACIÓN DE RECURSOS ESPACIALES

Distribución del espacio físico mediante el uso de fronteras consistentes y visualmente claras de manera que el alumno entienda qué se hace en cada lugar.

El aula en el que está ubicado este recurso presenta seis espacios bien definidos:

- Espacio de la asamblea y la agenda. Este espacio está formado por el tablero de comunicación donde aparece el calendario (pictos), el tiempo y las agendas individuales de los alumnos. Además en esta zona contamos con una alfombra que nos sirve para la relajación.

- Espacio de trabajo individual. Cada alumno cuenta con un puesto individual, formado por una mesa y silla. En este espacio se realiza la parte más académica y se les enseña a trabajar de forma individual. En la mesa nos encontramos con dos bandejas: una en el lado izquierdo, donde está el material que vamos a utilizar, y la bandeja a la derecha donde meteremos la tarea terminada, además contamos con una pequeña agenda donde indicaremos las actividades que realizaremos en este espacio.
- Espacio del trabajo en grupo. Este espacio está formado por una mesa grande y sillas donde los niños trabajaran aspectos más lúdicos como juegos compartidos, leer cuentos...
- Espacio con el ordenador, la pizarra digital y la mesa de luces. En ella trabajaremos con estos medios para potenciar tanto la comunicación como el lenguaje: es muy motivante para los alumnos.
- Espacio del espejo. Está formado por un espejo grande en el que trabajamos los aspectos más específicos de audición y lenguaje como la respiración, praxias, articulación...
- Estantería con juegos. Esta estantería está al lado de nuestra mesa de trabajo, está tapada por una cortina para que no haya distractores.
- **Aula multisensorial:** externa al aula principal del recurso de apoyo y de reciente creación, proporciona un espacio de trabajo alternativo que fomente diferentes habilidades y estrategias comunicativas (no solo lingüísticas) en el alumnado.
A lo largo del curso 2019-2020 se seguirán diseñando posibilidades de trabajo en el aula multisensorial del centro, que complementen la intervención en el progreso de las competencias del alumnado.

En los anexos podemos encontrar fotografías con los distintos espacios.

7.3. DOTACIÓN DE RECURSOS MATERIALES

El aula se encuentra dotada de diversos recursos como:

- Materiales estandarizados: Sistema de comunicación PECS, libros de apoyo, cuentos adaptados...
- Materiales no estandarizados: juegos, puzzles, pelotas, depresores, libros adaptados realizados por nosotros...
- Materiales audiovisuales: ordenador, pizarra digital, mesa de luces y tablets.

En los anexos pueden encontrar imágenes sobre los materiales utilizados. Destacan, y se pretende ir dotado progresivamente al recurso de estos elementos:

- ❖ Juguetes y objetos que estimulen la percepción y las sensaciones, del tipo de los materiales usados en la Estimulación Basal: baños (esponja, jabón, sales, toalla, secador, cremas...), duchas y baños secos (arroz, guisantes, bolas, arena...), cepillado (guantes de masaje), móviles, con cordones y tiras, suspendidos que rozan al niño o niña y se mueven al menor contacto; también son interesantes todo tipo de vibradores.
- ❖ La Estimulación Multisensorial en todas sus vertientes: esponjitas y juguetes para mordisquear; la estimulación del olfato con botellitas para oler y “perfumamientos”; la estimulación del gusto con sabores diferentes; instrumentos y juguetes musicales, experiencias reales (lavadora, radio...), hasta el habla; la estimulación táctil-háptica, a través de diferentes paneles táctiles, juegos de texturas, temperaturas, presión, movimientos, y prensión; y por último la estimulación visual, con juegos de luces en la oscuridad, linternas, lámparas, diapositivas proyectadas en la pared, objetos brillantes, caleidoscopios, prismáticos y lentes, juguetes luminosos, etc.
- ❖ Para los más pequeños, los juguetes de Primera Infancia (los centros de actividades, gimnasios de primer año, cubos, apilables, juguetes de arrastre, y tentetiesos), de manipulación (señor patata, peluches...), juguetes de mecanismo o resorte, juguetes de ensartado fijo y móvil, de encajar, de hacer torres y construcciones, puzzles, y todo tipo de juguetes y juegos simbólicos: muñecas, miniaturas, mascotas, teléfono, coches, lavadero, peluquería, lavadora, plancha, casas, alimentos y supermercados, carritos, juegos de platos y café, médicos; en este sentido, merece especial mención los disfraces, las casas grandes de tela y tiendas de campaña, los muñecos de guiñol y la dramatización.
- ❖ Dispositivos informáticos (ordenadores, agendas personales, pizarras digitales interactivas, tablets), programas infantiles.
- ❖ Otros materiales: encajes, los dominós y los juegos de colores; los lotos de objetos, contrastes, relaciones, posiciones y acción – reacción, los juegos de abecedarios y numeración, los juegos de secuencias básicas, las barajas y lotos de fotografías: alimentos, expresiones faciales, orientación espacial e izquierda y derecha, autodictados con fotografías y autodictados de nombres-cosas,

