

LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Antonio Gavaldá y Antonio Santisteban *

Resumen.

Este artículo considera la propuesta curricular de los autores acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Especial. Se plantea desarrollar un programa de Didáctica de las Ciencias Sociales para una formación generalista del profesorado de Educación Especial, tomando en cuenta el contexto educativo donde se desarrolla, las interrelaciones entre la Didáctica de las Ciencias Sociales y la atención didáctica a la diversidad y a la integración del alumnado con necesidades educativas especiales.

Palabras Calves : Educación Especial, Didáctica, Diversidad, Integración.

Abstract .

This article ponders the currcicular proposal of the authors about and Didactics´ teaching and learning of Social Sciences, in Special Education. It is stated to develop a Didactics´ program of Social Sciences to fulfil a generalist formation of the staff of Special Education teachers. It is achieved taking into account the education context where itis developed, the interrelationships between Didactics of Social Sciences and the didactical focusing to diversity and integration of the special and education needs´ students.

Key Words : Special Eduaction, Didactics, Diversity, Integration.

* Profesores Investigadores. Universidad Rovira i Virgili. Tarragona-España.

1.- Planteamiento de la Problemática.

Los actuales planes de estudio en nuestra universidad han exigido una intervención del área en nuevas especialidades, que antes no contemplábamos. De entre todas esas especialidades la Educación Especial nos ha llevado a una reflexión más intensa que el resto, ya que hemos mantenido un debate sobre las dos vías de solución que se podían plantear, es decir, un programa de Didáctica de las Ciencias Sociales para una formación inicial de maestro generalista, o un programa específico para la Educación Especial con una mayor incidencia en los aportes que nuestra área pudiera hacer a la especialidad: problemas de aprendizaje, de conceptualización, dificultades de la socialización, adaptaciones curriculares, etc.

Si bien en un primer momento nos decidimos por una formación inicial enfocada a la generalidad, con una visión global del currículum para la Educación Primaria, posteriormente nos hemos ido decantando hacia un equilibrio entre este tipo de formación y una mayor atención a los problemas que la especialidad exigía, atendiendo a aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Las razones han sido variadas y no todas tiene el mismo peso, pero las podríamos sintetizar en:

- a) La constatación de que en las escuelas no se valoran las aportaciones del aprendizaje del conocimiento social, como parte de la formación integral del alumnado con necesidades educativas especiales;
- b) Las demandas del propio profesorado de Educación Especial de los centros, que no siempre dispone de elementos suficientes para realizar las adaptaciones

- curriculares, referidas al conocimiento social de los alumnos con necesidades educativas especiales;
- c) El contexto educativo de nuestra propia universidad, que no se puede ignorar, y, más concretamente, el análisis de los planes de estudio para el profesorado de Educación Especial que, según nuestra opinión, adolecen de las suficientes perspectivas para la intervención en la práctica;
 - d) En esta misma línea, las valoraciones de los propios estudiantes universitarios de la especialidad de Educación Especial que, resumiendo una de sus aportaciones más importantes, opinan que los planes de estudio actuales son *“inadecuados para la especialidad de Educación Especial y para un futuro trabajo en las escuelas, por la falta de estrategias prácticas para la intervención en un aula de integración, y para atender las necesidades educativas especiales”* (Valoraciones de los estudiantes sobre los planes de estudio. Universidad Rovira i Virgili, Tarragona, 1996);
 - e) La poca docencia del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en la especialidad de Educación Especial, lo que nos ha llevado cada vez más a valorar la necesidad de centrarnos en temáticas esenciales, relacionándolas al máximo con la práctica de la especialidad en las aulas;
 - f) Y, la creencia de que es necesario este debate, ya que sin un planteamiento abierto del tema no podremos percatarnos de las aportaciones que la Didáctica de las Ciencias Sociales puede hacer a la Educación Especial y, sin duda, también lo que nuestra área puede enriquecerse con el tratamiento de la Educación Especial.

Nuestra propuesta se sitúa entre la formación generalista del futuro profesorado de Educación Especial –evitando la

segregación implícita y el paternalismo, así como un excesivo enfoque psicológico- y, teniendo en cuenta la contextualización de nuestro programa a partir de las consideraciones anteriores, las interrelaciones entre la Didáctica de las Ciencias Sociales y la atención didáctica a la diversidad, y la integración del alumnado con necesidades educativas especiales.

2.- Justificación Teórica.

Hemos de tener en cuenta que los conceptos de integración y diversidad y sus consecuencias, son cuestiones relativamente actuales, ya que no ha habido tiempo de valorar en profundidad su repercusión desde su implantación generalizada en los centros educativos. En la práctica nos encontramos en una fase de auténtica experimentación, donde la escuela pública ha asumido un papel protagonista y, sin duda, histórico.

La aparición del concepto de integración (1985) y, a partir del desarrollo de la LOGSE, el concepto de tratamiento de la diversidad, han despertado expectativas de renovación que algún autor ha calificado de históricas y únicas para cambiar el mundo de la escuela (MONEREO, C., 1990. p.115). El concepto de diversidad sugiere la idea de que cualquier grupo de alumnos y alumnas es un grupo heterogéneo de personas, entre las cuales están las que tienen necesidades educativas especiales (terminología regulada legalmente en 1995).

