
El desarrollo de la capacidad comunicativa en un aula específica



Nombre: Julia García Díaz

Tipología: Estudio de casos

Modalidad de presentación: tradicional

Curso: 2013/2014

ÍNDICE

RESUMEN

1. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN	1
1.1. Síndrome de Dandy-Walker	
1.1.1. Presentación	
1.1.2. Trastornos asociados	
1.1.3. Tipología del SDW	
1.1.4. Historia del SDW	
1.2. Retraso Madurativo	
1.2.1. Límites conceptuales	
1.2.2. Definición	
2. PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO	7
3. METODOLOGÍA	10
a) Instrumentos de valoración	
b) Procedimiento	
4. PLAN DE INTERVENCIÓN	13
• Objetivos	
• Contenidos	
• Actividades tipo	
• Instrumentos y recursos	
• Temporalización	
• Espacios	
• Interacción con los demás	
• Evaluación	
5. RESULTADOS	18
6. CONCLUSIONES	19
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	20
8. ANEXOS	21

RESUMEN

El trabajo elaborado se centra en el análisis de un caso práctico de un niño de siete años, alumno del aula específica donde se me ubica en mis prácticas, diagnosticado con Síndrome de Dandy Walker; anomalía congénita del cerebelo y del IV ventrículo, cuya característica más común es la hidrocefalia y que, en este caso, presenta retraso madurativo y del lenguaje asociado. Serán estos dos últimos trastornos los que tendrán como consecuencia las necesidades educativas especiales que presenta. El trabajo se centra en la intervención llevada a cabo y sugerencias para la mejora de esta. Se basa en el desarrollo de su capacidad comunicativa, elegido como aspecto fundamental para promocionar el desarrollo global del alumno en cuanto a su desarrollo cognitivo y en el fomento de su autonomía. Para conseguir este objetivo se dota al niño de recursos para propiciar el habla y se motiva de diversas formas con el fin de aumentar su intención comunicativa. Además se trabaja la erradicación de conductas que interfieren en la competencia social o bien en la automatización de los prerrequisitos verbales.

DESCRIPTORES: *Capacidad comunicativa, intervención, síndrome de Dandy Walker, retraso madurativo, necesidades educativas especiales.*

1. INTRODUCCIÓN, JUSTIFICACIÓN Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

El trabajo realizado recibe el nombre de “El desarrollo de la capacidad comunicativa en un aula específica”, el cual refleja la propuesta para lograr el objetivo expresado en el título a través de una serie de actuaciones y actividades en base a una metodología, elaborados a partir de las características de un niño con Síndrome de Dandy Walker. Aunque esta malformación en sí no causa efectos educativos contraproducentes para el sujeto, sí lo hacen los trastornos que se le asocian, en este caso en concreto un retraso madurativo que afecta al desarrollo motórico, cognitivo y del lenguaje del discente.

Se centra la intervención propuesta en el avance de este ámbito al ser impulso de la cognición y factor fundamental para permitir el progreso en las etapas madurativas del niño; y por ser conveniente no centrar la intervención en dos focos de atención por las características del alumno.

En el marco de la adquisición lingüística, debemos destacar la importancia en torno a la transición de la comunicación pre-verbal a la verbal (Smith y Von Tetzchner, 1986), para lo que nos servimos de la primera para el logro de la segunda y el desarrollo de habilidades comunicativas, ya sean verbales o no verbales

Igualmente esta elección viene motivada por intereses personales tales como:

- Ubicar en la modalidad de intervención mi TFG, de manera que se desenvuelva en un contexto real, siendo de utilidad tanto en el momento de su praxis como en un futuro como fuente de información que supone.
- Un gusto personal por el lenguaje y el enriquecimiento que este produce en el pensamiento y el desarrollo global de la persona, beneficioso sobre todo para niños con n.e.e. proporcionándoles un recurso para dar respuesta a sus necesidades y satisfacerlas fomentando su autonomía.

Es importante destacar que en el aula específica a la que fui destinada se encuentra escolarizado el alumno citado anteriormente, al que nos referiremos como “Nana” preservando la privacidad de su verdadera identidad. Escogí como sujeto a “Nana” por la confluencia de características que presentaba, idóneas para que mi intervención se destinara a él y sirviera a corto plazo para el progreso de la intervención educativa de un caso real.

La intervención propuesta coloca a las habilidades auditivas, del habla y del lenguaje, “ESCUCHAR” y “HABLAR”, en una jerarquía que puede ser utilizada para evaluar lo que el niño ha desarrollado, a pesar de que el enfoque es establecer las bases de los primeros comportamientos y habilidades previas que requerimos desarrollar, antes de trabajar directamente actividades de habla y lenguaje como tal. Resulta más lógico y práctico reforzar la conservación y automatización de estos pre-requisitos e iniciarlo únicamente en estas dos macrohabilidades, descartando otras más complejas en las que, por ahora, “Nana” carece de posibilidad de éxito.

Paralelamente, se trabaja la intención comunicativa del alumno, fomentándola lo máximo posible, a fin de exponer a “Nana” a situaciones en las que se propicie el desarrollo de las habilidades comunicativas anteriormente mencionadas.

En el estado de la cuestión de este estudio se hace necesario explicar la enfermedad que padece: Síndrome de Dandy-Walker, cuya presentación es puramente clínica; y el Retraso madurativo que muestra como trastorno asociado este primero y causa las dificultades de aprendizaje, frenando el desarrollo educativo y global del niño.

1.1. Síndrome de Dandy-Walker

1.1.1. Presentación

Este síndrome es definido por Rodríguez y Cabal (2010) como una enfermedad genética consistente en una malformación congénita caracterizada por la “presencia de hidrocefalia, alteraciones en el desarrollo del vermis cerebeloso y dilatación quística del cuatro ventrículo, lo que produce un agrandamiento de la fosa posterior” (p. 50). Por su parte, Vladimir, Á.; Reyes, I.; García, R.; Rodríguez, A. y Martínez, I. (2013) añadieron, a modo de aclaración, que cuando la pronunciación de la hipoplasia del vermis cerebeloso y la amplitud de la fosa posterior es menor se aplica el término de variante Dandy Walker.

Siendo el origen de este síndrome desconocido, su incidencia es de uno de cada 30.000 nacimientos y su frecuencia con una relación de 3:1, es mayor en el sexo femenino Rodríguez y Cabal (2010).

Multitud de autores, como Haller et al. (1971, citado en Tal, Y.; Freigang, B.; Dunn, H.; Durity, F. y Moyes, P. , 1980) o Stalman y Sexton (1961, citado en Tal, Y.

et al 1980) coinciden en que es en la primera etapa de la infancia en la que se observa un desarrollo motor más lento y un aumento anormal del cráneo, siendo los primeros indicios que indican como resultado el Síndrome de Dandy-Walker.

Irritabilidad, convulsiones y vómitos, causados por el aumento de la presión intracraneal, e hipotonía, inestabilidad y la falta de coordinación, producido por las malformaciones cerebelosas son síntomas que aparecerán más tarde. Además de la posible aparición de malformaciones craneales y patrones respiratorios anormales (Y. Tal, Y. et al. 1980)

Estas características clínicas guardan una relación directa con la severidad de las alteraciones anatómicas que presente el sujeto, las malformaciones asociadas y la edad.

1.1.2. Trastornos asociados

Aproximadamente más del 60% de los personas que padecen este síndrome muestran una o más malformaciones asociadas situadas fuera o dentro del Sistema Nervioso Central (SNC).

Tras la revisión de artículos y libros, la diversidad mostrada en ellos en cuanto a los trastornos asociados hace necesaria la elección de una clasificación. En este caso, se ha optado por las anomalías y síndromes ligados al SDW propuestos por Osorio, Rodríguez, Pizarro, Koller, Paredes y Zúñiga (citado en García Caballero, 2012) expuestos a continuación:

1. Anomalías congénitas asociadas al SNC relacionadas con el SDW (70%):
 - Disgenesia cuerpo caloso (20-25%)
 - Holoprosencefalia (25%)
 - Displasia del giro cingulado (25%)
 - Microcefalia
 - Espina bífida
 - Meningocele lumbosacro
2. Anomalías congénitas no asociadas al SNC relacionadas con el SDW (20-33%):
 - Malformaciones orofaciales y palatinas (6%)
 - Anomalías cardíacas
 - Riñones poliquísticos
 - Disgenesia retinal
 - Síndrome de Meckel-Gruber

3. Síndromes asociados al SDW:

- Síndrome de Aase-Smith
- Síndrome de Aicardi
- Síndrome Cerebro-oculomuscular
- Síndrome de Coffin-Siris
- Síndrome de Cornelia de Lange (pp. 53-54)

1.1.3. Tipología de SDW

La clasificación es efectuada en base a las anomalías en el desarrollo cerebral, estableciéndose de acuerdo con las aportaciones anteriormente mencionadas por Vladimir Figueroa-Ángel et al., y siendo formulados por Zuluaga H, Henao KS, Herrera Y, Mejía MV, Prisco L. (2009):

- a) Malformación de Dandy-Walker: Aquel que lo padece presenta agenesia parcial o total del vermis cerebeloso, alargamiento de la fosa posterior, dilatación quística del IV ventrículo.
- b) Megacisterna magna: A diferencia del anterior tipo de síndrome el alargamiento se produce en la cisterna magna pero con IV ventrículo y vermis cerebeloso normales, siendo secundario el alargamiento de la fosa posterior.
- c) Variante de Dandy Walker: Cuando hay hipoplasia del vermis cerebeloso, un aumento leve de la fosa posterior y del cuarto ventrículo se incluye al paciente en esta categoría.

1.1.4. Historia del SDW

Descubierto en 1887 por Sulton¹, al observar un quiste de fosa posterior con hipoplasia del cerebelo, son Dandy y Blackfan² en 1914 quienes describen la tríada típica de la enfermedad, sin llegar a relacionarlo con la presencia de atresia de los agujeros de Luschka y Magendie hasta la publicación en 1942 de algunos casos estudiados por Taggart y Walker. Sin embargo, no fue denominado Síndrome de Dandy

¹ Véase Sulton, J. (1887). The lateral recesses of the fourth ventricle: their relation to certain cysts and tumors of the cerebellum, and to occipital meningocele. *Brain*, 9, 352-361

² Consulte Vladimir, Á.; Reyes-Moreno, I.; García-López, R.; Rodríguez-Aceves, C. y Martínez-Muñiz, I. *Arch Neurocién (Mex)* 18, No. 2: 92-98; 2013

Walker hasta 1954, cuando Benda³ comprueba que la afección se debe a un desarrollo embriológico anormal.

Antes de identificarse como un síndrome, esta malformación ha sido denominada de diversas formas desde su descubrimiento hasta la actualidad, debido a los hallazgos patológicos que se han ido produciendo: “*Síndrome o Malformación de Dandy Walker, quiste de Dandy Walker, deformidad de Dandy Walker, atresia de los agujeros de Luschka y Magendie, dilatación del IV ventrículo, anomalía de la porción rostral del vermis, malformación de Luschka y Magendie...* incluso se ha introducido el término *variante de Dandy Walker* para señalar formas menos severas del cuadro” (Goyenechea Gutiérrez y Hodelín Tablada, 1995, p.1).

Sin embargo, aunque la ilustración de su fisiopatogenia ha ido evolucionando durante el tiempo, y son múltiples las teorías que han intentado explicar esta malformación, es definido, dada la similitud de resultados de diversos autores, como SDW por tratarse de “un conjunto de síntomas y signos secundarios a una disembrigogénesis del cerebro medio y por tanto las alteraciones anatómicas que aparecen dependen de la severidad del trastorno malformativo” (Goyenechea Gutiérrez y Hodelín Tablada, 1995, p.1). Estos componentes descriptores del SDW pertenecen a una tríada descrita en 1963 por D’Agostino⁴ et al., y en 1972 por Hart y colaboradores, cuyas características son: IV ventrículo quístico, fosa posterior agrandada y agenesia del vermis cerebeloso.

1.2. Retraso Madurativo

1.2.1. Límites conceptuales

Juan F. Romero (1990) señala que: “La madurez es una condición dinámica que depende de las características del niño y, en menor medida pero de forma importante, también del entorno” (p.75).

En base a esta definición, este autor se centra y señala la cantidad de expertos en Psicología Evolutiva y de la Educación que aseguran que el progreso de los niños con retraso madurativo comparte una secuencialidad evolutiva y orden idénticos que el desarrollo de los niños sin necesidades educativas especiales. La única diferencia reside en la velocidad evolutiva de unos y otros, ubicándose aquellos alumnos con retraso madurativo en una desigualdad madurativa de dos a cuatro años respecto a los alumnos sin dificultades del aprendizaje (DA), donde únicamente su ritmo de evolución es

³Ver Pérez-Higueras, A. y Cabañas F. (1999) Malformaciones cerebrales congénitas. En Pérez-Higueras, A. y Cabañas F. (Coord.) *Neuroultrasonografía clínica* (pp. 108-128). Madrid: Norma

⁴Consultar para mayor información sobre la tríada del SDW D’Agostino. The Dandy-Walker Síndrome. *J Neuropath Exp Neurol* 1963;(22):450-70.

considerado más lento; con diferencias madurativas de dos a cuatro años respecto a los alumnos sin dificultades del aprendizaje (DA). Este ritmo evolutivo más lento entorpece la adquisición de aprendizajes correspondientes a la misma edad cronológica.

Diferenciando Romero (1990) diversos enfoques, posee mayor relevancia para este caso práctico el “retraso madurativo como déficit”, siendo las características de la patología las desencadenantes de las necesidades educativas del niño.

En cuanto a su intervención, evaluación, implicación y colaboración entre familia, escuela y entidades estructuras sociales; señala la repercusión en ellos del carácter interactivo de las actuales teorías durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el origen del trastorno hasta su rehabilitación.

En la tabla siguiente tratamos de sintetizar la delimitación que el autor hace de las funciones o aspectos del desarrollo que se ven afectados por el retraso madurativo:

<u>Funciones y procesos psicológicos</u>			
Desarrollo perceptivo-motriz	Procesos lingüísticos básicos	Prerrequisitos aprendizaje escolar	Competencia social
Coordinación dinámica general, motricidad gruesa y fina, motricidad buco-facial y ocular, coordinación viso-manual, percepción figura-fondo, lateralización, relaciones espaciales y posiciones en el espacio, etc.		Atención y memoria	Autoestima, locus de control, percepción y comprensión de las situaciones sociales, conocimientos sociales, motivación, habilidades de comunicación, etc.

