

LA INVESTIGACION-ACCION COMO ESTRATEGIA PARA LA ELABORACION DE DISEÑOS CURRICULARES EN EDUCACION ESPECIAL

VICENTE MATIA PORTILLA
CARMEN BLANCO NAVEROS
PETRA ALONSO ALFAGEME
MARIA JESUS CASADO GUTIERREZ
NURIA LOPEZ MARIÑO
MONICA MANGAS CUADRADO
MARIA JOSE SANCHEZ VICENTE
ANA MARIA SANZ SANZ

RESUMEN

En esta Comunicación presentamos una experiencia de Investigación-Acción que hemos llevado a cabo en un Centro de Educación Especial de Valladolid. Esta se ha centrado en la elaboración, experimentación y evaluación de un microdiseño curricular para la Educación Especial dentro del marco que establece la Reforma del Sistema Educativo. Con la realización de este Proyecto hemos pretendido incorporar las orientaciones de la Reforma al desarrollo de la Educación Especial, a la vez que promover una mejora de la práctica docente en este campo.

ABSTRACT

In this paper we present an experience of Action-Research. That has been developed in a Centre of Special Education of Valladolid. It has been centred on the elaboration, experimentation and evaluation of a curricular microdesign for Special Education within the frame established by the Educational System Reform. Carrying out this Project we have tried to incorporate the orientations of the reform to the development of Special Education, together with the promotion of a better teaching practice in this field.

PALABRAS CLAVE

Investigación-Acción, Educación Especial, Diseño Curricular, Reforma educativa, Práctica educativa.

KEYWORDS

Action-Research, Special Education, Curriculum Design, Reform, Educational Practice.

1. INTRODUCCION

El trabajo que aquí presentamos es fruto de un Proyecto de Investigación que hemos desarrollado durante este curso en el Centro Provincial de Educación Especial de Valladolid. Este Proyecto ha surgido para dar respuesta a los interrogantes que se nos planteaban a la hora de incorporar las orientaciones de la Reforma del Sistema Educativo a nuestra tarea docente en el ámbito de la Educación Especial. Con ese ánimo, el equipo decidió empezar

esta investigación, orientada a la elaboración, experimentación y evaluación de un microdiseño curricular para la Educación Especial, dentro del marco curricular que establece el D.C.B. propuesto por el Ministerio de Educación.

Partiendo, pues, de esta preocupación temática, y una vez consensuados los aspectos concretos que habrían de constituir nuestro trabajo, hemos ido desarrollando y evaluando las diversas fases del mismo. El contenido de esta Comunicación se centra en la descripción del proceso que hemos seguido y de los resultados que hemos obtenido. Con ello, esperamos contribuir al logro de un cambio en los planteamientos y de una mejora de la práctica educativa en el campo de la Educación Especial.

2. JUSTIFICACION DEL PROYECTO

Este Proyecto de Investigación surge en un momento en que nuestro Sistema Educativo se encuentra en proceso de Reforma, lo que implica la necesidad de introducir grandes e importantes cambios en el desarrollo de las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Estos cambios afectan a todas las esferas educativas, teniendo especial incidencia, en nuestro caso, en los siguientes aspectos:

- El protagonismo que adquiere el profesorado, por ser uno de los pilares sobre los que se asienta la consecución de una enseñanza de calidad. Así, la calidad de la enseñanza se configura sobre la base de nuevos perfiles de los profesores, que deberán estar altamente cualificados y someterse a un continuo proceso de actualización. Esto supone la necesidad de habilitar mecanismos orientados a la formación permanente, que deben articularse en una serie de procesos de "reflexión del profesorado sobre su práctica docente, que le permita examinar su teoría implícita de la enseñanza, sus esquemas de funcionamiento básico, y las actitudes propias para iniciar, de este modo, un proceso de autoevaluación que oriente su desarrollo profesional. Así concebida, la práctica docente se convierte en un proceso de investigación en la acción" (MEC, 1989a, 213).