El concepto de diversidad es un concepto democrático en teoría, pero en el caso de la Educación Especial necesita además de una actitud consciente, comprometida, activa y bien formada por parte del profesorado, de manera que sea un hecho relevante la carga positiva que conlleva. Según

GRESHAM, F. M.(1987. p.187) existe una problemática derivada de una aplicación mecanicista de las ideas sobre integración:

es una idea filosóficamente loable que ha provocado que muchas personas relacionadas con las necesidades de los niños deficientes hayan caído en un excesivo optimismo. No se ha hecho lo necesario para preparar los resultados de la integración (...) la colocación meramente física de sujetos de aprendizaje deficiente en clases regulares no produce necesariamente consecuencias positivas.

Es en este sentido que hemos reconsiderado nuestra participación en la formación inicial del profesorado de Educación Especial, para procurar que esa realidad no se siga repitiendo, teniendo en cuenta además que en la actualidad no están sobrando los medios en los centros para llevar a cabo la integración, ni para poder atender con total garantía a toda la diversidad del alumnado.

La integración como transformación escolar hace referencia al cambio de las finalidades de la propia educación que se imparte en los centros educativos, a partir de la reflexión profunda a que obliga al profesorado (LÓPEZ MELERO, M., 1993. p.34). Según BLANCO R.(1990. p. 351) los términos integración e innovación educativa están asociados, dando lugar a un principio básico de la educación:

Una escuela abierta a la diversidad tiene que dar respuesta a las necesidades concretas de todos y cada uno de los alumnos rompiendo con modelos rígidos e inflexibles dirigidos al alumno medio.

Para ARNAIZ, P. ILLAN, N. (1996, p.81):

Estamos ante un reto didáctico que supone organizar la actividad del aula para crear mediante la negociación

abierto un espacio de comprensión y conocimiento compartido.

Admitimos la necesidad que existe de renovar la escuela para hacer efectivo el tratamiento de la diversidad y la integración. Aceptamos también que estos conceptos reclaman ser tratados desde la innovación educativa. En este sentido, nuestra área no puede ignorar estas necesidades, lo que en nuestra opinión nos obliga a replantearnos:

- 1.- Las finalidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, desde las perspectivas de la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales;
- 2.- El papel de nuestra propia área en la formación inicial del profesorado de Educación Especial, así como su relación con otras áreas.

Respecto al primer punto, la Educación Especial puede aportar a la Didáctica de las Ciencias Sociales una perspectiva única, para valorar qué es lo esencial de la comprensión de la sociedad. Por ejemplo, en una aportación interesante porque está pensada desde otra área, LOPEZ MELERO, M. (1993. p.54) propone tres grandes objetivos en el Conocimiento del Medio para los alumnos con necesidades educativas especiales:

Uno, que los alumnos con necesidades educativas especiales adquieran autonomía personal para orientarse, desplazarse autónomamente en el tiempo y en el espacio, así como el uso adecuado de los servicios de la comunidad; Dos, que las personas sean capaces de identificar a los grupos sociales de pertenencia (familia) y

de referencia (escolares, comunidad); Tres, que sean capaces de la higiene y del aseo personal, de la alimentación y del uso de restaurantes, hoteles, bares, cines o farmacias o cualquier otro tipo de servicio de la comunidad.

Según este autor, *“las actividades de enseñanza y aprendizaje relacionadas con esta área pueden facilitar la verdadera integración con su grupo social cercano”*. Si bien es cierto que estos objetivos, como pudieran serlo otros, no están lejos de los que pretenderíamos con cualquier otro tipo de alumnado, debe reconocerse que su selección corresponde a la necesidad de acotar los objetivos en función del tipo de alumnado, de manera que sean posibles las adaptaciones curriculares individualizadas o incluso más, como afirma MOLINA, S. (1990. p.173), *“un currículum específico paralelo y complementario del Diseño Curricular Base”*. Por otro lado, si bien es cierto que las necesidades educativas especiales son muchas y variadas, también lo es la diversidad en cualquier etapa educativa y no por ello renunciamos a establecer criterios o finalidades generales.

Desde nuestro planteamiento, se trata de seleccionar y reelaborar los objetivos de la enseñanza de las Ciencias Sociales, componiendo un conjunto desde la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. El tercer objetivo planteado con anterioridad, sobre las capacidades de utilizar los servicios de la comunidad, está contemplado, por ejemplo, en trabajos como los de FIEN, J. (1993) que propone una enseñanza de la Geografía útil para la vida cotidiana, para un ciudadano que utiliza servicios y que es un consumidor. Pero no todos los objetivos destinados al alumno en general tiene estas características,

lo que exige una selección para una propuesta global de las necesidades educativas especiales.

En cuanto al segundo punto –el papel en nuestra propia área de formación del profesorado de Educación Especial-, creemos que la Didáctica de las Ciencias Sociales puede participar de la renovación que implican la integración y el tratamiento de la diversidad. Un apartado importante puede ser el debate alrededor del concepto de cooperación, de los métodos cooperativos y su importancia para el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales (ECHEITA, G.; MARTÍN, E., 1990. p.60).