Tabla 1. Funciones y procesos psicológicos (Romero, 1990, p. 80)

1.2.2. Definición

Siendo mi intención que se comprenda lo que entraña el trastorno de “Nana” y el origen de sus necesidades educativas, y dado que la evolución de la etiología del retraso madurativo no ha sido muy significativa, como puede comprobarse consultando el concepto descrito en Romero (1990). Pongo, a continuación, la definición que veintitrés años después realiza Campos-Castelló (2013):

El retraso madurativo neurológico representa la expresión de una amplia variedad de situaciones en las que se produce una alteración en el funcionamiento del sistema nervioso, al que afectan en la fase de su maduración, y el momento de la agresión etiológica. Su duración y su intensidad se superponen a factores individuales preexistentes para determinar la gravedad del déficit y su extensión, tanto en los aspectos cognitivos, que pueden acompañarse de otras alteraciones, como en los motores, sensitivos y conductuales. (p. 215)

2. PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO

El sujeto del estudio es un niño de 7 años de edad escolarizado en el CEIP Abencerrajes del barrio del Zaidín. “Nana” pertenece a una unidad familiar compuesta por su padre, madre y él mismo. Esta familia posee un nivel medio-alto tanto económico como cultural. Además, se evidencia una participación activa y un gran interés por el estado y progreso de su hijo e incluso, se muestran abiertos a trabajar con nuevas estrategias para lograr el desarrollo de “Nana”.

En cuanto a “Nana”, se puede decir que presenta las siguientes características:

- Síndrome de Dandy Walker.
- Hidrocefalia con válvula de drenaje implantada.
- Hipotonía muscular generalizada con buena potencialidad neuromotriz.
- Retraso madurativo:
 - o Cognitivo: Se encuentra en el periodo sensoriomotor, según la teoría del desarrollo cognitivo de J. Piaget, lo que no concuerda con el desarrollo normal de su edad cronológica; se sitúa en la V fase de la inteligencia sensoriomotora, en el estadio IV de la permanencia de objetos y de la “Resolución de problemas”, siendo iniciado en el quinto estadio en esta última. Además presenta un estilo cognitivo de compás-perceptual (Kagan, 1963), en el que adquiere el papel de sujeto impulsivo, por lo que presenta dificultades para concentrar su atención y se distrae fácilmente, lo que ocasiona interrupciones y errores en el conocimiento de las instrucciones que se le facilitan para realizar las tareas escolares.
 - o Motor: Adquirida motricidad refleja y no refleja hasta los 23 meses, en desacuerdo con la edad cronológica de “Nana”. En el *Anexo I* se presenta unas tablas sobre las destrezas que posee “Nana”.

- Lenguaje: Se encuentra en el subestadio de las reacciones circulares primarias en cuanto al lenguaje, reproduciendo la emisión de sonidos una vez que estos ocurren por casualidad.
- Trastorno del lenguaje comprensivo y expresivo.
- Minusvalía del 78%.
- Competencia curricular de 1º ciclo de infantil.
- Nivel de desarrollo: 15-16 meses.
- Conductas disruptivas antisociales: pegar manotazos, morder, clavar las uñas.
- Conductas de autoestimulación: Balanceos de cabeza y movimientos de mano con o sin objeto.
- Melómano.

De todas estas peculiaridades, mi intervención respecto a este estudio de casos está destinada directamente al “Trastorno del lenguaje comprensivo y expresivo” e, indirectamente, al progreso en cuanto a su retraso madurativo y al alcance de una competencia superior a la ya adquirida, puesto que estos dos aspectos están íntimamente ligados al desarrollo del lenguaje y su mejora es proporcionalmente directa.

En pos de una mejor comprensión del estado actual del sujeto en relación a su lenguaje tanto comprensivo como expresivo, adjunto en el *Anexo I* un “Protocolo de Comunicación Pre-verbal” que pasamos al alumno. En él se recogen observaciones y datos referentes a apartados que van desde la “Visión y mirada” hasta la “Expresión de la comunicación oral y signada”.

Adjunto también en dicho *Anexo I* una tabla sobre las funciones comunicativas de “Nana”, que recoge observaciones realizadas por la tutora del alumno y por mí.

Gracias a estos dos documentos, el informe de evaluación psicopedagógica y las orientaciones de la logopeda del centro, establecemos las siguientes cualidades de la forma, el contenido y uso del lenguaje adquiridos por “Nana” que serán punto de partida de los objetivos de mi intervención.

- Forma del lenguaje:
 - Pre-requisitos:
 - Atención: “Nana” presenta un nivel de atención muy bajo”.
 - Imitación: Imita sonrisas y gestos, especialmente de alegría.

- Percepción auditiva: “Nana” sitúa la fuente sonora, reacciona ante algunos sonidos familiares. Le gusta mucho la música, suponiendo su principal objeto de motivación.
- Aspectos anatómicos y funcionales:
 - Anatomía: “Nana” presenta paladar ojival y un arco dental con una ligera deformación. Ninguno de estos aspectos impide o dificultan el lenguaje oral.
 - Respiración: La respiración es superficial, con frecuencia bucal.
 - Soplo: “Nana” no imita el gesto de soplar.
 - Relajación: Tensión general del cuerpo. Tono muscular tenso, escaso control general.
- Fonética y fonología
 - Articulación: Vocalizaciones espontáneas. En imitación reproduce sonidos consonánticos. Ocasionalmente, balbuceos silábicos.
- Contenido y uso del lenguaje:
 - Aspectos pragmáticos:
 - Comunicación: Se ríe y muestra su alegría, responde al contacto social. En ocasiones, reacciona a su nombre. Entiende algunas órdenes en un contexto inmediato con apoyo gestual. Utiliza gestos para pedir (agua y música). Lleva a la persona hasta el objeto que desea alcanzar.

Junto con las necesidades educativas especiales presentadas, “Nana” posee otras referentes a su movilidad y autonomía personal, que son: a) la adquisición de la marcha, aún inestable y con necesidad de supervisión; b) necesidad de ayuda para la alimentación; y, c) no presenta adquisición del control de esfínteres.

Para todas las necesidades anteriormente mencionadas se proponen una serie de apoyos, ayudas y adaptaciones, como las propuestas a continuación:

- Precisa atención especializada en pedagogía terapéutica.
- Necesita atención especializada en audición y lenguaje.
- Necesita adaptación curricular significativa (Recogida en el *Anexo I*).
- Necesita monitor de educación especial.

- Necesita transporte escolar.

Además de estos apoyos y ayudas, el alumno recibe con carácter extraescolar clases de natación, lo que le ayudó en el inicio de la marcha, y acude al tratamiento particular en el Centro de Psicología y desarrollo infantil “La Metáfora” donde trabajan la atención, el esquema corporal y la relación.

Tomando como punto de partida las características presentadas del alumno, se establecen unos objetivos en los que se inicia al niño, siendo la base sobre la que trabajaremos y mi meta a largo plazo para la intervención. Dichos objetivos se reflejan en el apartado referente al lenguaje del “Plan de intervención”.

3. METODOLOGÍA

Antes de dar comienzo al desarrollo de la metodología, es necesario aclarar que ésta ha sido extraída de diversas obras de Psicología del Desarrollo: Craig (2001); Delval (2002); Granda y Alemany (2001); Palacios, Marchesi y Coll (2005); Papalia, Wendkos y Duskin (2001); Santrock (2003); Santrock (2006); Stassen Berger y Thompson (1997). Además se han recogido aportaciones de la Psicología Evolutiva y de la Educación expuestas por teóricos como Sampascual (2009) y Woolfolk (2006).

a. Instrumentos de valoración

Los instrumentos de valoración se utilizan en tres momentos de la intervención del niño: al comienzo de su escolarización en el centro, durante mi estancia práctica en él y al finalizar ésta, intentando recoger con la mayor minuciosidad posible los avances efectuados por “Nana”. En ocasiones, estos han resultado imperceptibles en cuanto a la generalidad que las pruebas estandarizadas poseen.

En los *Anexos I y II* se presentan los siguientes documentos, que han servido tanto para la ubicación del estado inicial del niño como para el estado actual del alumno y su progreso respecto a los objetivos fijados:

- Protocolo de Comunicación Pre-verbal.
- Informe de funciones comunicativas.
- Círculo del desarrollo.
- Guía Portage.
- Observaciones, y conclusiones adjuntas que sirven para completar los instrumentos anteriormente mencionados.

b. Procedimiento

La estructura propuesta a seguir para el procedimiento metodológico se distingue por seguir los siguientes pasos:

1. **Evaluación inicial o diagnóstica:** Consiste en la recogida de datos e información sobre el niño, su entorno familiar, social y económico. Se lleva a cabo mediante el análisis de informes como la evaluación psicopedagógica, aquellos recogidos en el expediente del alumno y los facilitados por la familia; y rellenando una serie de pruebas estandarizadas para determinar el estado actual del niño, recogidas en el anterior subapartado “Instrumentos de valoración”.
2. **Análisis de datos y toma de decisiones:** En esta fase es muy importante la colaboración de todos los agentes educadores que mantienen contacto con el alumno. Tras el análisis de los datos recogidos en la fase anterior; se concertará una tutoría con los profesionales mencionados (agentes) y la familia, en la que se discutirá cual es la mejor perspectiva desde la que abarcar la intervención del alumno y los focos principales en los que centraremos nuestra atención e intención.
3. **Diseño curricular del Plan de Intervención:** Con las conclusiones originadas en el encuentro de la fase anterior, estableceremos unos principios y unas bases de intervención para la elaboración de una ACI o Plan de Intervención personalizados para el niño, y la creación de materiales y recursos para su puesta en práctica, recogida en el subapartado de Recursos y materiales del apartado de Plan de Intervención y de forma más amplia en el *Anexo III*.
4. **Desarrollo curricular:** Supone la puesta en práctica del Plan de Intervención. En este proceso tendrán lugar reuniones trimestrales con la familia y los profesionales colaboradores en la educación y desarrollo del niño para realizar un seguimiento de las actuaciones llevadas a cabo, sus objetivos, contenidos y metodología, según los resultados conseguidos hasta la fecha y las adecuaciones precisas para la mejora de la intervención, suponiendo una evaluación continua y procesual.
5. **Valoración del Plan de Intervención y resultados:** Evaluación final de los resultados obtenidos y la efectividad del Plan de Intervención. Para esta evaluación se le pasan los mismos test estandarizados que en la fase

1, a fin de comparar los resultados en base a un mismo criterio. Se encuentran visibles en el subapartado de “Instrumentos de valoración” expuesto arriba. El análisis de los resultados obtenidos se expone en el apartado de Resultados.

Las características de la metodología a seguir en la intervención de “Nana” se adecuan a las establecidas por la Programación de Aula del aula específica (AE) del “CEIP Abencerrajes” (recogida en el *Anexo II*) y son las siguientes:

- **Activa**, al considerar el aprendizaje como un proceso de construcción activa del conocimiento por medio de la interacción de conocimientos nuevos y previos, como refleja Ausbel en su teoría de la “Asimilación cognocistiva” (Ausbel, 1968; Ausbel, Novak y Hanesian, 1978)

Para el logro de este aprendizaje se utiliza el *Aprendizaje por descubrimiento* a través de la manipulación. Se escoge por ser una educación centrada en el alumno en la que el alumno aprenda por sí mismo, construyendo un aprendizaje significativo, y por orientarse “Nana” en la etapa sensoriomotora.

- **Participativa y Centrada en el alumno**, implicando al discente en su aprendizaje y adquiriendo éste el papel de protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las actividades escolares partirán de las necesidades e intereses del niño, siendo percibidas por él como tareas útiles.
- **Interdisciplinar**, cruzando los límites entre varias disciplinas académicas, precisa la colaboración de cada una de ellas y de los diversos profesionales que trabajan en ellas, a fin de que sus actividades no se produzcan de manera aislada, dispersa y fraccionada.
- **Naturalista**, fundamentándose en las potencialidades que posee internamente el sujeto, valorándose el desarrollo espontáneo del alumno, siendo el centro de atención la persona y los temas de estudio los intereses y necesidades del niño.
- **Multisensorial**, al ubicarse “Nana” en la etapa sensoriomotora y siendo los sentidos de visión, tacto, gusto, olfato y oído los principales recursos para aprender y comunicarse con el medio.

Esta metodología se fundamenta en una serie de Teorías de la Psicología Contemporánea, en las que cada una de ellas supone una pieza importante del puzle para comprender el desarrollo del ciclo vital, proporcionando orientaciones pedagógicas

y educativas para su avance. De este modo, la información que estas recogen es complementaria y por ello la utilizo para la elaboración de los principios metodológicos. Todo ello a su disposición en el *Anexo III*.

4. PLAN DE INTERVENCIÓN

La intervención propuesta se centra en las características de “Nana” y en dar respuesta a las necesidades educativas especiales que presenta a causa del retraso madurativo; recogidas en su historial escolar y médico, evaluación psicopedagógica, dictamen de escolarización, informes de los profesionales del centro (logopeda, PT...), observaciones de los agentes que interactúan y educan a “Nana”, etc. Para la puesta en marcha de este plan se siguen las directrices recogidas en la metodología, proponiendo tratamientos perceptivo-motrices, psicolingüísticos y cognitivos (referidos fundamentalmente a memoria inmediata y atención).

Este plan de intervención pretende la consecución de los siguientes **objetivos** (el hecho de no determinar unos objetivos referidos al ámbito cognitivo se debe a que el logro de los expuestos a continuación supone el desarrollo cognitivo del alumno).

- **Retraso motórico** del niño, el cual impide que “Nana” explore su entorno y amplíe su campo de aprendizaje, lo que afecta al desarrollo de su lenguaje al proporcionarle menos experiencias y oportunidades de interacción, y por lo tanto a su nivel madurativo, íntimamente ligado.

Objetivos:

- Estimular encadenamientos motrices.
- Mejorar la capacidad de manipulación y observación de objetos, procurando facilitar el seguimiento óculo-motor, palpación y atención.

- **Retraso del lenguaje:** A nivel expresivo, pues carece de lenguaje y tiene baja intención comunicativa, y a nivel comprensivo.

Objetivos:

- Desarrollar la intención comunicativa, procurando situaciones en las que la comunicación sea el único recurso del que disponga “Nana” para satisfacer sus necesidades.
- Iniciación en un sistema alternativo de lenguaje, como es la lengua de signos.
- Lenguaje comprensivo:

- Responder a su propio nombre.
- Responder al “no”.
- Comprender palabras asociadas a situaciones cotidianas.
- Localizar por su nombre a personas y objetos familiares.
- Utilizar simbólicamente y funcionalmente objetos familiares.
- Lenguaje expresivo:
 - Emitir sonidos indiferenciados.
 - Balbucear prolongadamente.
 - Emitir sonidos silábicos en cadena y cortados.
 - Seguir turnos en la emisión de sonidos.
 - Emitir sonidos referidos a objetos o acciones.
 - Expresar deseos o gestos.
- Conductas interactivas:
 - Reconocer y reaccionar a estímulos emocionales.
 - Sonrisa social.
 - Reírse a carcajadas.
 - Reconocer las caras familiares.
 - Anticipar situaciones.
 - Tender las manos cuando se le pide.
 - Jugar ante el espejo.
 - Entretenerse solo un momento (jugar).

Para el logro de los cuales se han seleccionado los **contenidos** presentados a continuación:

- Motrices:
 - Desplazamientos por el centro.
 - Serie de acciones simples relacionadas entre sí para el logro de una actividad.
 - Baile.
 - Palmas
 - Juego de pelota (tirar y pasarla a otros)
 - Reconocimiento de partes del cuerpo básicas (cabeza, barriga, pie)
 - Proyecto Sígueme. Fase 1. Atención, y Fase 2. Vídeo.