- La configuración de un nuevo marco curricular, comprensivo y constructivista, que confiere un gran valor al contexto en el que se desarrollan las situaciones de enseñanza-aprendizaje. De este modo, se parte de un planteamiento curricular abierto, en el que se establecen tres niveles de concreción: uno prescriptivo, perfilado por el Diseño Curricular Base; un segundo nivel, en el que, a través de un Proyecto Curricular de Centro, se adapta este D.C.B. a las características y necesidades del Centro escolar; y un tercero, en el que, partiendo de dicho Proyecto Curricular, se concretan las actuaciones pedagógicas en las Programaciones de Aula (MEC, 1989b, 27-28).

- La nueva orientación de la Educación Especial, que deja de considerarse como una actuación paralela al sistema educativo, para convertirse en una parte más del mismo. De este modo, se propone un nuevo Modelo de Educación Especial, en el que se introduce el concepto de Necesidades Educativas Especiales, entendidas como las ayudas pedagógicas que pueden ser necesarias para determinados alumnos al objeto de lograr la consecución de los fines de la educación. Así entendida, la Educación Especial se plantearía como un aspecto educativo centrado, no tanto en la descripción o clasificación de las personas, sino más bien en la RESPUESTA que el Sistema Educativo debe proporcionar a los alumnos para que puedan alcanzar un máximo nivel de desarrollo; y todo ello dentro de un ambiente que, de acuerdo con los Principios de Normalización e Integración, deberá ser lo menos restrictivo

posible. En este sentido se pronuncia la LOGSE, cuando establece que "el sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar, *dentro del mismo sistema*, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos" (Art. 36.1). De acuerdo con este nuevo planteamiento, se establece la necesidad de que las actuaciones educativas sean abordadas desde la perspectiva de un único marco curricular, común para todos los alumnos; ya que, según apunta COLL, "no tiene sentido diferenciar o contraponer el Diseño Curricular de la Educación Ordinaria, por una parte, y los Diseños Curriculares de Educación Especial por otra. Más bien, lo que sucede es que el Diseño Curricular Base está siempre sujeto a adaptaciones diversas en función de las Necesidades Educativas concretas de los alumnos a los que se aplica" (1991, 156).

Ha sido precisamente la necesidad de modificar estos aspectos en nuestra práctica educativa la que nos ha llevado a desarrollar la experiencia que aquí presentamos. Pensamos que con ella hemos dado un paso importante, ya que nos ha permitido adecuar nuestro trabajo en Educación Especial a los planteamientos que propugna la Reforma del Sistema Educativo.

3. CONTEXTUALIZACION DEL TRABAJO

3.1. Características del Centro y de los Alumnos

El Centro está situado en un barrio de la ciudad; antes se encontraba en una localidad de la provincia. Dependiente de la Diputación Provincial y del M.E.C., atiende alumnos procedentes, preferentemente, de la provincia de Valladolid, y en régimen de internado o externado; estos alumnos manifiestan necesidades educativas especiales derivadas de una deficiencia mental media y severa. La política de integración que se viene realizando en los últimos años, ha ido desviando a los alumnos con deficiencias ligeras hacia los centros ordinarios, lo que hace que en éste vayan quedando alumnos con niveles cada vez más bajos.

Las dos Aulas en las que se ha desarrollado el Proyecto atienden a un total de 17 alumnos (10 en una clase y 7 en otra), con edades comprendidas entre los 10 y los 15 años. Entre ellos existen marcadas diferencias en sus niveles de desarrollo, tanto en lo relativo al área motriz, como en sus capacidades cognitivas, lingüísticas, de razonamiento, etc. En general, poseen un buen nivel de socialización y autonomía personal. Algunos presentan otras problemáticas asociadas: problemas de lenguaje, alteraciones del comportamiento, deficiencias visuales, auditivas, motrices, etc.