La cuestión de la interdisciplinariedad en la formación inicial del profesorado en Educación Especial, está considerada por algún autor como imprescindible (por ejemplo, CRESPO, M.T., 1996). La Didáctica de las Ciencias Sociales debe compartir objetivos y métodos con otras áreas, por ejemplo con la psicología, sobre los problemas de conceptualización en el aprendizaje de los conceptos sociales (ver por ejemplo, ENESCO, I.; DELVAL, J.; LINAZA, 1989); también en el tema del tratamiento humano de la información, relacionado con la utilización y valoración de todos los sentidos, lo que nos lleva a establecer relaciones con la psicología cognitiva (EISNER, E.W., 1987). La reflexión sobre la Educación Especial nos inclina también a tener muy en cuenta la importancia de los métodos socioafectivos para el aprendizaje de habilidades comunicativas, habilidades sociales o valores relacionados con la autoaceptación, la autonomía, etc. (MARTINEZ, M. y PUIG, J.M. coords., 1991).

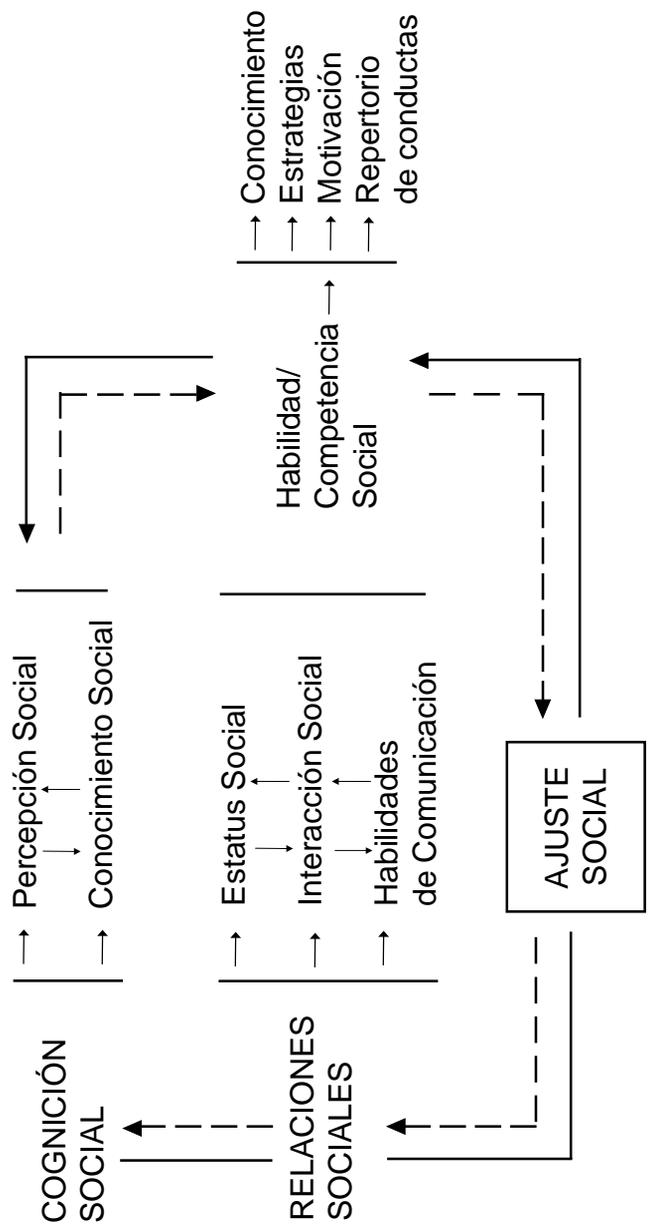
Como resumen de este apartado puede ayudarnos el cuadro de la página siguiente (ROMERO, J. F., 1993. p.88)

que interrelaciona los aspectos cognitivos y las relaciones sociales, con las habilidades y la competencia social para el ajuste social. Esta visión del conocimiento social y de las habilidades sociales creemos que puede ser útil para buscar puntos de coincidencia entre la Educación Especial y la Didáctica de las Ciencias Sociales.

En el estudio de las relaciones sociales es frecuente que se produzcan confusiones en la terminología. Unos autores utilizan los términos “cognición-percepción social” con el mismo significado que otros lo hacen con el de “competencia social”, “habilidades sociales”, “interacción social”, etc., como si todos ellos fueran términos sinónimos e intercambiables (MICHELSON, L., et.al., 1987). Para ROMERO, J..F. (1993. p.88):

el concepto de **cognición social** incluye a la **percepción** y al **conocimiento social** (que representan tanto la habilidad para hacer inferencias sociales, es decir, acerca de las características, pensamientos, percepciones, emociones, intenciones y motivos de las otras personas, como la comprensión y el uso de conceptos y sistemas sociales tales como amistad, familia, escuela, etc.). Ello lo distingue del concepto de **relaciones sociales** que empleamos para referirnos a las relaciones concretas que unas personas mantienen con otras, y que nos remite a nociones tales como **estatus social**, **interacción social** (modos y estrategias de interacción) y **habilidades de comunicación**, todas ellas interrelacionadas y, conjuntamente, determinando el grado de **competencia o habilidad social** para lograr unos efectos deseados en los demás. Las relaciones sociales de las personas nos permiten hacer inferencias acerca de sus cogniciones sociales, y ambas, relaciones y cogniciones, determinan el **ajuste social**, es decir, la adaptación al medio. (Ver cuadro de la página siguiente).