- Lenguaje:
 - Sistema alternativo de lenguaje:
 - Lenguaje de signos empleado para una serie de conceptos (pañal, zapato, natilla, papá, mamá y “Nana”) escogidos en colaboración con la familia, la logopeda del centro, y la portavoz del personal de “La Metáfora”
 - Lenguaje comprensivo:
 - Nombre del alumno “Nana”
 - Concepto del “No”
 - Órdenes simples del tipo: coge, trae, dame...
 - Nombres y caras de personas del entorno cercano de “Nana”
 - Función objetos como pelota, plancha...
 - Lenguaje expresivo:
 - Balbuceo
 - Sonidos indiferenciados y silábicos
 - Turno de palabra, en este caso de sonidos
 - Asociación sonido-negación/desagrado, sonido-petición
 - Panel de comunicación adaptado
 - Emociones y expresiones básicas: sonrisa, alegría y enfado

A partir de estos objetivos y contenidos se elaboran una serie de **actividades tipo**, que se desarrollan mediante una intervención indirecta, lo que significa que la organización de estas actuaciones no es explícita en cuanto a horario se refiere. Esto supone poner en marcha la opinión crítica del profesional para la elección de qué actividad es la adecuada en cada situación y contexto, aprovechando estos dos factores para obtener el mayor beneficio posible, persiguiendo siempre el logro de los objetivos anteriormente mencionados.

A continuación se clasifican estas actividades en categorías, siendo introducidas brevemente para continuar su explicación en el *Anexo II*.

- *Atención*, basadas en la mejora de su nivel actual y el logro de una duración más prolongada, mediante el seguimiento óculo motor.

- *Asociación.* Con estas actividades pretendemos que “Nana” establezca relaciones entre objetos, acciones e incluso consecuencias causadas por esas acciones.
- *Diálogo.* Trabajamos el diálogo no verbal, el seguimiento de instrucciones sencillas, la memoria y asociación.
- *Imitación.* En estas actuaciones pretendemos que imite acciones y emisiones sonoras.
- *Memoria.* Íntimamente relacionados con las actividades de asociación, en ocasiones resultando complementarias. Pretendemos la retención de esas asociaciones a través de la repetición de ellas en diversos contextos.
- *Sistema de comunicación alternativo.* Perseguimos la implantación del Lenguaje de signos, a fin de que “Nana” disponga de diversos recursos para comunicarse
- *Comunicación no oral.* Dotamos al alumno de otra herramienta de comunicación, con todas ellas buscamos aumentar la intención comunicativa del niño, dándole facilidades de todo tipo para ello, y mejorar la comunicación bidireccional entre alumno y profesional. Esta actuación se trata de una adaptación del “Panel de comunicación adaptado” y es suplementaria con la anterior.
- *Expresión oral.* Corresponden a esta categoría las actividades fomentadoras de la habilidad lingüística “Hablar”, centrándonos en la repetición de la emisión espontánea producida por “Nana” de sonidos indiferenciados y balbuceo.

Por último, cabe decir que sería conveniente modificar la metodología indirecta que caracteriza la praxis de estas actividades. No es necesario suprimirla en su totalidad pero sí regular un espacio de tiempo destinado a ciertas actividades.

Los **instrumentos y recursos** utilizados en los que se basan esas actividades son los siguientes:

- Guía Portage, a su disposición en el *Anexo II*.
- *Proyecto Sígueme* personalizado a “Nana”, desarrollado con mayor precisión en el *Anexo II*.
- *Panel de comunicación adaptado*, que pueden observar con mayor detenimiento en el *Anexo II*.
- Materiales de juego como pelota, plancha, contenedores de color rojo, amarillo, azul y verde, y objetos del mismo color.

- Juguetes, tales como un soldadito, patitos, serpiente...
- Juguete interactivo al que en el futuro nos referiremos como “Juguete del espejo interactivo”.

Temporalización

La temporalización de este plan de intervención está determinada a largo plazo, contemplando el curso completo, pero con revisiones trimestrales en las que se realicen tutorías entre los agentes educadores que interactúan con “Nana”, incluyendo a la familia como parte de ellos. A partir de estos encuentros y las conclusiones que de ellos se saquen se adaptará en mayor o menor medida esta intervención.

Espacios

Los espacios utilizados para la praxis de la intervención propuesta son el aula específica en la que se ubica a “Nana” en el dictamen de escolarización, el aula de 4 años de Educación Infantil en la que se integra al niño, el aula de logopedia, el patio de Infantil al que acude “Nana” en horario de recreo, las instalaciones del centro, espacios destinados para la realización de las excursiones.

Interacción con los demás

Al estar “Nana” escolarizado en un centro caracterizado por su ideología inclusiva, considero necesario evaluar en cierto grado el nivel en que esta inclusión se lleva a cabo y de qué manera. Con este propósito presento en el *Anexo III* el cuestionario de indicadores de inclusión- Bristol (Booth, Tony y Ainscow, Mel, “*Index for inclusion: ping learning and participation in schools*”, Centre for Studies on Inclusive Education, Bristol, Reino Unido) extraído de <http://www.fere.es/PEDAGOGICO/ambitoeducacioninclusivaherramientas.htm>

Esta interacción se lleva a cabo desde varios enfoques y afectando a diversos colectivos: “Nana”- compañeros AE; “Nana”- alumnos 4 años; “Nana-tutora-educador social-yo; “Nana”- alumnos del centro; “Nana”-logopeda.

Para la comprensión de la medida en la que esta interacción se produce es necesario explicar ciertos aspectos que pueden encontrar en el *Anexo III*.

Evaluación

La evaluación diseñada para mi trabajo se centra en las potencialidades del alumno, suponiendo una fuente de análisis y de información de los progresos realizados por “Nana” y la velocidad con la que éstos se producen, para así poder determinar el estilo de aprendizaje que posee y los apoyos más idóneos para su desarrollo integral.

Esta evaluación se realiza en dos momentos cruciales reflejados en la fase 1, 4 y 5 de la metodología utilizada, siendo visibles en los subapartados que componen el apartado de “Metodología”.

Además, el proceso de evaluación atiende a:

1. Los niveles de ejecución de las tareas escolares que presentan los alumnos.
2. Información complementaria acerca del desenvolvimiento escolar anterior del alumno, evaluación referencial del maestro, datos biográficos y evolutivos, aptitudes, etc.
3. Comprobación de la existencia de discrepancias entre los datos obtenidos en 1 y en 2.
4. Tipo de dificultad de aprendizaje planteado a tenor de todo lo anterior.
5. Planificación de la enseñanza. Estableciendo las necesidades y las metas educativas.
6. Fijación de los criterios de seguimiento y de flexibilización del proceso de evaluación.

5. RESULTADOS

Los resultados ofrecidos tras la puesta en práctica de mi intervención con el alumno se presentan en forma de cambios lentos e imperceptibles, a veces, para personas ajenas a la rutina y el día a día de “Nana”. Esta transformación se muestra durante el desarrollo de la intervención, mediante el aumento de la frecuencia y continuidad de aciertos y la disminución de la asiduidad de errores; la adquisición de hábitos, acciones y una serie de contenidos; el logro de diversos objetivos, o la iniciación en muchos de ellos; todos expresados en el apartado de “Plan de Intervención”. Estos resultados se encuentran redactados a modo de observaciones, recogida de datos y comparativas; en los documentos de evaluación del *Anexo III*. Debido a la generalidad de los documentos estandarizados, la mayoría de los ítems se exhiben prácticamente uniformes en cuanto al inicio y finalización de la intervención, aspecto al que hago referencia en “Conclusiones”

6. CONCLUSIONES

Echando la vista atrás se puede afirmar que se han producido numerosos cambios desde el inicio de este TFG hasta su finalización. Al principio de este trabajo presentaba como objetivo fundamental el desarrollo de la capacidad comunicativa del alumno, siendo un objetivo demasiado general como para afirmar el logro de este en su totalidad; no obstante considero que mi contribución ha ayudado al progreso de este. Los cambios que se han producido en pos del logro de esta meta se encuentran referidos en el *Anexo III* en el apartado correspondiente a resultados.

Afirmar que el contacto conmigo ha sido fructífero para “Nana” se encuentra supeditado a los resultados obtenidos, y al hecho de que en el contexto de “Nana” supongo un agente nuevo, alguien que no sabe nada de él, que no presenta una serie de expectativas predefinidas... y lo nuevo, a veces supone un estímulo más fuerte que la experiencia porque aunque al principio no sabía nada de él, la gran cantidad de horas que se me ha permitido estar a su lado y, sobre todo, el hecho de me concedieran que su tutela fuera prácticamente responsabilidad mía, ha hecho que “la curiosidad mate al gato”, y ahora, lo comprendo y conozco.

Como cualquier agente nuevo que se introduce en un medio he de distinguir *un antes y un después*; siendo generadora de cambio. De ahí que mi llegada al aula haya sido el inicio de una nueva delimitación del estado de “Nana”, produciendo un nuevo proceso de toma de decisiones y modificándose, suprimiendo o incorporando diversos elementos a la intervención. Una de las causas de este hecho se debe a que mi formación académica es más actual que la recibida en su tiempo por mi tutora, y por ello puedo ver en un material una herramienta útil donde otros no lo han visto, siendo ejemplo de esto el Proyecto Sígueme que personalicé. Por otro lado, no soy capaz en primera instancia de darle las mismas aplicaciones a un instrumento educativo que un profesional como mi tutora.

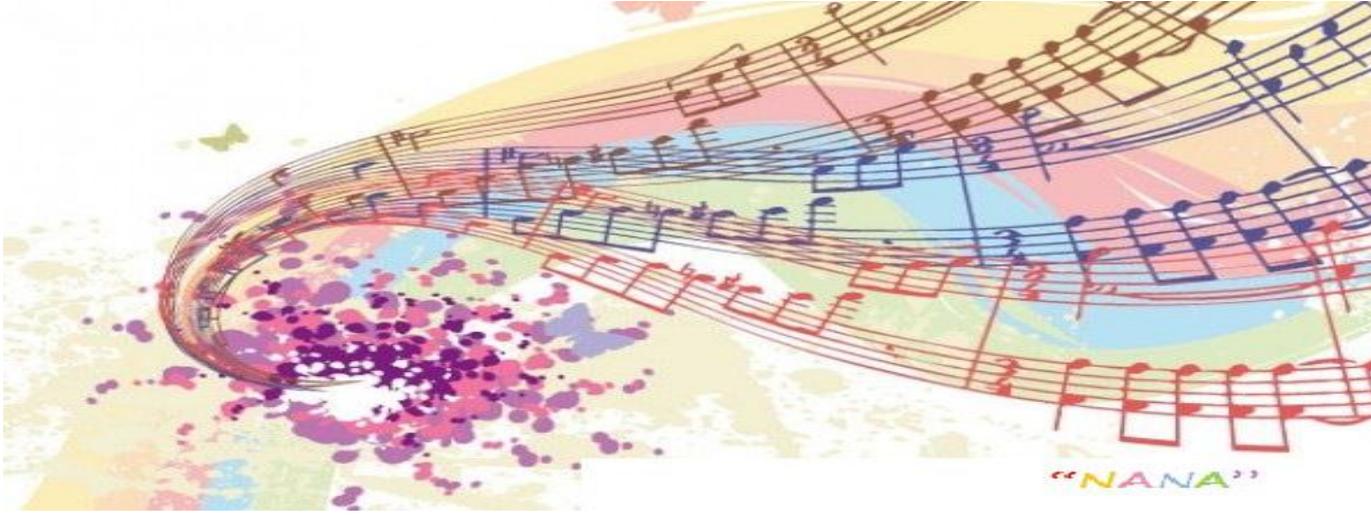
En este punto se me presentan una serie de interrogantes, a los que se dan respuesta en el *Anexo III*

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartolomé, A.; Carmona, M.; Ferrer, V.; Folgueiras, P.; Freixa, M.; García-Borés, J. M.; Nuri, A.; Padrós, M.; Ramis, R. y Soria, V. (2013). *El Trabajo de Fin de Grado. Guía para estudiantes, docentes y agentes colaboradores*. Madrid: McGrawHill.
- Campos-Castelló J. (2013). Retraso madurativo neurológico. *Revista de Neurología*, 57 (Supl 1), 211-219.
- Craig, G. (2001). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice-Hall.
- D'Agostino (1963). The Dandy-Walker Síndrome. *J Neuropath Exp Neurol*, 22, 450-470.
- Delval, J. (2002). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI Alianza.
- García Caballero, I. (2012). El síndrome de Dandy Walker y su intervención en la infancia. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*, 1, 52-58.
- Granda, J. y Alemany, I. (2001). *Manual de aprendizaje y desarrollo motor*. Barcelona: Ed. Paidós. Educación Física.
- Goyenechea Gutiérrez, F. y Hodelín Tablada, R. (s.d.). *Síndrome de Dandy Walker*. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/neuroc/dandy_walker.pdf
- La comunicación, siempre una prioridad*. (s.d.). Recuperado del sitio web de la Junta de Andalucía:
http://www.juntadeandalucia.es/servicioandaluzdesalud/principal/documentosAc.c.asp?pagina=pr_desa_Innovacion11
- Palacios, J. e Hidalgo, V. (2005). Desarrollo de la personalidad desde los 6 años hasta la adolescencia". En J. Palacios, A Marchesi y C. Coll., *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2005). *Desarrollo psicológico y educación 1. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2001). *Desarrollo Humano*. Bogotá: McGrawHill.
- Pérez-Higueras, A. y Cabañas F. (1990). Malformaciones cerebrales congénitas. En Pérez-Higueras, A. y Cabañas F. (Coord.), *Neuroultrasonografía clínica* (pp. 108-128). Madrid: Norma.

- Proyecto Sígueme*. (s.d.). Recuperado del sitio web de la Fundación Orange: <http://www.proyectosigueme.com/>
- R. Kent, L.; Basil, C. y Del Río, M^a José (1982). *P.A.P.E.L. Programa para la adquisición de las primeras etapas del lenguaje*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Romero Barriga, J. F. (1990). Los retrasos madurativos y las dificultades en el aprendizaje. En Coll, C.; Marchesi, A. y Palacios, J. (Coord.), *Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. (pp. 75-100) España: Alianza.
- Sampascual, G. (2009). *Psicología de la Educación*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Santrock, J. W. (2003). *Infancia. Psicología del Desarrollo*. Madrid: McGrawHill.
- Santrock, J. W. (2006). *Psicología del Desarrollo. El ciclo vital*. Madrid: McGrawHill.
- Stassen Berger, K. y Thompson, R. (1997). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Sultton, J. (1887). The lateral recesses of the fourth ventricle: their relation to certain cysts and tumors of the cerebellum, and to occipital meningocele. *Brain*, 9, 352-361.
- Vladimir Figueroa, Á.; Reyes-Moreno, I.; García-López, R.; Rodríguez-Aceves, C. y Martínez-Muñiz, I. (2013). Síndrome de Dandy-Walker. *Archivos de Neurociencias (Mex)* 18(2), 92-98.
- Woolfolk, A. E. (2006). *Psicología Educativa* (9^aed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Y. Tal, B. Freigang, H. G. Dunn, F. A. Durity y P.D. Moyes (1980) Dandy-Walker Syndrome: Analysis of 21 Cases. *Developmental Medicine & Child Neurology* 22, 189-201.
- Zuluaga, H.; Henao, K.S.; Herrera, Y.; Mejía, M.V. y Prisco, L. (2009). Malformación de Dandy-Walker: reporte de un caso. *Medicina UPB* 28(2), 147-153.