3.2. Constitución del Equipo y Objeto del Proyecto

Este nuevo planteamiento constituye la base de la preocupación temática que inspira nuestro Proyecto, y que se centra en la búsqueda de un nuevo modo de organizar las situaciones de enseñanza-aprendizaje en Educación Especial, conforme a los aspectos que hemos reseñado. Tal preocupación surge en el seno del Centro Provincial de Educación Especial y del Equipo Psicopedagógico de Laguna de Duero, que se ponen en contacto con el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la E. U. M. de Valladolid, al objeto de buscar una posible colaboración. Tras una primera reunión, decidimos formar un equipo

de investigación, compuesto por dos Profesoras del Centro, la Pedagogo del Equipo Psicopedagógico, un Profesor del Departamento de Didáctica y cuatro alumnos de Tercer Curso de Magisterio, de la especialidad de Educación Especial. La incorporación de estos últimos al equipo nos permitía encontrar un punto de unión entre la formación permanente del profesorado que participaba en este Proyecto y la formación inicial de los futuros Profesores, ya que la participación de estos alumnos posibilitaba articular su formación en contacto directo con la realidad de la Educación Especial, a la vez que suponía una importante ayuda para el desarrollo del trabajo.

Una vez constituido el equipo, nos propusimos la realización de un Proyecto de Investigación-Acción, al objeto de alcanzar los siguientes objetivos:

- Adecuar la práctica educativa de nuestro Centro a las exigencias del nuevo Marco Curricular propuesto por la Reforma del Sistema Educativo.
- Contribuir a la formación permanente del profesorado, promoviendo la realización de proyectos de Investigación-Acción en los propios Centros, y desarrollando actitudes de trabajo en equipo para la reflexión y mejora de la práctica educativa.
- Contribuir a la formación inicial del profesorado, acercando a los alumnos de la E. U. M. a la realidad educativa en el ámbito de la Educación Especial, como modo de unir su formación teórica a la proyección práctica de la misma.

De acuerdo con estos objetivos, procedimos a la descripción de un Proyecto de Investigación articulado en un proceso abierto de estructura cíclica, para lo cual seguimos los plantamientos de Investigación-Acción propuestos por KEMMIS y McTAGGART (1988, 16). Este Proyecto tendría prevista su realización en cuatro fases: planificación, acción, observación-reflexión y reformulación. Estas fases se desarrollarían conforme a los siguientes criterios:

1º. *Planificación*: se centraría en el diseño de una Unidad Didáctica para Educación Especial, siguiendo el Marco Curricular de Reforma. Este diseño se realizaría con anterioridad al período de Prácticas Docentes de los alumnos, y sería realizado por todo el equipo.

2º. *Acción*: consistiría en el desarrollo o puesta en práctica de esa Unidad diseñada. Esta fase se llevaría a cabo simultáneamente en las dos Aulas de Educación Especial que se encuentran a cargo de las Profesoras del Centro, aprovechando, para ello, el período de Prácticas Docentes. De este modo los alumnos que forman parte del equipo podrían participar en su aplicación.

3º. *Observación-Reflexión*: Estaría orientada a evaluar la Unidad Didáctica, observando los pormenores de su desarrollo y reflexionando sobre ellos. Para este cometido utilizaríamos preferentemente una metodología cualitativa.

4º. *Reformulación de la Unidad Didáctica*: A la luz de los resultados de la evaluación y de las reflexiones que el equipo fuera realizando sobre la aplicación de esta Unidad, obtendríamos datos que nos ayudarían a reformularla, de modo que pudiésemos corregir aquellos posibles desajustes o fallos que se encontrasen en el diseño previo.

En definitiva, el desarrollo del Proyecto nos tendría que ayudar a encontrar la respuesta a los siguientes interrogantes:

1º. ¿Es realmente posible enfocar la Educación Especial desde el marco curricular que establece la Reforma del Sistema Educativo?

2º. ¿Hasta qué punto es adecuado planificar las diferentes situaciones educativas en el aula sin tener en cuenta el contexto en el que éstas se producen?

3º. ¿Son útiles los procesos de reflexión en equipo para hacernos cuestionar y mejorar nuestra propia práctica docente?

3.3. Elección del modelo de diseño

Nuestro Proyecto se orientaría, por tanto, al diseño de Unidades Didácticas para la Educación Especial. Por ello, era necesario elegir primero un modelo didáctico que fundamentase la elaboración de nuestro Diseño. Este modelo tendría que mostrarse coherente con los planteamientos de la Reforma, de modo que permitiese, por un lado, organizar la Unidad Didáctica desde el mismo marco Curricular establecido con carácter general para todos los alumnos, y por otro, adecuar las acciones educativas al contexto en el que éstas se iban a desarrollar.