Cognición Social y Relaciones Sociales interrelacionadas influyen en el grado de Ajuste Social, que a su vez condiciona el número y la calidad de las relaciones sociales. (ROMERO, J.F., 1995, p.88).



3.- Propuesta de Programa de Didáctica de las Ciencias Sociales para la Especialidad de Educación Especial.

Conociendo la opinión de algunos especialistas que se decantan por una formación generalista en su totalidad, como remedio para evitar un excesivo paternalismo, el etiquetado del alumnado con deficiencias, la segregación implícita, etc., así como un excesivo enfoque psicológico (ver por ejemplo FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, S., 1989), hemos considerado que debe buscarse un equilibrio entre los dos enfoques, pero siempre desde una perspectiva determinada, la de la formación del profesorado de Educación Especial y la del contexto educativo donde se desarrolla. En este sentido, una primera parte del programa de Didáctica de las Ciencias Sociales, para maestros generalistas, analiza el currículum de Conocimiento del Medio Social y Cultural, y selecciona los aspectos que atienden al tratamiento de la diversidad en un aula de integración. Por otro lado, se propone una formación específica de la especialidad de Educación Especial, en la realización de adaptaciones curriculares para la enseñanza y el aprendizaje de Ciencias Sociales en alumnos con necesidades educativas especiales.

Las dos vertientes del proceso de formación que proponemos no corresponden a dos fases separadas, sino que son dos aspectos interrelacionados y complementarios del mismo proceso de formación. En realidad tratamos de que la formación inicial del profesorado de Educación Especial en Didáctica de las Ciencias Sociales, tenga una especificidad o una diferencia como la que puede haber, por ejemplo, entre la Educación Infantil, La Educación Primaria y la Educación Especial.

En el caso de la Educación Especial nuestra docencia nos exige una reflexión en este campo, lo que significa una dificultad añadida, pero esta preparación, aunque diferente, existe también en el caso de las otras especialidades. A este aspecto se añade que en una universidad pequeña como la nuestra, con dos profesores en el área, la especialización no es posible.

En el primer aspecto de la formación, común al maestro generalista, distinguimos dos fases. En primer lugar, una reconstrucción de las propias concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En segundo lugar, después de un análisis del currículum del área de Conocimiento del Medio Social y Cultural, prestamos atención a los temas de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales que consideramos más útiles para el profesorado de Educación Especial, entre otros: tratamiento de la diversidad, la comunicación en el aula, socialización, espacio, tiempo. En consecuencia, se trata de aprovechar el currículum “normal” en el sentido que indica HANKO, G. (1993. p.99), es decir,

que los niños comparten unas bases substancialmente comunes, cualquiera que sean sus necesidades, y lo que se ofrece especialmente al que lo necesita puede ser importante para otros.

En este sentido, es obvio que hay conocimientos del currículum más interesantes que otros. Al profesorado de Educación Especial le interesa conocer ciertos temas de Ciencias Sociales, como aspectos esenciales de la maduración de la persona, así como estrategias de enseñanza y aprendizaje para la comprensión de determinados aspectos de la sociedad.

La segunda parte de la formación pretende centrarse en las adaptaciones curriculares, desde la perspectiva de la integración en el aula y a partir del trabajo conjunto con el profesorado de Educación Especial y el tutor de la clase. Se plantea una actividad práctica en un centro educativo, en un aula concreta que tiene alumnado con necesidades educativas especiales.

Objetivos

A partir de lo que hemos expuesto, los objetivos que nos planteamos en el programa de Didáctica de las Ciencias Sociales para la formación inicial del profesorado de Educación Especial, son:

1. Reflexionar sobre las propias concepciones de las Ciencias Sociales a partir de las experiencias vividas, y desarrollar capacidades metacognitivas para comprender los procesos de aprendizaje del conocimiento social.
2. Reformular los objetivos prioritarios de la enseñanza de las Ciencias Sociales y analizar el currículum del área del Conocimiento del Medio Social y Cultural.
3. Establecer objetivos y temáticas clave para trabajar con el alumnado de necesidades educativas especiales.
4. Llevar a cabo estudios de casos del alumnado con necesidades educativas especiales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.
5. Realizar una unidad de programación y las adaptaciones curriculares del área de Conocimiento del Medio Social y Cultural, diseñada con el objeto de favorecer el trabajo

cooperativo, con las adaptaciones curriculares pertinentes para llevarla a la práctica en un Centro donde haya alumnado con necesidades educativas especiales.

Contenidos.

1. Las ideas del alumnado de Educación Especial sobre las Ciencias Sociales
 - 1.1. Concepciones del mundo social.
 - 1.2. La importancia de la metacognición.
 - 1.3. Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales y el currículum de Conocimiento del Medio Social y Cultural.
2. Aspectos globales: diversidad y comunicación.
 - 2.1. El tratamiento de la diversidad.
 - 2.2. La comunicación en el aula.
 - 2.3. Habilidades comunicativas.
3. La socialización.
 - 3.1. Autonomía.
 - 3.2. Habilidades sociales.
 - 3.3. Los métodos socioafectivos.
4. El enfoque de las Ciencias Sociales en las diversas áreas de desarrollo: áreas perceptivas, motrices, verbales, cognoscitivas y afectivas.
 - 4.1. La obtención de información a través de todos los sentidos.
 - 4.2. El área de percepción visual.
 - 4.3. El área de percepción espacial.
 - 4.4. El área de percepción temporal.
 - 4.5. Área emocional-afectiva.
 - 4.6. Área social.
5. Las relaciones sociales en conflicto.
 - 5.1. Las relaciones interpersonales y de grupo.