adjetivos–cualidades, y verbos– acciones, juegos de monedas y billetes, formación de frases, calendarios escolares con los días del mes, semanas, meses, las estaciones, temperatura, actividades y el tiempo; las pizarras magnéticas borrables (El Cuerpo Humano), y los franelogramas y murales.

- ❖ Agendas diarias y personales, calendarios mensuales, el tablón del desayuno y el del menú, tabloneros de secuencias de actividades, pictogramas, libros de lectura personalizados (pictogramas, imágenes y palabras), mural del tiempo, tarjetas de objetos por centros de interés, tarjetas de acciones, libros de alimentos, comidas y recetas, dibujos con las secuencias de las actividades, láminas de lectura de pictogramas e imágenes de izquierda a derecha y de arriba abajo, y murales de imágenes;
- ❖ Cámara digital de fotos, plastificadora y velcro (para poder etiquetar y señalar todos los materiales de las tareas y actividades de aula y centro)
- ❖ Materiales que favorezcan la visibilidad del aula en el centro y entorno, como carteles en otras aulas, libros y materiales de información y sensibilización para los alumnos del centro, profesorado y familias.
- ❖ Cualquier otro que de manera transitoria o permanente pueda precisar un alumno para favorecer el óptimo proceso de enseñanza y aprendizaje.

8. COORDINACIÓN CON OTROS AGENTES Y FAMILIAS

Se entiende que para la implementación de un recurso específico en un centro ordinario deben facilitarse un conjunto de actuaciones y actividades que promuevan el perfeccionamiento, actualización y mejora continua en el desempeño de las funciones del profesorado y el desarrollo de sus competencias profesionales. La sensibilización en el entorno escolar y la paralela formación permanente de los docentes es uno de los principios básicos de nuestro sistema educativo, que pretende una educación integral a través de todos los componentes de la comunidad educativa. Es por ello necesario contar con recursos especializados que apoyen la acción en este campo, planificando y coordinando el desarrollo de actuaciones que se organicen en el centro para atender a la diversidad de necesidades formativas de los docentes, optimizando sus posibilidades de innovación, cambio y mejora. Dado que los alumnos del aula específica participarán de muchas de las actividades de centro y talleres extraescolares, la formación permanente de todo el profesorado

permitirá un mayor y mejor cumplimiento de sus funciones, fines y objetivos para el centro y alumnos, en un **entorno de continuas innovaciones y demandas que exigen su adaptación, especialmente en los primeros momentos de cambio e implementación de este recurso.**

Las **diferencias individuales de los docentes** en muchas ocasiones están asociadas a expectativas, motivaciones, estilos de aprendizaje y docencia u otros rasgos de la personalidad que no tienen por qué suponer un obstáculo sino un condicionante a tener en cuenta en el proceso formativo. El principio de inclusión es necesario para garantizar el desarrollo de todos, la equidad y la cohesión social. Se deberá **propiciar y difundir la idea de que la inclusión y la formación corresponden a todos**, siendo un principio –no solo una medida- a asumir y respetar en cualquier etapa o momento vital, sea cual sea el nivel de competencias y las necesidades formativas que puntual o permanentemente se detecten.