8. ANEXOS



ANEXO I

DOCUMENTOS

CARACTERIZADORES

DEL SUJETO

ÍNDICE

**DESARROLLO FÍSICO-MOTOR
DE 6-12 AÑOS**

FUNCIONES COMUNICATIVAS

ACI

**EL DESARROLLO
FÍSICO-MOTOR DE LOS
NIÑOS DE 6-12 AÑOS**

en la vida adulta. Sin embargo, sus piernas representan solamente una cuarta parte de la estatura corporal total, mientras que las piernas del adulto son casi la mitad de su estatura. Esta desproporcionalidad va a suponer un problema a la hora de comenzar a andar.

2.1.2. La motricidad refleja

En la siguiente tabla se ofrece una visión general de los principales reflejos con una indicación de la edad habitual de desaparición.

Reflejo	Caracterización	Edad habitual de desaparición
Succión	Se coloca un objeto (por ejemplo, un dedo) entre los labios del bebé; éste chupa rítmicamente	La succión pasará de refleja a voluntaria hacia los 4 meses
De búsqueda	Se estimula con un dedo la mejilla del bebé, que girará la cabeza buscando con la boca la fuente de estimulación	Desaparece hacia los 4 meses, siendo luego voluntario
Preñión palmar	Se coloca algo en la palma de la mano del bebé y éste cierra la mano con fuerza	Desaparece hacia los 4 meses, siendo luego voluntario
Retraimiento del pie	Se pincha suavemente la planta del pie; el bebé retira la pierna, flexionando la rodilla	Con estímulos intensos, permanente
Parpadeo	Cerrar los ojos ante luces intensas y en situaciones de sobresalto	Permanente
Andar automático	Se coge al bebé bajo las axilas, asegurándose que las plantas de sus pies reposen sobre una superficie plana. El bebé flexiona y extiende las piernas como si estuviera andando	Desaparece hacia los 2-3 meses. Aparecerá luego como conducta voluntaria
Moro	Cuando se produce un sobresalto (se deja caer su cabeza sobre la almohada; se hace un fuerte ruido cerca del bebé, etc.), arquea el cuerpo, flexiona una pierna, extiende los brazos y luego los pone sobre su tronco como si se abrazara	La reacción de abrazo desaparece antes; la de sobresalto permanece hasta los 4 meses y, con menor intensidad, posteriormente

Babinski	Con un objeto punzante, se hace una diagonal en la planta del pie del bebé. El pie se dobla y sus dedos se abren en abanico	Está presente hasta casi el final del primer año
Natatorio	Dentro del agua, el bebé patalea rítmicamente, al tiempo que sostiene la respiración	4 – 6 meses
Tónico del cuello	Tumbado el bebé, se le gira la cabeza hacia un lado; adopta entonces una posición de esgrima: extiende el brazo del lado al que mira y flexiona el otro brazo por detrás	Antes de los cuatro meses

2.1.3. La motricidad no refleja

En el cuadro siguiente presentamos el desarrollo del control postural, habilidades motrices gruesas y habilidades motrices finas en los dos primeros años de vida

	Edad en que el 50% de los niños lo consiguen	Márgenes de edad en los que el 90% de los niños lo consiguen
Cuando se le tiene cogido, el bebé mantiene la cabeza erguida	2 meses y medio	3 semanas – 4 meses
Tumbado boca abajo, se apoya en los antebrazos y levanta la cabeza	2 meses	3 semanas – 4 meses
Puede pasar de estar de lado a estar boca arriba	2 meses	3 semanas – 5 meses
Se mantiene sentado con apoyo	3 meses	2 – 4 meses
Coge un objeto cúbico, cilíndrico o esférico usando toda la mano	4 meses	2 – 6 meses
Puede pasar de estar boca arriba a estar hacia un lado. Se puede pasar un objeto de una mano a otra	4 meses y medio	2 – 6 meses
Se mantiene sentado sin apoyo	7 meses	5 – 9 meses
Se sujeta de pie apoyándose en algo. Al coger objetos, opone el pulgar al resto de los dedos	7 meses	5 – 9 meses

Gatea	8 meses	6 – 11 meses
Se sienta sin ayuda; agarrándose a algo, puede ponerse en pie	8 meses	6 – 12 meses
Anda cuando se le lleva cogido de la mano. Prensión en pinza	9 meses	7 – 13 meses
Se mantiene de pie sin apoyos	11 meses	9 – 16 meses
Camina por sí solo	12 meses	9 – 17 meses
Apila dos objetos uno sobre otro. Garabatea	14 meses	10 – 19 meses
Camina hacia atrás	15 meses	12 – 21 meses
Sube escaleras con ayuda	16 meses	12 – 23 meses
Da saltos sin moverse del sitio	23 meses	17 – 29 meses

2.2. El niño de 2 a 6 años

2.2.1. Tamaño y proporciones corporales

A lo largo de la niñez las proporciones corporales cambian mucho. Por ejemplo, al nacer la cabeza corresponde a una cuarta parte de la extensión total del cuerpo. A los 16 años ya duplicó su tamaño, pero ahora representa sólo una octava parte de la extensión total. Se acelera el alargamiento de la parte inferior del cuerpo y de las piernas a medida que el niño comienza a perder la “grasa del bebé” asociada con la infancia y la niñez temprana. De los dos a los seis años, la tasa de crecimiento es más lenta en comparación con la de los dos primeros años de vida. Los preescolares sanos crecen a estirones, pero al año aumentan un promedio de dos kilogramos de peso y casi 7,6 centímetros de estatura. Pero como ocurre con otros aspectos del crecimiento, conviene recordar que los niños presentan tasas muy variables de crecimiento en la etapa preescolar.

El centro de gravedad se ubica en los niños de corta edad por encima del de los adultos; los niños sostienen una proporción mayor del peso en la parte superior del cuerpo, lo que dificulta más el control del mismo. El preescolar pierde el equilibrio con mayor facilidad y le cuesta mucho detenerse

**FUNCIONES
COMUNICATIVAS**

REGISTRO INICIAL DE FUNCIONES COMUNICATIVAS

REGISTRO INICIAL DE FUNCIONES COMUNICATIVAS	
FUNCIONES COMUNICATIVAS	¿CÓMO LO HACE? Determinar las funciones comunicativas que utiliza el alumno y como las utiliza. Breve descripción de la situación comunicativa con un ejemplo que lo explique.
Necesidades básicas. ¿Cómo pide quiero beber, tengo sed?	Posee gestos para beber (agua) y música. Llevarse la mano a la boca o la oreja respect.
Necesidades básicas. ¿Cómo pide tengo ganas de hacer pis?	No lo pide
Necesidades básicas. ¿Cómo pide quiero comer, tengo hambre?	Nunca realiza esa petición
Pide ayuda (situaciones no implícitas en el resto de las funciones). Cómo y cuándo.	Para subir el volumen del ordenador, encenderlo... pegando mandatos y llevandos al objeto
Expresa su rechazo a hacer cosas. Lloro, aparta objetos, cierra la boca si no quiere comer, cierra los ojos...	¡Pora, tira el objeto, da mandatos, se tira en el suelo si no quiere ir a un sitio
Expresa agrado, satisfacción, placer, sorpresa. Sonríe, hace movimientos de alegría...	Sonríe, se a carcajadas y expresa euforia dando mandatos.
Reclama continuaciones Si ha acabado la comida pide más mirando al plato, si quiere seguir jugando mira el juguete...	Unicamente pide más música, enfadándose y pegando
Señala (forma de hacerlo: mirando, con la mano, con el dedo + vocalizando).	No señala
Reclama la atención de otras personas, grita, mueve las manos, mira al adulto con insistencia...	Reclama la atención dando con la mano a la persona
Pide objetos. Mirándolos, señalando con el dedo...	Pide objetos dirigiendo al adulto a ellos
Pide acciones al adulto. Mira la luz para que la encienda...	Al igual que con los objetos, lleva al adulto y da golpes en el objeto.
Contesta a preguntas cerradas diciendo Sí o No con gestos más o menos convencionales.	No
Contesta a preguntas abiertas mirando, señalando, usando gestos, signos o pictogramas...	No
Dice Hola y Adiós, usando gestos, signos o pictogramas...	Dice "Hola" y "Adios" con gestos
Intenta y establece o mantiene contactos interpersonales o interacciones. Con niños adultos... ¿Cómo lo hace?	No los realiza, cuando estos se dan, agrede a los otros niños
Constata de alguna manera las No Existencias. No tengo comida. No está Manolo...	Unicamente constata la ausencia de música
Describe acontecimientos, eventos o aspectos del ambiente.	NO
Denominar responde a las preguntas ¿Qué es esto? o ¿Quién es éste/a?	No, por regla general
Informar. Señala la rodilla para decimos que se ha caído...	No
Preguntar	NO

ACI "NANA"

DOCUMENTO INDIVIDUALIZADO DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Nombre: ~~Ignacio~~

Apellidos: ~~Barrera Colina~~

Curso: **2013/ 2014**

Temporalización: **2 cursos (ampliable a tres)**

Ciclo /nivel de escolarización: **Aula Específica**

Nivel/Ciclo/ Etapa de referencia para la ACIS: **1er nivel del 2º ciclo de la Etapa de Ed. Infantil.**

EQUIPO DOCENTE

NOMBRE

~~Isabel Camacho Valverde~~

~~Delores~~

~~María Arredó~~

FUNCION DOCENTE

Tutora

Profesora de P. T.

Logopeda

ATENCION ESPECIALIZADA QUE RECIBE

PEDAGOGÍA TERAPEÚTICA: 1 hora semanal, los viernes antes de salir al recreo

PROFESORA DE P.T.: ~~Delores~~

LOGOPEDIA: Lunes, miércoles, jueves y viernes en sesiones de 1 hora.

PROFESORA: ~~María Arredó~~

1. Lenguaje y comunicación

- 1.1. Desarrollar funciones comunicativas. Petición, rechazo, preguntas, respuestas, habilidades conversacionales y discursiva.
- 1.2. Desarrollar conductas comunicativas preverbales. Contacto ocular, conductas instrumentales, gestos naturales como señalar, gesto de dame, tocar para pedir.
- 1.3. Desarrollar sistemas alternativos de comunicación (pictogramas).
- 1.4. Desarrollo del lenguaje expresivo.
 - 1.4.1. Aspectos semánticos:
 - 1.4.1.1. Comprensión y expresión de términos léxicos básicos.
 - 1.4.1.2. Significado y clases de palabras.
 - 1.4.1.3. Relaciones de significado entre palabras
 - 1.4.1.4. Relaciones de significado entre acontecimientos.
 - 1.4.2. Aspectos morfosintácticos:
 - 1.4.2.1. Emisión de palabras aisladas.
 - 1.4.2.2. Combinación de dos palabras.
 - 1.4.2.3. Oraciones simples.
 - 1.4.2.4. Oraciones coordinadas y subordinadas.
 - 1.4.3. Enseñar frases “salvadoras”, ayúdame, déjame solo, me duele.
- 1.5. Desarrollo de lenguaje comprensivo.
 - 1.5.1. Atender al habla
 - 1.5.2. Responder a rutinas sociales
 - 1.5.3. Mirar o actuar sobre objetos nombrados.
 - 1.5.4. Respuestas ante palabras de acción.
 - 1.5.5. Identificación receptiva de objetos reales
 - 1.5.6. Respuesta a relaciones semánticas.
 - 1.5.7. Respuesta a preguntas simples, qué, quién, donde, cuando.
 - 1.5.8. Responder a preguntas referidas a historias o acontecimientos familiares.

2.- Habilidades sociales

- 2.1. Conducta social general. Despedirse, saludar, no chupar, no romper, no morder...
- 2.2. Comprender, usar y compartir, estados atencionales.
 - 2.2.1. Propiciar atención selectiva a estímulos sociales y sensación de confort en la interacción.
 - 2.2.2. Contacto ocular.
 - 2.2.3. Compartir focos de interés.
 - 2.2.4. Preocupación conjunta. Atender a explicaciones de estados internos.
- 2.3. Comprender y usar claves socioemocionales
 - 2.3.1. Comprensión de gestos emocionales básicos.
 - 2.3.2. Aceptar y buscar consuelo

- 2.3.3. Expresar enfados o rechazo adecuadamente.
- 2.3.4. Expresar deseos.
- 2.3.5. Identificar emociones básicas.
- 2.4. Atribuir y compartir emociones.
- 2.5. Desarrollo de habilidades mentalistas.
 - 2.5.1. Atribuir, transmitir, deseos, intenciones, creencias, conocimientos, u otros estados mentalistas.
 - 2.5.2. Utilizar verbos mentalistas, pensar, recordar,
 - 2.5.3. Comprensión de estados mentales internos
 - 2.5.4. Comprensión de bromas y engaños.
 - 2.5.5. Comprensión mentalista compleja, ironía, sarcasmo.
 - 2.5.6. Comprensión social superior, lo que se debe hacer, decir, con quién.. .
- 2.6. Interacciones con sus compañeros
 - 2.6.1. Iniciar, mantener, finalizar interacciones sociales con compañeros.
 - 2.6.2. Mantener una postura corporal adecuada, proximidad física, contacto ocular.
 - 2.6.3. Participar en juegos de reglas.

3.- Habilidades cognitivas-académicas

- 3.1. Habilidades Básicas:
 - 3.1.1. Permanecer bien sentada.
 - 3.1.2. Obedecer normas básicas.
 - 3.1.3. Control de autoestimulaciones.
 - 3.1.4. Atención a la tarea.
- 3.2. Anticipación:
 - 3.2.1. Empleo de agendas visuales, adaptadas a sus niveles de representación.
 - 3.2.2. Anticipar situaciones, emociones, ..., en función de informaciones de experiencias pasadas.
- 3.3. Orientación temporal:
 - 3.3.1. Antes, después.
 - 3.3.2. Mañana, tarde.
 - 3.3.3. Días de la semana.
 - 3.3.4. Meses.
 - 3.3.5. Estaciones.
 - 3.3.6. Lectura del reloj y empleo funcional del reloj.
- 3.4. Desarrollo cognitivo-perceptivo:
 - 3.4.1. Asociaciones cognitivas. Emparejamientos y clasificaciones, formas, colores, objetos.
 - 3.4.2. Cognitivas-manipulativas: meter, enroscar, sacar, recortar, pegar, puntear.
- 3.5. Habilidades académicas:
 - 3.5.1. Programa de lectura: identificar dibujos o símbolos, identificar signos gráficos.
 - 3.5.2. Programa de escritura: garabatear, dibujar, pintar, copiar figuras sencillas, copiar letras.