- 5.2. Prosocialidad como programa de aprendizaje.
- 6. La práctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales: organización de la diversidad y atención a las necesidades educativas especiales.
 - 6.1. El diseño de un tema para favorecer la autonomía social.
 - 6.2. La experimentación práctica o investigación en la acción.

1. Las Ideas del Alumnado de Educación Especial Sobre las Ciencias Sociales.

Este apartado pretende favorecer la reconstrucción del concepto de enseñanza y aprendizaje de Ciencias Sociales, a través del análisis de las representaciones del alumnado de Educación Especial sobre sus concepciones de las Ciencias Sociales, a partir de su experiencia. Un trabajo en este sentido con alumnos de Educación Especial es el realizado por PAGÉS, J. (1996).

Al mismo tiempo se tratará el tema de las concepciones sociales en los niños y niñas, y en las necesidades educativas especiales, aprovechando los trabajos de ENESCO, I. ; DELVAL, J. ; LINAZA, J. (1989) y los trabajos de GARRIDO, J. (1988) sobre las áreas cognitivas de desarrollo.

Llegados a este punto, se realizará una reflexión sobre las finalidades que deben caracterizar un currículum de Ciencias Sociales, así como las variantes que deben introducirse en el tratamiento de la diversidad y la integración. El análisis del currículum de Conocimiento del Medio Social y Cultural de Educación Primaria, debe aportarnos una visión personal de la situación.

Por otro lado, el tema de la metacognición es importante para hacer reflexionar a los alumnos sobre el proceso de aprendizaje, sus dificultades, etc. Se trata de conocer los propios procesos cognitivos y los mecanismos de regulación del conocimiento. Para MARTÍN, E. y MARCHESI, A. (1993), existen dos niveles de progresión y de análisis. Por un lado tenemos el conocimiento de los propios mecanismos de nuestro conocimiento. En segundo término, existen una serie de habilidades para el control y la regulación de las actividades que realizan las personas. Estos aspectos juegan un papel importante en nuestra área por el tipo de conocimiento que se enseña.

2. Aspectos Globales: Diversidad y Comunicación.

Para TORRES, J.A. y SÁNCHEZ PALOMINO, A. (1997. p.172-73), la comprensividad, la escuela para todos, ha sido un avance que se entiende a partir de una concepción constructivista del aprendizaje. Esta concepción es también la que defendemos en nuestra propuesta de formación.

Para LÓPEZ URQUIZAR, N. (1997) el concepto de diversidad debe analizarse acompañado del de comprensividad, y el concepto de necesidades educativas especiales del concepto de interculturalismo, como la otra gran fuente de la diferencia. El concepto de diversidad se completa con el de desigualdad y el de Educación Compensatoria. Los conceptos de interculturalismo y de desigualdad deben tratarse desde la perspectiva de las Ciencias Sociales, para completar su conocimiento.

La comunicación en el aula es un aspecto muy importante para una nueva concepción de la enseñanza. Según ARNAIZ, P. y ILLÁN, N. (1996. p.70).

el aula pasa a ser un lugar de aprendizajes compartidos, una comunidad democrática donde comunidad y aprendizaje tienen la misma relevancia, puesto que se aprende la cultura socialmente seleccionada que, a su vez, se pone en relación con la propia cultura del alumno.

Para PORTILLO, M.C. (1991. p.93), las habilidades comunicativas son un instrumento y una finalidad de la educación, modelan las posibilidades de interacción en el aula y son el gran caballo de batalla de la educación democrática, de participación y de respeto de las normas sociales. Son un objetivo primordial en el alumnado con necesidades educativas especiales.

Respecto a la comunicación creemos válido e interesante trabajar con dos programas. Uno es el de comunicación, socialización y hábitos de autocuidado de Bender y Valletutti (1981. 1983), analizado en PRIETO, M.D. ; ILLÁN, N. ; ARNÁIZ, P. (1994). De este programa, en la vertiente de la comunicación, se trabaja con habilidades verbales y no verbales y otros sistemas alternativos de comunicación. La aportación consiste en el desarrollo de las habilidades de comunicación con la finalidad de saber utilizar conceptos, conocimientos y otro tipo de habilidades, todos enfocados hacia aspectos del currículum de Ciencias Sociales. El segundo, "Aprendo a relacionarme" va dirigido al entrenamiento de habilidades sociales, buscando una fluida relación con otras personas y que aumente su aceptación en todo tipo de foros y de grupos.

3. La Socialización

La Didáctica de las Ciencias Sociales tiene una parcela importante de la formación del alumnado en lo que respecta a la socialización. No sólo ya en los valores de convivencia

diaria en la clase, sino también en el propio conocimiento escolar que se trasmite. En este sentido, según HANKO, G. (1993. p.99):

se trata de incorporar experiencias de aprendizaje específicamente diseñadas para satisfacer necesidades tales como la autoestima, la autoconfianza, y la autocomprensión.