Se procurará dar cabida, en un contexto de colaboración, a todas las actuaciones que esta propuesta vaya demandando en función de las necesidades y las continuas y necesarias mejoras que el sistema educativo y cada entorno demanden para aumentar el **éxito escolar de los alumnos, referente último del trabajo**. El CFIE (coordinando además esta maestra el nuevo grupo de formación sobre nuevas metodologías y mejora de la comunicación), junto al Área de Programas Educativos, Servicio de Inspección y profesionales de la Orientación Educativa, desempeñarán un importante papel en la cobertura de necesidades de formación, asesoramiento y apoyo a Equipo Docente ante los procesos de cambio e innovación que implica el complejo desarrollo actual del proceso de enseñanza y aprendizaje con los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Se trabaja por mejorar la calidad educativa en el centro escolar desde una perspectiva inclusiva que normalice la diversidad y desarrollo del curriculum, haciendo que sus docentes sean más competentes, y dando también respuesta a sus expectativas de mejora en el ejercicio profesional, aprendizaje, promoción y satisfacción laboral.

Desde el recurso específico de comunicación y lenguaje estamos permanentemente en coordinación con los diferentes tutores y especialistas de los alumnos; tenemos establecida una hora de reunión los miércoles de 14-15 horas, en ella se aborda las necesidades de los alumnos, los objetivos que vayamos a trabajar, su evolución...

En cuanto a la coordinación con los Equipos de Orientación, se contempla una sesión a la semana donde se abordan diferentes aspectos como metodologías, necesidades, objetivos... Además contamos con el grupo de orientación especializado en TEA para abordar y orientar la intervención ante las dificultades más específicas de nuestros alumnos.

La coordinación con las familias se ha abordado de la siguiente manera: hemos propuesto la utilización de una agenda; en ella de forma diaria se explica de forma breve la evolución del alumno sobre las actividades así como sus necesidades y propuestas de trabajo. Contamos los martes de 17-18 horas con tiempo para realizar tutoría con las familias.

Además nos reuniremos o contactaremos cuando se considere necesario con profesionales que apoyan a los alumnos fuera del centro, como por ejemplo las distintas asociaciones (de Soria y Navarra), para garantizar la coherencia de pautas, métodos y estrategias de atención a los alumnos.

9. EVALUACIÓN

La EVALUACIÓN es actualmente un válido y prescriptivo instrumento de planificación, seguimiento, ajuste y valoración de resultados obtenidos e impacto en el sistema educativo; también de mejora de los procesos que permiten obtener calidad educativa. Resulta imprescindible establecer, en cumplimiento con la normativa vigente y en colaboración con la Consejería de Educación, procedimientos de evaluación de los distintos ámbitos y agentes implicados en la implementación de estas aulas, su grado de eficacia y eficiencia, así como el impacto de todas las acciones educativas realizadas y los recursos utilizados en las mismas. La implicación de la Dirección Provincial de Educación de Soria en la evaluación será fundamental, valorando conjuntamente con el centro, con realismo y operatividad, los planes de actuación, recursos materiales y humanos y procesos de innovación (planificación, prospectiva y detección de necesidades, gestión y realización de las actividades) y resultados, lo que nos permitirá incluir posibles modificaciones y mejoras en la planificación de los mismos que contribuya a un diseño eficaz de aulas específicas en centro ordinario. Es este un proceso necesario, interactivo, riguroso, continuo y abierto, que permitirá adaptarse operativamente y mejorarse antes,

durante y después de las actuaciones educativas de las aulas, siendo realmente un plan de evaluación funcional que mejore las competencias profesionales, el desarrollo integral de los alumnos, y pueda ser difundido como experiencia a otros centros de nuestra provincia y comunidad, favoreciendo procesos de práctica reflexiva que optimicen la concepción inclusiva de la educación en la provincia.