A la hora de elegir nuestro modelo didáctico, partimos de la base de que la educación no sólo debe buscar el desarrollo del conocimiento en el alumno, sino también el desarrollo de su comprensión. Esto implica la necesidad de optar por un modelo que tenga en cuenta la importancia del *proceso educativo* (y no sólo sus resultados, como hacen los modelos de objetivos), ya que la comprensión constituye una cualidad del pensamiento que se va construyendo poco a poco en el *proceso* de aprendizaje (ELLIOTT, 1990).

Por otra parte, hemos aludido ya a la enorme importancia que tiene el *contexto* en el que se desarrolla la acción educativa, por lo que éste constituye un factor determinante en el momento de tomar una postura teórica que ilumine y sirva de fundamento para acometer el diseño de la Unidad Didáctica.

En consonancia con estos postulados previos, hemos llegado a la conclusión de que el diseño de nuestra Unidad Didáctica debía plantearse desde la perspectiva del Modelo Ecológico, que concibe el ámbito escolar como un ecosistema en el que se producen situaciones configuradoras del proceso educativo. KEMMIS y McTAGGART (1988, 122) plantean que "toda educación tiene lugar en un entorno, en un contexto... El entorno es el contexto de la enseñanza y el aprendizaje; crea determinadas clases de oportunidades y de potencialidades para la educación e impone a ésta determinadas restricciones y limitaciones".

Quiere esto decir que, desde el enfoque del modelo Ecológico, el proceso educativo se va construyendo en el ambiente ecológico que configura la comunidad escolar, y en las interacciones que se producen en su seno. Los diferentes contextos que explican este ambiente son definidos por BRONFENBRENNER (1987) en términos de *macrosistema*, *exosistema*, *mesosistema* y *microsistema*. Este último designa el contexto en el que se desarrolla la actividad educativa, es decir, *la vida del aula*, como espacio en el que conviven e interaccionan unos elementos materiales (espacio, recursos --> biotopo) y unos elementos humanos (profesores y alumnos --> biocenosis), que son los protagonistas de la educación.

Esta interacción entre profesor y alumnos posibilita que se produzca un comportamiento ecológico en el medio en que éstos se desenvuelven. De este modo, la actividad de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo mediante procesos de investigación del medio, orientados a solucionar los problemas que se le plantean a la comunidad. Para ello, habrá que introducir mecanismos de negociación que posibiliten la participación de estos protagonistas humanos, lo que implica, tal y como apunta BRONFENBRENNER (1987, 51), la necesidad de reorientar significativamente la relación tradicional entre los participantes en la investigación.

Este planteamiento nos lleva a considerar, junto con PÉREZ GOMEZ (1983, 125), que, "en la vida del aula, el profesor y el alumno son procesadores activos de información y elaboradores de comportamientos, pero no como individuos aislados, sino como miembros de una institución cuya intencionalidad y organización crea un clima de intercambio y genera roles o patrones de comportamiento individual, grupal y colectivo". En este sentido, la incorporación del alumno a un proceso imprevisible de descubrimiento y experimentación de informaciones, ideas, conductas y valores le llevará a la consecución de un aprendizaje significativo y a la vez relevante (PÉREZ GOMEZ, 1990, 16).

El Modelo Ecológico supone, por tanto, una concepción del aprendizaje que se construye mediante la habilitación de procesos de investigación del medio, con vistas a encontrar soluciones a los problemas que existen en la comunidad. Por ello, entendemos que la concreción de este Modelo en la práctica escolar implica la aplicación de lo que hemos denominado Modelo Didáctico "Aprender Investigando". Partiendo de la investigación del medio como estrategia de aprendizaje, este modelo nos permite diseñar Unidades Didácticas, que serán desarrolladas durante un determinado período de tiempo, conforme a los siguientes pasos (RODRIGUEZ ROJO, 1990, 363-364):