Existe una amplia bibliografía sobre el desarrollo de las habilidades sociales (ver por ejemplo MICHELSON, L. et. al., 1987; CARRILLO, I. 1991), de la cual una buena parte se ha destinado a tratar el tema desde la perspectiva de la Educación Especial (GRESHAM, F.M. 1987; ARNAIZ, P. et. al., 1995).

Todos estos trabajos se basan en los métodos socioafectivos que representan un conjunto de estrategias de intervención de una gran variedad y con enfoques distintos, según se refieran a la actuación del profesorado (neutralidad activa), al planteamiento de las actividades y a los materiales (juegos de simulación), a programas concretos (filosofía para niños), a la actividad en sí (dilemas morales, dramatización) o a sus finalidades (clarificación de valores, comprensión crítica, autorregulación) (ver MARTÍNEZ, M. y PUIG, J.M., coords., 1991).

4. El Enfoque de las Ciencias Sociales en las Diversas Áreas de Desarrollo.

Según GARRIDO, J. (1988) en una programación de actividades para Educación Especial deben tenerse en cuenta las áreas de desarrollo: perceptivas, motrices, verbales, cognoscitivas y afectivas. Es evidente que de entre estas áreas hay unas que tienen una mayor incidencia en la

enseñanza de las Ciencias Sociales: el área de percepción visual, el área de percepción espacial, el área de percepción temporal, el área emocional-afectiva y el área social.

Si nos centramos en el área espacial y temporal atenderemos a las cuestiones relativas al aprendizaje de los conceptos de espacio y tiempo. Estos conceptos desde la educación especial se relacionan con el lenguaje, con las experiencias cotidianas y con la orientación específica en el dominio de sus dimensiones y medidas.

Con respecto al espacio existen investigaciones con niños y niñas ciegos (OCHAÍTA, E., HUERTAS, J.A. y ESPINOSA, A., 1991), que aportan un conocimiento muy interesante para la Didáctica de las Ciencias Sociales. Al igual que existe la diversidad en la concepción del espacio en diferentes culturas, lo que nos permite entender la importancia del contexto en la comprensión del mundo. Otro elemento para analizar es el de las dificultades sensoriales en la conceptualización del medio.

Para LÓPEZ SEPÚLVEDA, C. (1988), con respecto al alumnado con necesidades educativas especiales, si el espacio es entendido como la estructuración del mundo externo, el tiempo se contempla como la percepción de la existencia del ser humano y como fuente social de conocimiento. Existe un nivel de comprensión de las coordenadas físicas, y una dificultad mayor de la comprensión de las relaciones sociales en el espacio y en el tiempo.

5. Las Relaciones Sociales en Conflicto.

De entre las dificultades que presenta el alumnado con necesidades educativas especiales, tal vez, las que podrían parecer más cerca de nuestra área de conocimiento son las de inadaptación social; la que puede estar producida por causas sociales, por causas raciales o por causas familiares y psicoafectivas (RUIZ, L. Y LÓPEZ-ARANGUREN, L. 1990. p.196).

Las condiciones socioculturales pueden dar lugar a necesidades educativas especiales (SÁNCHEZ PALOMINO, A. y VILLEGAS, F., 1997). Por otro lado, la inadaptación social produce problemas de personalidad que afectan a las relaciones sociales y al aprendizaje (SÁNCHEZ PALOMINO, A. y TORRES, J.A., 1997).

La inadaptación social requiere un tratamiento específico a través de programas que faciliten la comprensión de las normas y valores sociales, y favorezcan las habilidades para el diálogo y para la cooperación. El programa de ROCHE, R. (1987) de prosocialidad aporta una metodología que se ha comprobado como válida para este tipo de problemas. Se basa en una serie de puntos interrelacionados: afirmación personal, habilidades de relación social, expresión de sentimientos, creación de normas para la resolución de la agresividad, modelos de comportamiento, valoración positiva del otro, empatía, asertividad, resolución de conflictos, cooperar, ayudar, compartir. Cada aspecto requiere un determinado tipo de actividad (ver también MASNOU, F., 1991).

6. La práctica de la enseñanza de las Ciencias Sociales: organización de la diversidad y atención a las necesidades educativas especiales.

En este apartado se propone a los alumnos de Educación Especial diseñar una unidad de programación que tenga presente el tratamiento de la diversidad, y que vaya acompañada de las adaptaciones curriculares pertinentes para el alumnado con necesidades educativas especiales. El tema escogido es el de la convivencia en grupo: normas, trabajo en equipo, cooperación. Es un tema transversal del currículum de Educación Primaria, que afecta a diversos apartados de los contenidos conceptuales (identidad/situación en el grupo), procedimentales (tratamiento-comunicación de información) y actitudinales (educación cívica, participación en la vida colectiva).