3.5.3. Cálculo: identificar concepto de cantidad, contar objetos, asociar número y cantidad.

3.6. Imitación:

3.6.1. Imitación corporal.

3.6.2. Imitación de acciones aisladas.

3.6.3. Imitación de modelos.

3.7. Desarrollo simbólico y representacional:

3.7.1. Representaciones con dibujo.

3.7.2. Juego funcional.

3.7.3. Juego simbólico.

4.- Autodirección

4.1. Identificar que tiene un deseo, una necesidad, una meta, una motivación.

4.2. Capacidad de elección. Poder elegir entre dos opciones. Elecciones abiertas.

4.3. Llevar a cabo tareas de manera independiente.

5.- Autocuidado

5.1. Habilidades para comer.

5.2. Habilidades para vestirse-desvestirse.

5.3. Habilidades en el aseo e higiene.

5.4. Habilidades para arreglarse.

6.- Metodología

El método de trabajo se basa en las agendas visuales a través de pictogramas que recojan las diferentes actividades que se van a realizar.

Será necesario colocar debajo del pictograma "hacer ficha" o "colorear", otra tarjeta que premie ésta tarea (siempre y cuando se haya realizado correctamente). La más utilizada es el "ordenador". Cuando no se cumplan las tareas no habrá recompensa. Esta ayuda visual para controlar los premios se puede ir sustituyendo con explicaciones orales conforme el niño vaya comprendiendo el mecanismo.

Es fundamental que todos los contextos donde se desenvuelve el alumno estén plenamente estructurados y organizados, evitando de esta forma cambios bruscos.

Durante su aprendizaje, juega un papel fundamental el aprovechamiento de su memoria visual y el aprendizaje sin error.

Esta programación se llevará a cabo en el Aula Específica, sin embargo habrá actividades donde el alumno se integrará en su grupo de Infantil de 4 años realizando las mismas actividades que el resto de sus compañer@s.

7.- Actividades

Las actividades serán muy variadas y se presentarán en períodos cortos, rutinarios y estructurados. Entre ellas destacamos:

⑩ Juego con pelotas.

⑩ Memorización de canciones y bailes para la celebración de diferentes días.

- ⑩ La motricidad fina a través de actividades de tornillos, ensartar bolas, pintura de dedos, picado, coloreado y recortado de dibujos, rasgado y pegado de papeles, collages...
- ⑩ El lenguaje oral, estructurando frases, comentando escenas, cuentos...
- ⑩ La lectoescritura a través de la construcción de palabras con letras móviles, escribiendo sus números, etc.
- ⑩ Los números mediante conteo de objetos, realizando sumas manipulativas y gráficas...
- ⑩ Grafomotricidad.
- ⑩ Puzzles, juegos de construcción, asociación...
- ⑩ Juegos simbólicos.

8.- Recursos

Personales:

- ⑩ Profesora de P.T.
- ⑩ Profesora de Audición y Lenguaje.
- ⑩ Tutora.

Materiales:

- ⑩ Agendas visuales.
- ⑩ Material fungible.
- ⑩ Juegos didácticos.
- ⑩ Ordenador (Fantasmín, Pipos, Cuentos interactivos, JClic ...).

9.- Evaluación

Los instrumentos de evaluación que vamos a utilizar son básicamente el trabajo diario de la alumna, la realización de los ejercicios, las características de su comportamiento, de sus interacciones.

Los criterios de evaluación son:

	1 ^{er} trimestre	2 ^o trimestre	3 ^{er} trimestre
ÁMBITO DE IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL			
¿Se pone de pie y se sienta siguiendo órdenes y canciones?			
¿Corre y salta adecuadamente?			
¿Lanza y recibe objetos?			
¿Domina movimientos y coordinaciones de varios miembros conjuntamente?			
¿Se desenvuelve en juegos y deportes?			
¿Ha aprendido a autorregularse?			
¿Dice para qué sirven los diversos miembros y órganos corporales?			

¿Aplica los conceptos espaciales al propio cuerpo, al de otros, al de muñecos y a los dibujos de persona?			
¿Percibe y reproduce con los diversos miembros y movimientos estructuras rítmicas?			
¿Expresa corporalmente diferentes estados de ánimo?			
¿Baila e interpreta?			
¿Se sienta de forma correcta en la silla?			
¿Mantiene una postura correcta en la realización de fichas?			
¿Utiliza las dos manos en tareas que son necesarias?			
¿Realiza con las manos y dedos trazos libres e indicados?			
¿Realiza trazos con diversos instrumentos?			
¿Rellena espacios?			
¿Dibuja objetos y figuras geométricas?			
¿Realiza picados siguiendo contornos?			
¿Realiza recortados simples y de figuras sencillas?			
¿Realiza ensartados?			
¿Mantiene una higiene correcta en el aula?			
¿Se pone y quita el jersey, abrigo,...?			
¿Recoge y limpia los materiales utilizados en el aula?			
¿Realiza las tareas de aseo de forma autónoma?			
¿Han desaparecido las situaciones de escape?			
¿Come autónomamente?			
¿Respeta las normas de convivencia?			
¿Interactúa con los compañeros?			
¿Mantiene unas normas de cortesía?			
¿Procura la no interrupción?			
¿Mantiene un comportamiento correcto?			
ÁMBITO DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN			
¿Mantiene la atención durante el tiempo de trabajo?			
¿Mantiene la mirada cuando se le habla?			
¿Recuerda y repite números, palabras, canciones, poesías, objetos y dibujos?			
¿Memoriza el vocabulario?			

¿Dice las cosas que hace durante el día?			
¿Discrimina conceptos temporales como: día/noche, ahora/antes/después, pronto/tarde, ayer/hoy/mañana?			
¿Discrimina el concepto de semana, mes, estaciones del año, año?			
¿Reconoce la figura y el fondo?			
¿Discrimina figuras geométricas?			
¿Discrimina conceptos como: dentro/fuera, arriba/abajo, cerca/lejos, delante/detrás, derecha/izquierda?			
¿Asocia cantidades a los números del 1 al 10?			
¿Escribe los números del 1 al 10?			
¿Realiza conjuntos de objetos a través del conteo?			
¿Conoce el procedimiento de la suma y la resta?			
¿Hace clasificaciones y seriaciones siguiendo un criterio?			
¿Ordena números en orden creciente?			
¿Discrimina su nombre y el de las personas más cercanas?			
¿Entiende órdenes?			
¿Lee mediante la interpretación de dibujos?			
¿Discrimina vocales y consonantes?			
¿Lee de forma comprensiva palabras usuales?			
¿Ha ampliado su vocabulario?			
¿Emplea palabras y/o frases completas en lenguaje oral?			
¿Saluda y se despide cuando entra y sale de clase?			
¿Pide sus necesidades básicas?			
¿Describe escenas reales?			
¿Mantiene conversaciones?			
¿Expresa pensamientos, ideas, sentimientos...?			
¿Realiza en la preescritura: trazos libres, líneas verticales y horizontales, reseguídos, trazos inclinados y curvos, coloreado y reseguído de grafías?			
ÁMBITO MEDIO FÍSICO Y SOCIAL			
¿Discrimina el concepto de semana, mes, estaciones del año y año?			
¿Reconoce animales y plantas de su entorno más cercano?			
¿Conoce los miembros de su familia?			

¿Conoce su casa y sus dependencias?			
¿Reconoce su calle y su parque?			
¿Identifica los objetos más usuales en su casa, en el colegio, etc.?			
¿Conoce su clase y su colegio?			

10.- Colaboración con la familia

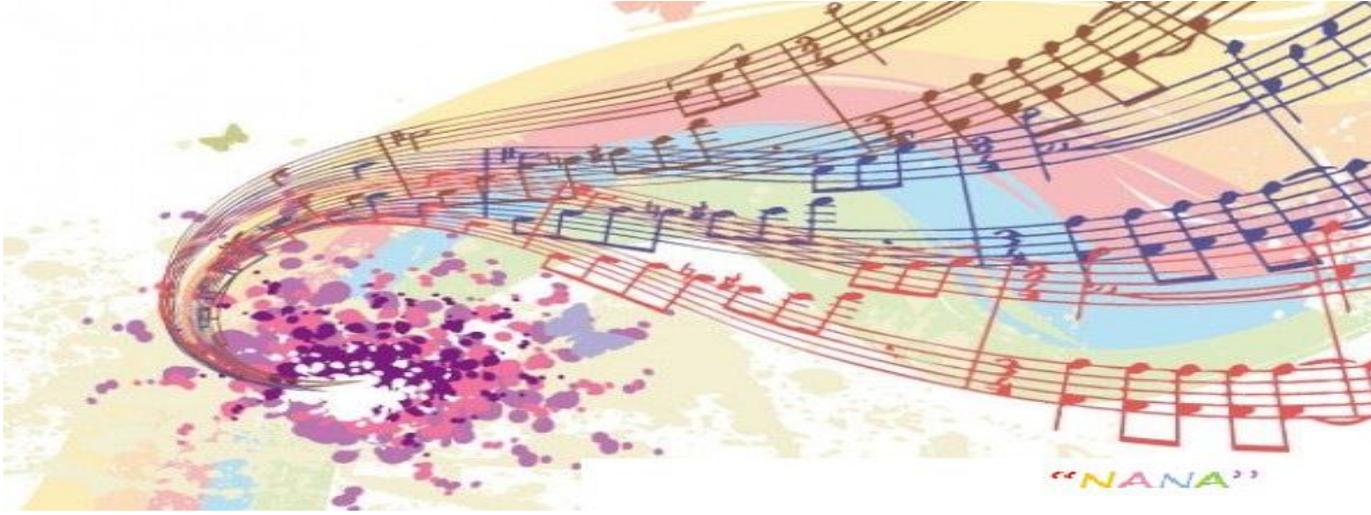
La familia fomentará la participación del niño en todas las actividades de la vida del hogar y de la vida cotidiana, para fomentar así su independencia y un autoconcepto positivo de él mismo.

Los profesionales que traten al niño permanecerán en estrecho contacto cada trimestre para ver el desarrollo o adquisición de nuevos signos, palabras, etc.

Cada trimestre la tutora tendrá un encuentro con el niño y su familia (sus padres) para analizar aspectos en los que se haya visto progreso y reforzar aquellos en los que apenas lo ha habido.

11.- Plan de seguimiento de la ACI

Periodicidad de las reuniones de seguimiento: Trimestral.



ANEXO II

DOCUMENTOS

REFERENTES AL

CENTRO

ÍNDICE

GUÍA PORTAGE

PROGRAMA AULA ESPECÍFICA

GUÍA PORTAGE

LENGUAJE

LENGUAJE (0-1 años)	SÍ	NO	AV	CA
1.- Repite sonidos que hacen otros.				
2.- Repite la misma sílaba 2 ó 3 veces (ma,ma,ma).	X		X	
3.- Responde a los ademanes con ademanes.			X	
4.- Obedece una orden simple cuando va acompañado de ademanes.	X			
5.- Cuando se le dice "no" deja de hacer la actividad que está realizando, por lo menos momentáneamente, el 75% de las veces.			X	
6.- Responde a preguntas simples con una respuesta que no es oral.				
7.- Combina 2 sílabas distintas en sus primeros intentos de hablar.		X		
8.- Imita los patrones de entonación de la voz de otros.			X	
9.- Emplea una sola palabra significativa para designar algún objeto o persona.		X		
10.- Hace sonidos como respuesta a otra persona que le hable.			X	

→ No las
combinan

LENGUAJE (1-2 años)	SÍ	NO	AV	CA
11.- Dice 5 palabras diferentes (puede usar la misma palabra para referirse a distintos objetos).		X		
12.- Pide "más".		X		
13.- Dice "no hay más".		X		
14.- Obedece tres órdenes diferentes pero simples que no van acompañadas de ademanes.				X
15.- Puede "dar" o "mostrar" cuando se le pide.	X			
16.- Señala 12 objetos familiares cuando se le nombran.				X
17.- Señala de 3 a 5 ilustraciones en un libro cuando se le nombran.		X		
18.- Señala 3 partes de su cuerpo.	X			
19.- Dice su propio nombre o apodo de cariño cuando se le pide.		X		
20.- Responde a la pregunta "¿qué es esto?" con el nombre del objeto.		X		
21.- Combina el uso de palabras y ademanes para manifestar sus deseos.		X		
22.- Nombra a otros 5 miembros de la familia incluyendo a animales domésticos.		X		
23.- Nombra 4 juguetes.		X		
24.- Produce el sonido del animal o emplea el sonido para nombrar al animal.		X		
25.- Pide algún tipo de alimento común nombrándolo cuando se le muestra (leche, galleta, pan).		X		

COGNICIÓN

COGNICIÓN (0-1 años)				
	SI	NO	AV	CA
1.- Se quita de la cara un objeto que ha sido retirado de su campo visual.	<input checked="" type="checkbox"/>			
2.- Busca con la vista un objeto que ha sido retirado de su campo visual.	<input checked="" type="checkbox"/>			
3.- Sacca un objeto de una caja abierta metiendo la mano dentro de ésta.	<input checked="" type="checkbox"/>			
4.- Mete un objeto en una caja imitando a un adulto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
5.- Mete un objeto en una caja cuando se le pide.	<input checked="" type="checkbox"/>			
6.- Sacude un juguete que hace ruido amarrado a una cuerda.	<input checked="" type="checkbox"/>			
7.- Mete 3 objetos en una caja y la vacía.	<input checked="" type="checkbox"/>			
8.- Se pasa un objeto de una mano a la otra para recoger otro objeto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
9.- Deja caer y recoge un juguete.	<input checked="" type="checkbox"/>			
10.- Encuentra un objeto escondido debajo de un envase.			<input checked="" type="checkbox"/>	
11.- Empuja 3 bloques como si fueran un tren.			<input checked="" type="checkbox"/>	
12.- Quita el círculo de un tablero de formas geométricas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
13.- Coloca un tarugo redondo en un tablero perforado cuando se le pide.			<input checked="" type="checkbox"/>	
14.- Hace ademanes sencillos cuando se le pide.			<input checked="" type="checkbox"/>	

SI: Lo tiene adquirido. No: No lo tiene adquirido. A.V.: A veces lo hace. C.A.: Con ayuda.