- *Descubrimiento del problema o conflicto.*
- *Descripción del problema:*
 - *Lectura connotativa*, que implica un conocimiento de la realidad desde el punto de vista subjetivo, es decir, desde los sentimientos y emociones que el problema suscita al sujeto.
 - *Lectura denotativa*, que intenta descubrir todos los elementos objetivos del problema, es decir, su concepto, sus características, sus clases o tipos.
 - *Lectura estructural o contextual*, que se interesa por las causas y consecuencias del problema, e intenta encuadrarlo en un contexto más amplio.
- *Hipótesis.* Consiste en avanzar una solución al problema, en un intento de dar respuesta al problema planteado.
 - *Tratamiento interdisciplinar o globalizador de la hipótesis:* consiste en rastrear aquellas informaciones que nos aportan las distintas áreas curriculares para dar solución al problema.
 - *Comprobación de la hipótesis,* mediante la aplicación de técnicas idóneas para la recogida de datos: encuestas, entrevistas, murales,...

- *Conclusiones de la investigación*, en las que se comprueba o desestima la hipótesis y se adquiere un compromiso individual y grupal ante la situación.
- *Informe de la investigación*, que sirva para representar los resultados de la investigación, y en el que debe quedar recogido todo el proceso seguido hasta llegar a las conclusiones.

El diseño y desarrollo de Unidades Didácticas desde este modelo posibilitará el que pueda darse una verdadera adaptación del Diseño Curricular Base a las características y necesidades de nuestros alumnos de Educación Especial. Permitirá también que se produzca una adecuación de las situaciones de enseñanza-aprendizaje al contexto de aula en el que éstas se desarrollan, contribuyendo, con ello, al logro de un *aprendizaje significativo* por parte de estos alumnos. Facilitará, por último, la puesta en marcha de procesos de reflexión sobre la propia práctica docente por parte de los Profesores, que redundará en una progresiva mejora de su acción didáctica, a la vez que en el establecimiento de procesos de formación permanente orientados a su desarrollo profesional. Una vez conseguido todo esto, podremos llegar a la conclusión de que es realmente posible abordar la Educación Especial desde los postulados propuestos por la Reforma de nuestro Sistema Educativo.

4. DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACION-ACCION

Después de haber clarificado y consensuado todos los aspectos relativos al Proyecto de Investigación, comenzamos a desarrollarlo. Para ello, seguimos cada una de las cuatro fases que nos habíamos propuesto al establecer el contexto en el que se habría de realizar el trabajo.

4.1. La Planificación

En esta fase, procedimos al Diseño de una Unidad Didáctica, utilizando el esquema del Modelo Didáctico "Aprender Investigando", expuesto anteriormente. Para ello, el equipo se reunió semanalmente durante los meses de diciembre y enero. El problema elegido fue "Las Plantas del entorno", y el tiempo inicialmente previsto para el desarrollo de esta Unidad sería de un mes lectivo. Hay que destacar que el Diseño se realizó dentro del Marco Curricular propuesto por la Reforma, es decir, respetando los objetivos y contenidos mínimos que se establecen en el D. C. B., si bien fue necesario acometer un nivel de Adaptación Curricular bastante significativo, que nos obligó a partir del D. C. B. de Educación Infantil. Ello se debía, a nuestro juicio, a un doble motivo; por una parte, a que todos los alumnos presentaban unas necesidades educativas especiales de cierta importancia, que tienen su origen en una deficiencia mental media o severa; por otra, al hecho de que el tratamiento educativo que éstos habían tenido durante toda su escolaridad anterior se había construido sobre la base de un marco curricular diferente al ahora planteado; esto implicaba que gran parte de los aprendizajes propios de la Educación Infantil aún no habían sido adquiridos por estos alumnos.

Además del Diseño de la Unidad Didáctica, durante la planificación comenzaron a acudir al Centro, un día por semana, los alumnos de la E. U. M., al objeto de ir tomando contacto con el Centro, conociendo a los alumnos, observando el papel de las Profesoras en sus aulas, etc., de modo que pudieran estar plenamente integrados en él a la hora de iniciar su período de Prácticas Docentes.

4.2. La Acción

Después de acometer el diseño, daba comienzo esta segunda fase, cuyo cometido era aplicar la Unidad Didáctica en las dos Aulas del Centro. Esta aplicación se hizo coincidir en el tiempo con el período de Prácticas Docentes de los alumnos de la E.U.M. (durante los meses de febrero y marzo), de modo que éstos pudieran participar plenamente en ella y observar los efectos que iba produciendo en los alumnos del Centro.