La evaluación del proceso de aprendizaje es un proceso en el cual podemos distinguir tres momentos:

- **Evaluación inicial:** es conveniente establecer una relación afectiva con el alumno y para precisar su nivel de comunicación. Utilizaremos la observación directa de los comportamientos y se realizarán análisis de las producciones del alumnos, también se analizaran los documentos de otros profesionales.
- **Evaluación continua,** para la que es conveniente llevar a cabo un registro diario y registros anecdóticos, así como una observación directa y continuada.
- En la **evaluación final** debe analizarse tanto la marcha del proceso como los resultados obtenidos por el alumno, a través de la observación, recopilación de la información obtenida durante el proceso y las pruebas estandarizadas utilizadas en la evaluación inicial.

Así, la evaluación del aprendizaje es continua y global, tiene también un carácter formativo, regulador y orientador del proceso educativo, ya que proporciona una información constante que permite mejorar tanto los procesos como los resultados de la intervención educativa. Se adjuntan los documentos con los criterios generales de evaluación y estándares de aprendizaje que se valorarán junto al tutor de referencia de cada alumno y equipo docente.

Evaluación proceso de enseñanza y aprendizaje: seguimiento Plan de apoyo

Al igual que en la evaluación del proceso de aprendizaje, en la evaluación del proceso de enseñanza hay que atender al qué, al cómo y al cuándo.

A) Qué evaluar: La evaluación del proceso de enseñanza es un proceso que implica la revisión, de la planificación del proceso y de la práctica docente.

Respecto a la planificación, deberemos reflexionar sobre los objetivos, contenidos, competencias claves y la metodología de trabajo y evaluación planteada.

En relación a los aspectos generales

- La utilidad del Plan de apoyo, como herramienta que ha permitido una mayor capacitación profesional tanto en los aspectos teóricos como prácticos.
- La concordancia existente de lo programado con el modelo pedagógico, los planteamientos recogidos en el proyecto educativo con el sentido de la etapa.
- En relación con los objetivos, ver si han colaborado en la consecución de la etapa, si están adaptados a las necesidades del alumno, si son pertinentes en nuestro contexto y ver si son suficientemente significativos y funcionales.
- En relación con los contenidos, ver si se contemplan los tres tipos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), si se encuentran las TIC y elementos comunes.
- En relación con las competencias claves, ver si contribuimos a su desarrollo y si el proceso de evaluación de las mismas es adecuado para valorar los aprendizajes y progresos del alumnado.

En relación con la metodología, analizar los principios metodológicos, ver si los agrupamientos han sido útiles, si el tiempo real ha sido el suficiente, si se ha optimizado el uso de los recursos y si nuestros criterios de evaluación son los correctos.

En cuanto a la práctica docente, podremos reflexionar sobre la organización del aula, el aprovechamiento recursos, la convivencia entre el alumnado y los maestros, coordinación con familias y otros recursos externos al centro que garanticen la coherencia de actuaciones.

B) Cuándo evaluar: Los momentos para evaluar el proceso de enseñanza son los mismos que los del proceso de aprendizaje: al inicio del presente Plan de actuación, durante el desarrollo del mismo para introducir los cambios que consideremos necesarios y una vez que finaliza la implantación del mismo.

C) Cómo evaluar:

- Mediante los documentos emitidos tras la revisión trimestral.
- De forma individual y con los diferentes profesionales que intervienen con el alumno en las reuniones de coordinación.
- Con criterios cuantitativos y cualitativos.

Con un cuestionario para la autoevaluación trimestral de la práctica docente; las preguntas pueden estar referidas a los elementos de acceso al currículo o a los elementos básicos.

ANEXOS

- ❖ **Planes de trabajo individualizados**

- ❖ **Tablas y documentos de evaluación**

- ❖ **Fotografías de recursos espaciales y de trabajo**