COGNICIÓN (1-2 años)				
	SI	NO	AV	CA
15.- Sacca 6 objetos de un recipiente, uno por uno.	<input checked="" type="checkbox"/>			
16.- Señala una parte del cuerpo.	<input checked="" type="checkbox"/>			
17.- Apila 3 bloques cuando se le pide.			<input checked="" type="checkbox"/>	
18.- Hace pares de objetos semejantes.	<input checked="" type="checkbox"/>			
19.- Garabatea.	<input checked="" type="checkbox"/>			
20.- Se señala a sí mismo cuando se le pregunta: "¿Dónde está (su nombre)?"				<input checked="" type="checkbox"/>
21.- Coloca 5 tarugos redondos en un tablero perforado cuando se le pide.			<input checked="" type="checkbox"/>	
22.- Hace pares de objetos con las ilustraciones de los mismos objetos.				<input checked="" type="checkbox"/>
23.- Señala la figura que se le nombra.				<input checked="" type="checkbox"/>
24.- Pasa 2-3 páginas de un libro a la vez para encontrar la figura deseada.			<input checked="" type="checkbox"/>	

COGNICIÓN (2-3 años)				
	SÍ	NO	AV	CA
25.- Encuentra un libro específico.				<input checked="" type="checkbox"/>
26.- Completa un tablero de formas geométricas de 3 piezas.				<input checked="" type="checkbox"/>
27.- Nombra las ilustraciones de 4 objetos comunes.		<input checked="" type="checkbox"/>		
28.- Dibuja una línea vertical imitando al adulto.		<input checked="" type="checkbox"/>		
29.- Dibuja una línea horizontal imitando al adulto.		<input checked="" type="checkbox"/>		
30.- Copia un círculo.		<input checked="" type="checkbox"/>		
31.- Hace pares de objetos de la misma textura.		<input checked="" type="checkbox"/>		
32.- Señala lo "grande" y lo "pequeño" cuando se le pide.		<input checked="" type="checkbox"/>		
33.- Dibuja (+) imitando al adulto.		<input checked="" type="checkbox"/>		
34.- Agrupa 3 colores.				<input checked="" type="checkbox"/>
35.- Coloca objetos dentro, encima y debajo cuando se le pide.			<input checked="" type="checkbox"/>	
36.- Nombra objetos que hacen sonidos.		<input checked="" type="checkbox"/>		
37.- Arma un juguete de 4 piezas que encajan una dentro de otra.				<input checked="" type="checkbox"/>
38.- Nombra la acción que muestran las ilustraciones.				
39.- Hace pares con una figura geométrica y la ilustración de ésta.		<input checked="" type="checkbox"/>		
40.- Apila en orden 5 o más aros en una clavija.		<input checked="" type="checkbox"/>		

SÍ: Lo tiene adquirido. No: No lo tiene adquirido. A.V.: A veces lo hace. C.A.: Con ayuda.

COGNICIÓN (3-4 años)				
	SÍ	NO	AV	CA
41.- Nombra objetos grandes y pequeños.				
42.- Señala 10 partes del cuerpo obedeciendo una orden.				
43.- Señala a un niño y a una niña obedeciendo una orden.				
44.- Dice si un objeto es pesado o liviano.				
45.- Junta 2 partes de una figura para hacer un todo.				
46.- Describe 2 sucesos o personajes de un cuento o programa de televisión familiar.				
47.- Repite juegos de dedos con palabras y acciones.				
48.- Hace pares (3 ó más).				
50.- Dice qué objetos van juntos.				
51.- Cuenta hasta 3 imitando al adulto.				
52.- Separa objetos por categorías.				<input checked="" type="checkbox"/>

53.- Dibuja una V imitando al adulto.				
54.- Dibuja una línea diagonal de esquina a esquina en un cuadrado de papel de 10 cm.				
55.- Cuenta hasta 10 objetos imitando al adulto.				
56.- Construye un puente con 3 bloques imitando al adulto.				
57.- Sigue la secuencia o patrón (tamaño, color) que se le da con bloques o cuentas.				
58.- Copia una serie de trazos en forma de V conectada (VVVVVVVV).				
59.- Añade una pierna y/o un brazo a una figura Incompleta de un hombre.				
60.- Arma un rompecabezas de 6 piezas sin ensayo y error.				
61.- Nombra objetos que son iguales o diferentes.				
62.- Dibuja un cuadrado imitando al adulto.				
63.- Nombra 3 colores cuando se le pide.				
64.- Nombra 3 formas geométricas: (cuadrado, triángulo y círculo).				

COGNICIÓN (4-5 años)				
	SI	NO	AV	CA
65.- Escoge el número de objetos que se le piden (1-5).				
66.- Nombra 5 texturas.				
67.- Copia un triángulo cuando se le pide.				
68.- Recuerda 4 objetos que ha visto en una ilustración.				
69.- Dice el momento del día en relación con las actividades.				
70.- Repite poemas familiares.				
71.- Dice si un objeto es más pesado o más liviano (menos de medio kilo).				
72.- Dice qué falta cuando se quita un objeto de un grupo de 3.				
73.- Nombra 8 colores.				
74.- Nombra 3 monedas de poco valor.				
75.- Junta símbolos (letras y números).				
76.- Dice el color de los objetos que se le nombran.				
77.- Relata 5 hechos importantes de un cuento que escuchó 3 veces.				
78.- Dibuja la figura de un hombre (cabeza, tronco, 4 extremidades).				
79.- Canta 5 versos de una canción.				
80.- Construye una pirámide de 10 bloques imitando al adulto.				
81.- Nombra lo "largo" y lo "corto".				
82.- Coloca objetos detrás, al lado, junto.				

→ No lo dice pero conoce su rutina

83.- Hace conjuntos iguales de 1 a 10 objetos siguiendo una muestra.				
84.- Nombra o señala la parte que falta en la ilustración de un objeto.				
85.- Cuenta de memoria del 1 al 20.				
86.- Nombra la primera, la del medio y la última.				

Sí: Lo tiene adquirido. No: No lo tiene adquirido. A.V.: A veces lo hace. C.A.: Con ayuda.

COGNICIÓN (5-6 años)	SÍ	NO	AV	CA
87.- Cuenta hasta 20 objetos y dice cuántos hay.				
88.- Nombra 10 números.				
89.- Dice cuál es su derecha y su izquierda.				
90.- Dice en orden las letras del alfabeto.				
91.- Escribe su propio nombre con letra de imprenta.				
92.- Nombra 5 letras del alfabeto.				
93.- Ordena objetos en secuencia de ancho y largo.				
94.- Nombra las letras mayúsculas del alfabeto.				
95.- Pone los números del 1 al 10 en la secuencia apropiada.				
96.- Nombra la posición de los objetos: primero, segundo, tercero.				
97.- Nombra las letras minúsculas del alfabeto.				
98.- Junta la letra mayúscula con la minúscula.				
99.- Señala los números que se le nombran del 1 al 25.				
100.- Copia un rombo.				
101.- Completa un laberinto simple.				
102.- Nombra los días de la semana en orden.				
103.- Suma y resta combinaciones hasta el 3.				
104.- Dice el mes y el día de su cumpleaños.				
105.- Reconoce a primera vista 10 palabras impresas.				
106.- Predice lo que va a suceder.				
107.- Señala mitades y objetos enteros.				
108.- Cuenta de memoria del 1 al 100.				

Sí: Lo tiene adquirido. No: No lo tiene adquirido. A.V.: A veces lo hace. C.A.: Con ayuda.

SOCIALIZACIÓN

SOCIALIZACIÓN (0-1 años)				
	SÍ	NO	AV	CA
1.- Observa a una persona que se mueve directamente dentro de su campo visual.	<input checked="" type="checkbox"/>			
2.- Sonríe en respuesta a la atención del adulto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
3.- Gorjea en respuesta a la atención de otra persona.	<input checked="" type="checkbox"/>			
4.- Se mira las manos, sonríe o gorjea con frecuencia.	<input checked="" type="checkbox"/>			
5.- Cuando está dentro del círculo familiar, responde sonriendo, gorjeando o dejando de llorar.	<input checked="" type="checkbox"/>			
6.- Sonríe en respuesta a los gestos faciales de otros.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
7.- Se sonríe y gorjea al ver su imagen en un espejo.	<input checked="" type="checkbox"/>			
8.- Le da palmaditas y le jala (tira de) las facciones del adulto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
9.- Extiende su mano hacia un objeto que se le ofrece.	<input checked="" type="checkbox"/>			
10.- Extiende sus brazos a personas conocidas.	<input checked="" type="checkbox"/>			
11.- Extiende sus brazos y da palmaditas a su imagen reflejada en un espejo o a otro niño.	<input checked="" type="checkbox"/>			
12.- Sostiene y observa un objeto que se le da, por lo menos durante un minuto.			<input checked="" type="checkbox"/>	
13.- Sacude o aprieta un objeto que se le pone en la mano produciendo sonidos involuntarios.	<input checked="" type="checkbox"/>			
14.- Juega solo, durante 10 minutos.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
15.- Busca con frecuencia el contacto visual, cuando se le atiende de 2 a 3 minutos.			<input checked="" type="checkbox"/>	
16.- Juega solo y contento, de 15 a 20 minutos, cerca de donde el adulto trabaja.			<input checked="" type="checkbox"/>	
17.- Gorjea para atraer la atención.	<input checked="" type="checkbox"/>			
18.- Imita el juego de taparse la cara con las manos.			<input checked="" type="checkbox"/>	
19.- Hace tortillitas imitando al adulto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
20.- Hace ademán de despedida con la mano, imitando al adulto.				
21.- Levanta los brazos para expresar "así de grande", imitando al adulto.		<input checked="" type="checkbox"/>		
22.- Ofrece un juguete, un objeto o un pedazo de comida al adulto, pero no siempre lo suelta.	<input checked="" type="checkbox"/>			
23.- Abraza, acaricia, y besa a las personas conocidas.	<input checked="" type="checkbox"/>			
24.- Responde cuando se le llama por su nombre, mirando o extendiendo los brazos para que se le coja.			<input checked="" type="checkbox"/>	
25.- Aprieta o sacude un juguete para producir un sonido, imitando al adulto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
26.- Manipula un juguete o un objeto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
27.- Extiende un juguete u objeto al adulto y se lo da.	<input checked="" type="checkbox"/>			
28.- Imita en el juego los movimientos de otro niño.				<input checked="" type="checkbox"/>
SOCIALIZACIÓN (1-2 años)				
	<input checked="" type="checkbox"/>			

29.- Imita al adulto en tareas simples (sacudir ropa, extender las mantas en la cama, sostener los cubiertos).	<input checked="" type="checkbox"/>			
30.- Juega cuando hay otro niño presente, pero cada uno realiza por separado una actividad.	<input checked="" type="checkbox"/>			
31.- Toma parte en juegos con otro niño, empujando cochecitos o haciendo rodar pelotas, de 2 a 5 minutos.				<input checked="" type="checkbox"/>
32.- Acepta la ausencia de los padres continuando sus actividades aunque puede protestar momentáneamente.	<input checked="" type="checkbox"/>			
33.- Explora activamente su medio ambiente.	<input checked="" type="checkbox"/>			
34.- Toma parte con otra persona en juegos que ayudan a desarrollar destreza manual (tira de cuerdas, le da vueltas a las manijas).	<input checked="" type="checkbox"/>			
35.- Abrazo y carga una muñeca o juguete suave.		<input checked="" type="checkbox"/>		
36.- Repite las acciones que producen risa o atraen la atención.	<input checked="" type="checkbox"/>			
37.- Entrega un libro al adulto para que lo lea o lo comparta con él.		<input checked="" type="checkbox"/>		
38.- Jala a (tira a) otra persona para mostrarle alguna acción u objeto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
39.- Cuando está cerca de un objeto prohibido, retira la mano y dice "no" cuando se le recuerda.		<input checked="" type="checkbox"/>		
40.- Espera a que se le satisfagan sus necesidades, cuando se le pone en la sillita de comer o en al mesa en que se le cambian los pañales.	<input checked="" type="checkbox"/>			
41.- Juega con 2 ó 3 niños de su edad.				<input checked="" type="checkbox"/>
42.- Comparte objetos o comida con otro niño cuando se le pide.	<input checked="" type="checkbox"/>			
43.- Saluda a otros niños y a adultos conocidos cuando se le recuerda.	<input checked="" type="checkbox"/>			

SOCIALIZACIÓN (2-3 años)

44.- Obedece a los padres el 50% de las veces.	<input checked="" type="checkbox"/>			
45.- Puede traer o llevar un objeto o traer a una persona de otro cuarto, se se le dan instrucciones.		<input checked="" type="checkbox"/>		
46.- Durante 5-10 minutos presta atención a música o cuentos.	<input checked="" type="checkbox"/>			
47.- Dice "por favor" y "gracias" cuando se le recuerda.		<input checked="" type="checkbox"/>		
48.- Trata de ayudar a los padres en las tareas domésticas haciendo parte de ellas (sujeta un recogedor de basuras).		<input checked="" type="checkbox"/>		
49.- Juega a disfrazarse con ropa de adulto.				<input checked="" type="checkbox"/>
50.- Escoge cuando se le pide.	<input checked="" type="checkbox"/>			
51.- Muestra que comprende los sentimientos expresando amor, enfado, tristeza, alegría, etc.	<input checked="" type="checkbox"/>			
52.- Canta y baila al escuchar música.	<input checked="" type="checkbox"/>			

SOCIALIZACIÓN (3-4 años)

53.- Sigue las reglas del juego, imitando las acciones de otros niños.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>		
54.- Saluda a adultos conocidos, sin que se le recuerde.		<input checked="" type="checkbox"/>		
55.- Sigue las reglas de juegos en grupo dirigidos por un adulto.			<input checked="" type="checkbox"/>	
56.- Pide permiso para usar el juguete con el cual está jugando otro niño.		<input checked="" type="checkbox"/>		

26.- Hace preguntas elevando la entonación de la voz al final de la palabra o frase.				
27.- Nombra 3 partes del cuerpo en una muñeca o en otra persona.		<input checked="" type="checkbox"/>		
28.- Responde a preguntas de alternativas sí/no con respuesta afirmativa o negativa.		<input checked="" type="checkbox"/>		

LENGUAJE (2-3 años)

	SÍ	NO	AV	CA
29.- Combina sustantivos o adjetivos y sustantivos en frases de 2 palabras (pelota sila) (mi pelota).				
30.- Combina el sustantivo con el verbo en oraciones de 2 palabras (papá va).				
31.- Emplea una palabra cuando necesita ir al baño.				
32.- Combina el verbo o sustantivo con "allí", "aquí", en expresiones de 2 palabras (silla aquí).				
33.- Combina 2 palabras para expresar pertenencia (coche papá).				
34.- Emplea "no" en su lenguaje.				
35.- Responde a la pregunta "¿Qué está haciendo...?" para referirse a actividades comunes.				
36.- Responde a preguntas de "¿Dónde?".				
37.- Nombra sonidos familiares del ambiente.				
38.- Entrega más de un objeto cuando se le piden, utilizando la forma plural (bloques).				
39.- Al hablar se refiere a sí mismo por su propio nombre.				
40.- Señala la ilustración de un objeto común cuyo uso se describe (llega hasta 10 objetos).				
41.-Indica su edad con los dedos.				
42.- Dice su sexo cuando se le pregunta.				
43.- Obedece una serie de 2 mandatos relacionados.				<input checked="" type="checkbox"/>
44.- Emplea el gerundio del verbo (hablando, corriendo).				
45.- Emplea formas regulares del plural (libro/libros).				
46.- Emplea constantemente algunas formas irregulares de verbos en el pasado (fue, hice, era).				
47.- Pregunta: "¿Qué es esto (eso)?"				
48.- Controla el volumen de la voz el 90% de las veces.				
49.- Emplea "este/esta" y "ese/esa" al hablar.				
50.- Emplea "es" y "está" al construir oraciones simples (esta es una pelota) (la pelota está aquí).				
51.- Dice: "yo, mí, mío", en lugar de su propio nombre.				
52.- Señala un objeto que "no es" (no es una pelota).				
53.- Responde a la pregunta "¿Quién?" dando un nombre.				
54.- Emplea la forma posesiva de los sustantivos (de papá).				
55.- Emplea los artículos "el, la, los, las, un, una, unos, unas" al hablar.				