4.3. Observación y Reflexión

Paralelamente a la aplicación de la Unidad Didáctica, desarrollamos procesos de observación y reflexión en equipo sobre aquello que va aconteciendo. Estos procesos constituyen el referente principal para evaluar el desarrollo del Proyecto, y son la fuente de la que salen los datos necesarios para poder llegar a sacar algunas conclusiones que den respuesta a los interrogantes que nos habíamos planteado al principio.

Para el desarrollo de esta fase nos hemos servido, principalmente, de dos instrumentos de recogida de datos: el Cuaderno de Campo y unas Reuniones semanales de Reflexión conjunta. Los datos que hemos recogido y contrastado durante este proceso nos han ayudado a reflexionar sobre los siguientes aspectos:

- El modelo de diseño permite un mayor nivel de comunicación entre los alumnos, una mayor participación en las tareas y un mejor ambiente de trabajo, en el que los niños se encuentran más relajados. Parece también apreciarse una mayor capacidad de recuerdo en los alumnos y un mayor aprendizaje, sobre todo en el terreno de los procedimientos actitudes y valores; no queda muy claro, sin embargo, que contribuya realmente al desarrollo de conocimientos en los alumnos.

- El Proyecto ha permitido romper la monotonía del Centro, por cuanto ha trascendido el contexto de las aulas, llegando a interesar a muchas personas de alrededor.

- Hemos corroborado la importancia que tiene partir del contexto del aula a la hora de diseñar el currículum, ya que la programación preestablecida no siempre se puede aplicar. Supone esto constatar la necesidad de tener en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos, su mundo cercano, a la hora de proponer las situaciones de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, nos parece clarificadora la reflexión que hace uno de los miembros del equipo en relación con una visita realizada a una frutería, pudiendo leerse en su Cuaderno de Campo: "Creo que hoy los niños estaban bastante motivados, y en consecuencia el trabajo que han realizado ha sido correcto e interesante. El motivo de su interés pienso que se puede deber a que no hemos hecho todo en clase; las salidas les encantan,..., pero además, en el centro comercial también estaban activos, y esto puede ser porque el de las frutas es un tema más cercano a ellos, las conocen y eso les hace tener más interés, no como ocurre con otras plantas más desconocidas y raras para ellos".

- La reflexión anterior, recogida de un Cuaderno de Campo, nos ha ayudado también a comprobar la riqueza que tienen las actividades orientadas a poner al alumno en contacto directo con la realidad (salidas, visitas, etc.), por cuanto éstas contribuyen a incrementar sensiblemente el interés y la participación de los alumnos. Sin embargo, este tipo de actividades se venían realizando en pocas ocasiones, debido a las dificultades organizativas que planteaba su ejecución.

- Otro aspecto importante ha sido la reflexión sobre el papel que los Profesores desempeñamos como profesionales. El Proyecto nos ha ayudado a caer en la cuenta de que, en algunas ocasiones, nos ligamos demasiado al modelo de programación por el que hemos optado. Esto nos lleva a obsesionarnos por el desarrollo de todos los aspectos que hemos programado, olvidando las verdaderas condiciones en que se está realizando el proceso. Hemos aprendido, en definitiva, que debemos desempeñar un papel más autónomo con respecto a la programación, pues sólo de ese modo podremos adaptar ésta a la situación concreta que se vive en el aula.
- Las actividades no han estado siempre bien planteadas. En ocasiones hemos puesto excesivo empeño en que éstas fueran realizadas correctamente, sin caer en la cuenta de que muchas veces no eran las más adecuadas para los alumnos con los que trabajamos. Otras, sin embargo, han resultado muy interesantes, ya que, además de ser asequibles para los alumnos, han tenido un componente motivador.
- Por último, hemos constatado que la Unidad Didáctica era excesivamente larga para los alumnos a quienes iba dirigida. Esto implicaba la imposibilidad de que pudiera desarrollarse en el período de tiempo que teníamos previsto (un mes). Este es un aspecto que tendremos que tener en cuenta a la hora de abordar la Reformulación.