Este tema también está presente en el diseño curricular para la elaboración de programas de desarrollo individual, en el área de socialización: "adquisición de la relación en grupo", referido a la consecución de autonomía social. En este apartado de la socialización se consideran una serie de variables que pueden incidir en el diseño:

- relación de grupo;
- espera de turno;
- seguir indicaciones de forma colectiva expresadas por el profesor;
- petición de ayuda a compañeros y profesor;
- en la participación de actividades escogerá su grupo, previa petición de participación, y si conviene sabrá esperar el momento de integrarse;
- iniciada una actividad de grupo aceptará que entren nuevos compañeros;
- evitará acciones y expresiones que molesten;
- participación en conversaciones de grupo;
- pedirá disculpas si debe ausentarse del grupo;

- felicitará las actitudes positivas de los compañeros del grupo;
- modelado de voz adecuada a la situación creada;
- comportarse correctamente en juegos, bien sea en victoria como en derrotas;
- exposición razonada sobre una decisión que considere injusta, sin alzar la voz;
- tendrá voz en grupo, aunque sea discordante con el resto;
- seguirá los acuerdos que el grupo haya adoptado democráticamente;
- seguirá las normas preestablecidas.

El tema se justifica por la falta de oportunidades del alumnado con dificultades de realizar actividades de grupo y reflexionar sobre ellas. Se trata de considerar las necesidades educativas especiales como parte de la diversidad de la clase, lo que no se debe ver dificultado por actitudes paternalistas, ni del profesorado ni de los propios compañeros y compañeras.

Para el diseño de la unidad debe tenerse en cuenta la realidad del aula, tanto en su diversidad como en las adaptaciones necesarias, donde después se practicará la programación y se realizará, diseño y práctica, con la supervisión del profesorado de Educación Especial y del tutor de la clase. Esta actividad se realizará durante el período de prácticas o en otro momento acordado con el profesor de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Conclusiones

La reflexión que hemos presentado aquí, en sus rasgos generales, recoge un debate inacabado y abierto, que

requiere nuevas aportaciones y que tiene la dificultad de convivir con otras problemáticas más generales de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Es una cuestión compleja y, como tal, no tiene una respuesta sencilla.

La valoración de un enfoque generalista o más especializado de la formación inicial del profesorado de educación especial, la hemos abordado desde una nueva perspectiva. Una formación generalista que recoge los aspectos más útiles de la Didáctica de las Ciencias Sociales, para la especialidad de la Educación Especial. Una atención específica a la práctica en un aula de integración con necesidades educativas especiales, dentro del tratamiento a la diversidad.

Una cierta concepción de la atención a la diversidad corre el peligro de olvidar que existen alumnos que necesitan una actitud consciente del profesorado. La integración no se produce sólo con enfoques globales de intervención en el aula, sino teniendo siempre en cuenta los orígenes de la diversidad.

Por otro lado, la Didáctica de las Ciencias Sociales puede establecer un diálogo muy interesante con la Educación Especial, con aportaciones mutuas: análisis de lo específico del conocimiento social, aprendizaje desde las necesidades educativas especiales, influencias de las deficiencias en la socialización, repercusiones en la conceptualización, las estrategias de enseñanza de valores sociales en la inadaptación social, etc. Podríamos decir que la Educación Especial puede ser también un lugar de encuentro entre la Didáctica de las Ciencias Sociales y otras áreas, que también intervienen en la formación o en la práctica.

Queremos señalar que no se puede concebir una propuesta de formación inicial sin analizar el contexto donde se debe desarrollar, que en nuestro caso, es nuestra universidad con su problemática específica, así como la realidad de nuestras escuelas donde se produce hoy día la integración, con las dificultades y deficiencias de organización de funcionamiento, con sus proyectos y sus posibilidades al descubierto. El enfoque crítico de reconstrucción social para la formación inicial del profesorado, no puede obviar este contexto.

Por último, los autores de esta comunicación han trabajado con alumnos de necesidades educativas especiales en aulas de Educación Primaria y, sin duda, este hecho ha influido en el enfoque que se ha adoptado en esta propuesta para la formación inicial.

Bibliografía

- AAVV (1984). **Disseny curricular per a l'elaboració de programes de desenvolupament individual**. 1 Document base. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. Barcelona.
- AAVV (1984). **Disseny curricular per a l'elaboració de programes de desenvolupament individual**. 2 Area de socialització. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. Barcelona.
- ARNAIZ, P. i ILLÁN, N. (1996). "*Procesos de enseñanza-aprendizaje ante las necesidades educativas especiales*". ILLÁN, N. (coord.) (1996): **Didáctica y Organización en Educación Especial**. Granada. Aljibe. pp. 69-90.
- BLANCO, R. (1990). "*Innovación y recursos educativos en el aula*". MARCHESI, A; COLL, C; PALACIOS, J.: **Desarrollo Psicológico y Educación, III Necesidades Educativas Especiales y Educación**. Madrid. Alianza Editorial.
- CARRILLO, I. (1991). "*Habilidades sociales*". MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M. (coord.): **La Educación Moral. Perspectivas de Futuro y Técnicas de Trabajo**. Barcelona. Graó/ICE de la UB. p.p. 131-142.
- CRESPO, M.T. (1996). "*Formación y competencias del profesorado para la intervención ante alumnos con dificultades de aprendizaje*". **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**. mayo-agosto, (26): 43-54.
- ECHEITA, G; MARTÍN, E., (1990). "*Interacción social y aprendizaje*". MARCHESI, A; COLL, C; PALACIOS, J.: **Desarrollo Psicológico y Educación, III Necesidades Educativas Especiales y Educación**. Madrid. Alianza Editorial. pp. 49-67.
- EISNER, E. W. (1987). **Procesos Cognitivos y Currículum. Una base para decidir lo que hay que enseñar**. Barcelona. Martínez Roca.
- ENESCO, I; DELVAL, J; LINAZA, J. (1989). **El Mundo Social en la Mente Infantil**. Madrid. Alianza.