56.- Emplea algunos nombres de grupos (juguete, animal, comida).									
57.- Usa con pocas equivocaciones los verbos "ser", "estar" y "tener" en el presente.									
58.- Describe los objetos diciendo que están "abiertos" o "cerrados".									

LENGUAJE (3-4 años)

	SÍ	NO	AV	CA
59.- Emplea correctamente "es" y "está" al iniciar una pregunta.				
60.- Presta atención durante 5 minutos mientras se le lee un cuento.				
61.- Lleva a cabo una serie de 2 órdenes que no se relacionan.				
62.- Dice su nombre completo cuando se le pide.				
63.- Responde a preguntas simples de "¿Cómo?".				
64.- Emplea los tiempos pasados de verbos regulares (saltó; saltaba).				
65.- Relata experiencias inmediatas.				
66.- Dice cómo se emplean objetos comunes.				
67.- Expresa acciones futuras empleando "ir a", "tener que", "querer".				
68.- Cambia, apropiadamente, el orden de las palabras para formular preguntas ("¿Puedo yo?").				
69.- Usa el imperativo cuando pide un favor.				
70.- Cuenta 2 sucesos en el orden en que ocurrieron.				

LENGUAJE (4-5 años)

	SÍ	NO	AV	CA
71.- Obedece una serie de órdenes de 3 etapas.				
72.- Demuestra comprensión elemental de los verbos reflexivos y los usa al hablar.				
73.- Puede encontrar un par de objetos/ilustraciones cuando se le pide.	X			
74.- Emplea el futuro para hablar.				
75.- Emplea oraciones compuestas (Le pegué a la pelota y se rodó a la carretera).				
76.- Cuando se le pide puede encontrar la parte de "arriba" y la de "abajo" de los objetos.				
77.- Emplea el condicional (podría, sería, haría, etc) al hablar.				
78.- Puede nombrar cosas absurdas en una ilustración.				
79.- Emplea las palabras "hermana, hermano, abuelito, abuelita".				
80.- Dice la última palabra en analogías opuestas.				
81.- Relata un cuento conocido sin la ayuda de ilustraciones.				
82.- En una ilustración nombra el objeto que no pertenece a una clase determinada (uno que no es animal, etc.).				
83.- Dice si 2 palabras riman o no.				

84.- Dice oraciones complejas (Ella quiere que yo entre porque...).

85.- Dice si un sonido es "fuerte" o "suave".

LENGUAJE (5-6 años)

86.- Puede señalar algunos, muchos, varios.

87.- Dice su dirección.

88.- Dice el número de su teléfono.

89.- Puede señalar el grupo que tiene más, menos o pocos.

90.- Cuenta chistes sencillos.

91.- Relata experiencias diarias.

92.- Describe la ubicación o movimiento: a través de, lejos de, desde, hacia, encima.

93.- Responde a la pregunta "¿Por qué?" con una explicación.

94.- Pone en orden las partes y relata un cuento de 3 a 5 partes ordenadas en secuencia".

95.- Define palabras.

96.- Responde acertadamente al pedirle: "Dime lo puesto de...".

97.- Responde a la pregunta: "¿Qué pasa si...?" (dejas caer un huevo).

98.- Emplea "ayer" y "mañana" correctamente.

99.- Pregunta el significado de palabras nuevas o que no conoce.

	SÍ	NO	AV	CA
84.- Dice oraciones complejas (Ella quiere que yo entre porque...).				
85.- Dice si un sonido es "fuerte" o "suave".				
LENGUAJE (5-6 años)				
86.- Puede señalar algunos, muchos, varios.				
87.- Dice su dirección.				
88.- Dice el número de su teléfono.				
89.- Puede señalar el grupo que tiene más, menos o pocos.				
90.- Cuenta chistes sencillos.				
91.- Relata experiencias diarias.				
92.- Describe la ubicación o movimiento: a través de, lejos de, desde, hacia, encima.				
93.- Responde a la pregunta "¿Por qué?" con una explicación.				
94.- Pone en orden las partes y relata un cuento de 3 a 5 partes ordenadas en secuencia".				
95.- Define palabras.				
96.- Responde acertadamente al pedirle: "Dime lo puesto de...".				
97.- Responde a la pregunta: "¿Qué pasa si...?" (dejas caer un huevo).				
98.- Emplea "ayer" y "mañana" correctamente.				
99.- Pregunta el significado de palabras nuevas o que no conoce.				

SÍ: Lo tiene adquirido. No: No lo tiene adquirido. A.V.: A veces lo hace. C.A.: Con ayuda.

DESARROLLO MOTRIZ

DESARROLLO MOTRIZ (0-1 años)		SÍ	NO	AV	CA
1.-	Alcanza un objeto colocado de 15 a 22 cm delante de él/ella.	X			
2.-	Coge un objeto sostenido a 8 cm delante de él/ella.	X			
3.-	Alcanza un objeto que está delante de él y lo coge.	X			
4.-	Alcanza un objeto preferido.	X			
5.-	Se pone un objeto en la boca.	X			
6.-	Apoya la cabeza y el pecho en los brazos cuando está boca abajo.	X			
7.-	Sostiene la cabeza y el pecho erguidos apoyado en un brazo.	X			
8.-	Toca e investiga objetos con la boca.	X			
9.-	Estando boca abajo, se voltea de lado y mantiene la posición el 50% de las veces.	X			
10.-	Se voltea boca arriba estando boca abajo.	X			
11.-	Cuando está boca abajo se mueve hacia adelante (la distancia del largo de su cuerpo).	X			
12.-	Estando boca arriba se rueda hacia un costado.	X			
13.-	Se pone boca abajo estando boca arriba.	X			
14.-	Se sienta cogiéndose de los dedos del adulto.	X			
15.-	Vuelve fácilmente la cabeza cuando el cuerpo está apoyado.	X			
16.-	Se queda sentado/a durante 2 minutos.	X			
17.-	Suelta un objeto deliberadamente para alcanzar otro.	X			
18.-	Recoge y deja caer objetos a propósito.	X			
19.-	Se sostiene de pie con un máximo de apoyo.	X			
20.-	Estando de pie, salta mientras se le sostiene.				X
21.-	Gatea para obtener un objeto (la distancia del largo de su cuerpo).	X			
22.-	Se sienta apoyándose solo/a.	X			
23.-	Estando sentado/a se coloca en posición de gatear.	X			
24.-	Puede sentarse cuando está boca abajo.	X			
25.-	Se sienta sin apoyarse en las manos.	X			
26.-	Tira objetos al azar.	X			
27.-	Se mece hacia atrás y hacia adelante en posición de gatear.	X			
28.-	Se pasa un objeto de una mano a otra estando sentado.	X			

29.- Sostiene en una mano 2 cubos de 2,5 cm.				
30.- Se pone de rodillas.				
31.- Se pone de pie apoyándose en algo.				
32.- Usar el pulgar y el índice como pinzas para recoger un objeto.				X
33.- Gatea.				
34.- Estira la mano tratando de alcanzar algo, cuando está en posición de gatear.				
35.- Se pone de pie con un mínimo de apoyo.				
36.- Se lame la comida que tiene alrededor de la boca.			X	
37.- Se mantiene de pie solo durante un minuto.				
38.- Vacía de golpe un objeto que está en un recipiente.				
39.- Voltea, a la vez, varias páginas de un libro.				
40.- Recoge con cuchara o pala.				
41.- Coloca objetos pequeños dentro de un recipiente.				
42.- Se siente cuando está de pie.				
43.- Aplaude.				
44.- Camina con un mínimo de apoyo.				
45.- Da unos cuantos pasos sin apoyo.				

DESARROLLO MOTRIZ (1-2 años)				
	SÍ	NO	AV	CA
46.- Trepa las escaleras gateando.		X		
47.- Se pone de pie cuando está sentado.	X			
48.- Hace rodar una pelota imitando al adulto.	X	X		
49.- Se trepa a una silla de adulto, se da la vuelta y se sienta.	X	X		
50.- Coloca 4 aros en una clavija.				X
51.- Sacar tarugos de 2,5 cm del tablero en el que están colocados.	X			
52.- Coloca un tarugo de 2,5 cm en un tablero perforado.				X
53.- Construye una torre de 3 bloques.		X	X	
54.- Hace rayas con lápiz de cera o con lápiz.		X	X	
55.- Camina solo.	X	X		
56.- Baja las escaleras gateando hacia atrás.	X	X		
57.- Se sienta en una silla pequeña.	X	X		

86.- Corre 10 pasos coordinando y alternando el movimiento de los brazos y los pies.				
87.- Pedalea un triciclo una distancia de metro y medio.				
88.- Se mece en un columpio cuando se le pone en movimiento.				
89.- Sube a un tobogán (resbaladero) de 1.20 a 1.80 y se desliza.				X
90.- Hace giros hacia adelante.				
91.- Sube escaleras alternando los pies.				
92.- Marcha.				
93.- Coge una pelota con las dos manos.	X			
94.- Traza con plantillas siguiendo los contornos.				
95.- Corta a lo largo de una línea recta de 20 cm apartándose a lo más 6 mm de la línea.				

DESARROLLO MOTRIZ (4-5 años)				
	SI	NO	AV	CA
96.- Se mantiene en un pie sin ayuda de 4 a 8 segundos.				
97.- Cambia de dirección al correr.				
98.- Camina en una tabla manteniendo el equilibrio.				
99.- Salta hacia adelante 10 veces sin caerse.				
100.- Salta sobre una cuerda suspendida a 5 cm del suelo.				
101.- Salta hacia atrás 6 veces.				
102.- Hace rebotar y coge una pelota grande.				
103.- Hace formas de plastilina uniendo de 2 a 3 partes.				
104.- Corta curvas.				
105.- Atornilla objetos con rosca.				
106.- Baja las escaleras alternando los pies.				
107.- Pedalea un triciclo y da vuelta a una esquina.				
108.- Salta en un pie 5 veces consecutivas.				
109.- Recorta un círculo de 5 cm.				
110.- Dibuja figuras simples que se pueden reconocer como una casa, un hombre, un árbol.				
111.- Recorta y pega formas simples.				

SI: Lo tiene adquirido. NO: No lo tiene adquirido. A.V.: A veces lo hace. C.A.: Con ayuda.

DESARROLLO MOTRIZ (5-6 años)

	SI	NO	AV	CA
112.- Escribe en letra de imprenta mayúsculas grandes, aisladas en cualquier parte del papel.				
113.- Camina sobre una tabla y mantiene el equilibrio hacia adelante, hacia atrás y de lado.				
114.- Brinca.				
115.- Se mece en un columpio iniciando y manteniendo el movimiento.				
116.- Dobla los dedos y se toca uno por uno con el pulgar.				
117.- Puede copiar letra minúscula.				
118.- Trepa escalera de mano o la escalera de un tobogán de 3 metros de altura.				
119.- Golpea un clavo con un martillo.				
120.- Hace rebotar una pelota y la controla.				
121.- Colorea sin salirse de las líneas en el 95% de las veces.				
122.- Recorta figuras en revistas o catálogos sin desviarse más de 6 mm del borde.				
123.- Usa un sacapuntas.				
124.- Copia dibujos completos.				
125.- Arranca figuras simples de un papel.				
126.- Dobla un papel cuadrado dos veces, diagonalmente, imitando al adulto.				
127.- Coge con una mano una pelota suave o una bolsa de semillas que se le tira.				
128.- Puede saltar la cuerda por sí solo.				
129.- Golpea una pelota con un báter o un palo.				
130.- Recoge un objeto del suelo mientras corre.				
131.- Patina hacia delante 3 metros.				
132.- Monta en bicicleta.				
133.- Se resbala en un trineo.				
134.- Camina o juega en una piscina con el agua hasta la cintura.	X			
135.- Conduce una patineta empujándose con un pie.				
136.- Salta y gira sobre un pie.				
137.- Escribe su nombre con letra de imprenta en papel escolar usando las líneas.				
138.- Salta de una altura de 30 cm y cae en la punta de los pies.				
139.- Se mantiene en un pie, sin apoyo, con los ojos cerrados por 10 segundos.				
140.- Se cuelga durante 10 segundos de una barra horizontal.				

PROGRAMA

CURSO 2013=2014

CEIP ABENCERRAJES

GRANADA

AULA ESPECIFICA

TUTORA: ~~Isabel Camacho Valverde~~

EDUCADOR: ~~Ricardo Gil de Montes Ferrera~~

MONITORA: ~~Marta Alva Navarro~~

1. ORGANIZACIÓN Y HORARIO DE LAS ACTIVIDADES DEL AULA ESPECÍFICA.

El tipo de actividades y su organización será la siguiente:

Niños que aún no han adquirido las habilidades básicas:

1. **Actividades psicomotoras:** Encaminadas a la correcta adquisición de posturas y habilidades no adquiridas anteriormente como permanecer sentado sin ayuda, permanecer en posición de gateo, mantenerse de pie.
2. **Actividades sensoriales:** Con objeto de ayudar al niño para que reciba una correcta información a través de sus sentidos como vehículos que son de la percepción: fijar la mirada en personas y objetos, seguir trayectorias horizontales de personas y objetos, seguir los desplazamientos de las personas, mirar alternativamente dos objetos, mirarse las manos, reaccionar ante un sonido moviendo las piernas y brazos, localizar sonidos, hacer sonar objetos que sostiene, producir sonidos con instrumentos, abrir las manos para coger cosas, cogerse las manos para jugar con ellas, golpear objetos, pasarse los objetos de mano, lanzar objetos, sacar y meter objetos de recipientes, imitar gestos en juegos y canciones sencillas.
3. **Actividades de lenguaje:** Como responder a su propio nombre, responder al no, comprender palabras asociadas a situaciones cotidianas, emitir sonidos, seguir turnos en la emisión de los sonidos, expresar deseos con gestos..
4. **Actividades del área social:** control de la alimentación, reaccionar ante la sonrisa, sonreír, reconocer las caras familiares, tender los brazos al adulto y jugar con el espejo.

Niños que han adquirido las habilidades básicas:

5. Lectura de cuentos:

Por cada unidad didáctica se leerá un cuento. En primer lugar los alumnos observarán las láminas e intentarán con ayuda predecir el posible significado de las escenas. En una primera lectura, por parte de la maestra, se comprobarán las hipótesis planteadas y se realizará la comprensión del cuento. En una segunda fase se trabajará de forma más concreta y variada:

- Comentario de las imágenes.
- Comprensión del cuento.
- Trabajo sobre el cuento, con tres variantes: cambios en el texto, intenciones comunicativas y acercar al niño a la realidad.

6. Actividades previas a la unidad didáctica:

Se procederá desde el espacio perceptivo, motor e intelectual para que el niño experimente directamente.

7. Actividades de ficha:

Se trabajará el contenido experimentado en las actividades previas sobre el papel.

8. Actividades de ampliación:

Se trabajará el mismo contenido con actividades para afianzar el trabajo realizado anteriormente.

9. Actividades con ordenador:

Se utilizarán programas específicos con los que se trabajarán principalmente conceptos básicos y operaciones mentales. También se realizarán actividades de refuerzo del área del lenguaje a través de cuentos animados y actividades lúdicas musicales, plásticas, juegos, etc.