4.4. La Reformulación

Esta fase surge como consecuencia de la anterior, y tiene por objeto reformular la Unidad Didáctica a la luz de los datos que nos ha aportado la reflexión. Supone, por tanto, el final de este proceso y el inicio de uno nuevo, en el que tal reformulación se concibe como una nueva Planificación, en la que corregiremos los fallos o desajustes que hemos detectado en el Diseño original. Esto dará origen a una nueva Unidad Didáctica, que volverá a ser aplicada, observada, reflexionada y reformulada, continuando así el proceso en espiral que inspira este Proyecto.

En este momento nos encontramos en esta fase. De acuerdo con los aspectos observados y reflexionados que hemos expuesto en el apartado anterior, estamos planteando ahora la reformulación de la Unidad Didáctica, en la que tendremos en cuenta los efectos negativos reseñados, con vistas a una mejora en el planteamiento de los mismos. Así, procederemos a la reelaboración de una Unidad Didáctica que oriente mejor el desarrollo del proceso de investigación en el aula; que esté menos cargada de contenido, para que pueda ser desarrollada en el período de tiempo previsto; también se tendrán en cuenta otros criterios, como la potenciación de actividades orientadas al acercamiento de los alumnos a la realidad, la mejor adecuación de las otras actividades a las características, necesidades e intereses de aquéllos, etc.

5. A MODO DE CONCLUSION

La aplicación de este Proyecto de Investigación ha contribuido enormemente a la clarificación de diversas cuestiones relativas a la nueva orientación que el planteamiento de Reforma confiere a la Educación Especial. Puede decirse que el desarrollo de este trabajo nos ha permitido llegar a las siguientes conclusiones, que presentamos de forma resumida:

1^a. Entendemos que es realmente posible abordar las tareas de Diseño Curricular en Educación Especial dentro del marco curricular propuesto por el Ministerio de Educación y expresado a través del Diseño Curricular Base.

2^o. A la hora de concretar las propuestas curriculares en el ámbito de la Educación Especial es excepcionalmente importante que se tenga en cuenta el contexto en el que se desarrolla la actividad educativa. Entendemos, por tanto, que el Modelo Ecológico constituye una alternativa válida para planificar la Educación Especial, por cuanto considera el contexto como la base sobre la que han de articularse las diversas situaciones de enseñanza-aprendizaje, de modo que llegue a producirse un aprendizaje significativo por parte de los alumnos.

3^o. La Investigación-Acción constituye una importante herramienta de trabajo para los profesores, ya que les permite emprender procesos de reflexión en equipo sobre múltiples aspectos de su práctica docente que, de otro modo, pasarían desapercibidos. Así, la reflexión crítica sobre tales aspectos posibilita la adopción de medidas orientadas a la continua mejora de su propia práctica, lo que contribuye, sin duda, al desarrollo profesional de estos docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BRONFENBRENNER, U. (1987): *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- COLL, C. (1991): *Psicología y Currículum*. Barcelona, Paidós. (Existe una edición anterior, Editorial Laia, 1987).
- ELLIOTT, J. (1990): *La investigación-acción en educación*. Madrid, Morata.
- KEMMIS, S. y McTAGGART, R. (1988): *Cómo planificar la investigación-acción*. 3^a ed. Barcelona, Laertes.
- LEY ORGANICA 1/1990, de 3 de Octubre, DE ORDENACION GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO.
- M.E.C. (1989a): *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid, Centro de Publicaciones.
- M.E.C. (1989b): *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*. Madrid, Centro de Publicaciones.
- PÉREZ, A. (1983): "Paradigmas contemporáneos de Investigación Didáctica". En GIMENO SACRISTAN, J. y PÉREZ GOMEZ, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal.
- PÉREZ, A. (1990): "Comprender y enseñar a comprender. Reflexiones en torno al pensamiento de John Elliott". En ELLIOTT, J. *La investigación-acción en educación*. Madrid, Morata.
- RODRIGUEZ, M. (1990): *Elaboración, experimentación y evaluación de un Proyecto Curricular orientado a la Educación para la Paz: Un estudio de casos*. Málaga, Universidad de Málaga (Tesis Doctoral Inédita).