- FERNANDEZ FERNANDEZ. (1989). *"Formación de docentes de necesidades educativas especiales"*. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**. Noviembre, (6): 627-647.
- FIEN, J. (1993). *"Geografía, sociedad y vida cotidiana"*. **Documents d'Análisi Geogràfica**, (21): 73-90.
- GARRIDO, J. (1988). **Programación de actividades para educación especial**. Madrid. Ed. Ciencias de Educación Preescolar y Especial.
- GRESHAM, F.M. (1987). *"Los errores de la corriente de integración: el caso para el entrenamiento de habilidades sociales con niños deficientes"*, **Revista de Educación**. Madrid. Ed. Centro de Publicaciones del MEC.
- HANKO, G. (1993). **Las Necesidades Educativas especiales en las Aulas Ordinarias**. Profesores de apoyo. Barcelona. Paidós.
- LOPEZ MELERO, M. (1993). *"De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modo de entender la cultura"*. LOPEZ MELERO, M.; GUERRERO, J. F. (comp.): **Lecturas Sobre Integración Escolar y Social**. Barcelona. Paidós: p.p. 3379.
- LOPEZ SEPÚLVEDA, C. (1988). **El Refuerzo Pedagógico (Programación de actividades de desarrollo individual en las aulas de integración)**. Madrid. Editorial Escuela Española.
- LOPEZ URQUÍZAR, N. (1997). *"Orientación educativa y diversidad"*. SANCHEZ PALOMINO, A; y TORRES, J.A.: **Educación Especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional**. Madrid. Pirámide. pp. 243-262.
- MARTÍN, E. y MARCHESI, A. (1993). *"Desarrollo metacognitivo y problemas de aprendizaje"*. MARCHESI, A; COLL, C; PALACIOS, J.: **Desarrollo Psicológico y Educación, III Necesidades educativas especiales y educación**. Madrid. Alianza Editorial.
- MARTINEZ, M.; PUIG, J.M. (coord.) (1991). **La educación moral. Perspectivas de Futuro y Técnicas de Trabajo**. Barcelona. Graó/ICE de la UB.

- MASNOU, F. (1991). "Prosocialidad" MARTINEZ, M.; PUIG, J.M. (coord.): **La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.** Barcelona. Graó/ICE de la UB. p.p. 151-160.
- MICHELSON, L. et.al (1987). **Las habilidades sociales en la infancia.** Barcelona. Martínez Roca.
- MOLINA, S. (dir) (1990). "Implicaciones del Diseño Curricular Base para la Educación Especial". **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.** (9): 169-179.
- MONEREO, C., (1990). "Elaboración de proyectos de centros basados en la diversidad escolar". **Revisita Interuniversitaria de Formación del profesorado.** (7): 115-134.
- OCHAÍTA, E. , HUERTAS, J.A. y ESPINOSA, A. (1991). "Representación espacial en los niños ciegos: una investigación sobre las principales variables que la determinan y los procedimientos de objetivación más adecuados". **Infancia y Aprendizaje,** (54): 53-79.
- PAGÉS, J. (1996). "Las representaciones de los estudiantes de maestro sobre la enseñanza de las ciencias sociales ¿Cuáles son? ¿Cómo aprovecharlas?" **Investigación en la Escuela,** (28).
- PORTILLO, M.C. (1991). "Habilidades comunicativas". MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M. (coord.): **La educación moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo.** Barcelona. Graó/ICE de la UB. p.p. 93-105.
- PRIETO, M.D.; ILLÁN, N.; ARNÁIZ, P. (1995). "Programas para el desarrollo de habilidades sociales". MOLINA, S. (dir): **Bases psicopedagógicas de la Educación Especial.** Marfil. Alcoy, 1994.
- ROCHE, R. (1987). **La prosocialitat. Elements d'estudi. Intervenció i projecció.** Barcelona. Bellatera. UAB.
- ROMERO, J.F. (1993). "Las relaciones sociales de los niños con dificultades de aprendizaje". MARCHESI, A.; COLL, C.; PALACIOS, J. : **Desarrollo psicológico y educación, III Necesidades educativas especiales y educación.** Madrid. Alianza Editorial.

RUIZ, L. Y LÓPEZ-ARANGUREN, L. (1990). *“La escuela ante la inadaptación social”*. MARCHESI, A.; COLL, C.; PALACIOS, J. : **Desarrollo Psicológico y Educación, III Necesidades educativas especiales y educación**. Madrid. Alianza Editorial. p.p. 197-208.

SÁNCHEZ PALOMINO, A. y VILLEGAS, F. (1997). *“Dificultades por privación sociocultural”*.

SÁNCHEZ PALOMINO, A. y TORRES, J.A.. **Educación Especial II: Ámbitos Específicos de Intervención**. Madrid. Pirámide. pp. 161-183.