10. Actividades psicomotoras:

Evaluación del área Sensorial

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
fija la mirada en personas y objetos			
sigue trayectorias horizontales de personas y objetos			
sigue los desplazamientos de las personas			
mira alternativamente dos objetos			
Se mira las manos,			
Reacciona ante un sonido			
localiza sonidos			
hace sonar objetos que sostiene			
produce sonidos con instrumentos			
abre las manos para coger cosas			
Se coge las manos para jugar con ellas			
golpea objetos			
Se pasa los objetos de mano			
lanza objetos			
saca y mete objetos de recipientes			
Imita gestos en juegos y canciones sencillas.			

Evaluación del Área del Lenguaje

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
Responde a su propio nombre			
Responde al no			
Comprende palabras asociadas a situaciones cotidianas.			
Emite sonidos			
Sigue turnos en la emisión de sonidos			

Expresa oralmente el vocabulario de la unidad didáctica.			
Realiza órdenes.			
Expresa oralmente frases con ayuda de pictogramas.			
Asocia palabra con palabra.			
Discrimina a nivel visual			
Expresa deseos con gestos.			

Evaluación del Área Social

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
Controla la alimentación			
Reacciona ante la sonrisa			
Sonríe			
Reconoce caras familiares			
Tiende los brazos hacia el adulto			
Juguetea ante el espejo.			

Evaluación del Área de la Grafomotricidad

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
Realiza el trazo:			
Realiza el trazo:			
Pica			
Recorta con los dedos			
Recorta con tijeras.			
Realiza bolitas de papel.			
Sigue caminos			
Introduce bolas y cuentas en un cordón.			
Cose botones.			
Usa el ratón del ordenador de forma adecuada.			
Usa el teclado del ordenador.			
Hace churros y bolas de plastilina.			
Pica con un punzón.			
Construye modelos con juegos de arquitectura.			
Une puntos.			
Rellena figuras.			

Evaluación del Área de Matemáticas

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
Reconoce los números:			
Nombra los números:			
Escribe el número:			
Cuenta objetos con _ elementos			
Asocia cantidad al _			
Realiza series de dos caracteres.			
Realiza clasificaciones.			
Realiza asociaciones según relación.			

Evaluación del Área Perceptivo-Visual

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
Reconoce los colores:			
Nombra los colores:			
Reconoce las figuras geométricas:			
Nombra las figuras geométricas:			
Generaliza las figuras geométricas:			
Ordena tres viñetas.			

Otros indicadores a Evaluar

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
Recuerda canción y poesía.			
Respeto las normas de convivencia.			
Se relaciona positivamente con sus compañeros.			

Se trabajarán actividades de lateralidad, independencia segmental, direccionalidad, equilibrio, motricidad general, motricidad fina, habilidades manipulativas básicas y coordinación.

Otras actividades serán:

11. Actividades de dibujo, modelado, pintura y manualidades.
12. Actividades de autonomía personal.
13. Actividades de construcciones.
14. Actividades música, danza y video.
15. Actividades de juego libre.

Así, en cuanto a la organización de las actividades mencionadas tendremos en cuenta:

- Diseñar actividades con diferentes grados de dificultad.
- Priorizar métodos que favorezcan la experiencia directa, la reflexión, la expresión y la comunicación.
- Potenciar las estrategias de aprendizaje horizontal en el aula (aprendizaje cooperativo, tutorías entre compañeros...)
- Planificar actividades que aborden los mismos contenidos a través de modalidades o lenguajes diferentes y que requieran el empleo de diferentes procesos y estrategias de aprendizaje.
- Favorecer las estrategias que potencian la motivación intrínseca y ampliar los intereses de los alumnos.

Por otro lado, en cada una de las actividades se introducirán métodos, técnicas e instrumentos que faciliten el aprendizaje del alumno. En este sentido, será fundamental ofrecer a los alumnos distintos tipos de ayudas:

- Apoyos verbales: modificaciones que se realicen en la estructura sintáctica y el vocabulario de las consignas e instrucciones que se den al alumno, de acuerdo con su nivel de competencia lingüística, sin renunciar a los apoyos gestuales, gráficos, de imágenes u otros recursos que apoyen las explicaciones verbales.
- Los apoyos visuales varían según la deficiencia, si bien, de modo general, se utilizarán claves, colores, señales, gestos...
- Los apoyos físicos engloban una amplia gama de acciones que comprenden ayudas de tipo mecánico para la realización de actividades, guías en el movimiento, asistencia en la movilidad o desplazamientos y traslados.

La distribución horaria de actividades por sesiones por término general será la siguiente:

MAÑANA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Primer periodo	Actividades del área del	Actividades del área del	Actividad del área del lenguaje	Actividades del área del	Actividades del área del

	lenguaje	lenguaje		lenguaje	lenguaje
Segundo periodo	Actividades del área cognitiva	Actividades del área cognitiva	Actividad del área cognitiva	Actividades del área cognitiva	Actividades del área cognitiva
Desayuno y juego libre	Actividad. de autonomía	Actividad. de autonomía	Actividad. de autonomía	Activid. de autonomía	Activid. de autonomía
RECREO					
Tercer periodo	Actividades de la unidad	Actividades de la unidad	Actividad de la unidad	Actividades de la unidad	Actividades de la unidad
Cuarto periodo	Activ. de motricidad fina.	cine	Activ. de motricidad fina.	Act. de motricidad gruesa	Activ. Artísticas y musicales
TARDE					
Primer periodo	Tutorías				
Segundo periodo	Reuniones de ciclo				

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

- Consideración de los objetivos y contenidos como elementos indicativos de referencia y no como un programa cerrado de metas a conseguir y metas a desarrollar.
- Articulación de los contenidos alrededor de macro-actividades con sentido explícito e interesante para el alumnado concreto.
- La participación efectiva del alumno en las decisiones didácticas a través de diferentes instrumentos (contratos didácticos, realización de actividades de presentación de objetivos, contenidos y tareas).
- Desarrollo de actividades de autorregulación del aprendizaje por el propio alumno individualmente o en cooperación, a través de diferentes estrategias e instrumentos: actividades autoevaluativas.
- Seguimiento cotidiano del proceso de aprendizaje en el aula, por medio de instrumentos como la observación sistemática, el diario de clase, etc.
- Alternancia de las relaciones de comunicación en el aula entre periodos de trabajo en grupo, con momentos de trabajo individual, entre alumno y profesor, etc, en una organización flexible del aula.
- Reforzar los mensajes orales con gestos y signos.
- Proporcionarles enseñanza asistida para la manipulación, escritura, etc, y retirar progresivamente la ayuda.
- Emplear el modelado para adquirir determinadas habilidades y hacer uso de distintas técnicas de inhibición de reflejos en caso de los alumnos motóricos.
- Encargar pequeñas tareas que impliquen responsabilidad, necesiten desplazamiento y fomenten la autonomía.

- Elaboración de materiales didácticos multimedia que compaginen el uso de diferentes lenguajes (literario, icónico, expresivo...) y de diferentes soportes de la comunicación (audiovisual, informático, oral, escrito, etc).
- Flexibilidad en la gestión del espacio y del tiempo de aprendizaje previsto para adecuarlos a los ritmos reales.
- Elaboración de materiales que adapten los contenidos y actividades impartidas en el aula con las actividades desarrolladas en las horas de integración en aula ordinaria.
- Considerar en la presentación de los contenidos aquellos canales de información más adecuados para cada alumno. Utilizar todos los medios posibles. En algunos casos priorizar uno sobre otros (por ejemplo en el caso de alumnos sordos o ciegos).
- Emplear estrategias para centrar o focalizar la atención del los alumnos: aportar información (“fijaos, esto es importante”), poner énfasis en algún contenido con la entonación, introducción pausas y cambios en la dinámica, etc.
- Diseñar actividades amplias, con diferentes grados de dificultad y que permitan diferentes posibilidades de ejecución y expresión.
- Establecer momentos con diferentes actividades dentro del aula (rincones).

3. ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO, MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS:

La organización debe ser el elemento que facilite el desarrollo de todas las decisiones adoptadas en cada una de la etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje. La cuestión organizativa no es algo que pueda considerarse desligado de la reflexión metodológica, sino como una parte fundamental de ella cuando la consideramos en sentido amplio, como la respuesta al como enseñar. Así, la característica básica de una organización del aula integradora habrá de ser, la flexibilidad, que en cuanto a los agrupamientos supone cambiar las diferentes modalidades posibles en función de los objetivos que nos planteemos en cada momento.

Organización del espacio y tiempo:

La organización del **espacio** incluye: la disposición del mobiliario y la distribución de espacios de enseñanza-aprendizaje dentro del aula (rincones, espacios de juego, lectura, etc.)

La organización del espacio debe facilitar:

- El aprendizaje.
- La movilidad independiente.
- La socialización apropiada.

Así el aula se organizará con los siguientes espacios diferenciados:

- Rincón de actividades individuales y/o en grupo.
- Rincón del juego.
- Rincón de la música.
- Rincón de motricidad fina, construcciones y talleres de dibujo modelado y manualidades.
- Rincón de psicomotricidad.
- Rincón de autonomía y desayuno.

Por lo que respecta a la distribución del **tiempo**, esta no debe hacer de forma rígida, sino que debe estar en función de factores tales como:

- El tipo de metodología.
- Los momentos más óptimos para realizar determinado tipo de tareas.
- La posible intervención de otros elementos personales (profesor de audición y lenguaje, médico, integraciones en el aula ordinaria, ..)

Es importante fijar en que momentos van a intervenir cada profesional y cambiar la concepción de que en todo momento todos los alumnos tienen que estar haciendo lo mismo y al mismo tiempo.

Algunas medidas facilitadoras:

- Reducción al máximo del nivel de ruido en el aula.
- Efectuar una organización del espacio funcional, que facilite el uso autónomo del aula por parte de los alumnos.
- Adaptación del mobiliario y materiales para que puedan ser usados por todos los alumnos/as.
- Equilibración de los tiempos de trabajo en agrupamientos diversos para desarrollar las diferentes capacidades y contenidos.

Organización de los recursos materiales.

Los recursos materiales sólo cabe entenderlos cómo facilitadores del aprendizaje (no tienen entidad por si mismos). La finalidad esencial de los medios es apoyar la labor de la enseñanza, ayudando a la presentación del contenido, motivando y reforzando el aprendizaje, guiando la actividad del alumno, procurando experiencias de aprendizaje.

Según Gimeno, **los recursos didácticos** pueden cumplir tres funciones:

- Motivadora: para despertar el interés de los alumnos.
- De apoyo a la presentación de contenidos: cumple una función informativa para apoyar la formación de conceptos.
- Estructuradora: para guiar los procesos metodológicos o estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En relación con **los medios**, tendremos en cuenta los siguientes aspectos:

- Mantener una actitud crítica ante ellos que permita una adecuada selección y adaptación de los mismos a las necesidades educativas diversas.
- Ubicados para su acceso autónomo. A una altura adecuada y que estén informados de su ubicación (pueden colocarse indicadores en los lugares..)
- Disponer del equipamiento y recursos didácticos suficientes y adecuados a las necesidades del alumno.
- Crear y confeccionar materiales que por su especificidad y originalidad no se encuentran disponibles.

- Instalar los equipamientos específicos que supongan elementos de acceso al currículo y que sean necesarios para la atención de determinadas necesidades educativas.
- Incorporar la mayor cantidad de recursos que sean de utilidad para cualquier alumno.
- Realizar modificaciones en los materiales de uso común en el aula, puede referirse a aspectos de forma, como de contenido; y tanto a materiales audiovisuales o manipulativos.

Los recursos materiales que se emplearán serán del tipo siguiente:

1. Material manipulativo para conceptos básicos como tamaños, formas, colores, texturas, etc.
2. Material para psicomotricidad: aros, pelotas, cuerdas, etc
3. Juegos y juguetes.
4. Cuadernos de ejercicios y fichas de trabajo.
5. Construcciones y encajables
6. Puzzles y rompecabezas.
7. Memoris, imágenes, secuencias temporales, juegos de contrastes y contrarios, etc
8. Material para motricidad fina: plastilina, lápices de colores, tijeras, tizas, bolas para ensartar, etc
9. Cuentos y libros infantiles.
10. Cintas musicales e instrumentos sencillos.
11. Material informático:
 - Primeros pasos.
 - Conejo lector kinder.
 - Conejo lector preescolar.
 - Colección pipo.
 - ADIBU
 - CLIC.
 - Pequeabecedario.

4. ACTIVIDADES COMUNES COMPARTIDAS CON EL RESTO DEL ALUMNADO: RELACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN.

En el seno de la escuela, la integración supone reflexionar, plantear y elaborar experiencias educativas que permitan al alumno con NEE participar como uno más, durante el proceso formativo. Normalizar, integrar, es un proceso, una tendencia. Es la convicción de que sin dejar de darle al alumno con deficiencias lo que real y específicamente necesita, esto haga en los contextos menos restrictivos posibles. Normalizar es aceptar las diferencias. Dada las características del alumnado de este aula y su número, es prioritario potenciar los procesos de normalización e integración referidos, potenciando que la aceptación de este principio por el profesorado ordinario suponga la aceptación de las diferencias del alumno y permita ver lo que puedan aportar al proceso de aprendizaje. En este sentido consideramos imprescindible que

algunos alumnos del aula específica realicen como mínimo las siguientes actividades con el resto de compañeros del centro:

ACTIVIDAD	TEMPORALIZACIÓN		
Educación física	martes 1º h. y jueves 2ºh		
Artística	jueves 4º h	jueves 4º h y miércoles 3º h	
Música	miercoles 2º h		
Religión	jueves 1º	Martes 3º	
Recreo	De 11.30 a 12 horas		

5. ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y COMPLEMENTARIAS.

Las actividades extraescolares y complementarias vienen a reforzar la formación del alumnado, teniendo en cuenta sus características personales, aptitudinales, vocación y necesidades. Los objetivos que se persiguen se encaminan hacia la formación integral del alumnado como individuo y ser social.

Desde el aula de educación especial se considera como objetivo primordial de los recogidos en el Plan Anual de centro el relativo a “estimular la socialización...”, por eso entendemos que se ha de favorecer la participación normalizada del alumnado con necesidades educativas especiales en las actividades extraescolares y complementarias que con carácter general se organicen para el alumnado del Centro tales como:

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS	ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Día de la constitución ▪ Navidad ▪ Día de la paz ▪ Día de Andalucía. ▪ Carnaval. ▪ Semana santa ▪ Fiesta fin de curso 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita al Centro Civico y Social ▪ Visita al parque de bomberos. ▪ Visita al parque de las ciencias ▪ Visita al parque de las ciencias ▪ Visita a Albolux ▪ Convivencia padres.

6. ACTIVIDADES DE COORDINACIÓN CON LA FAMILIA

- Reuniones colectivas de carácter general e informativas.
- Entrevistas de seguimiento con padres de manera continuada a lo largo del curso.
- Asesoramiento a la familia y coordinación de los distintos aspectos prioritarios que se está trabajando con cada alumno.
- Remisión de cartas e informes con información de interés.
- Información sobre el rendimiento académico, a través de las sesiones de evolución.
- Informe final de las actuaciones y medidas adoptadas.

7. ACTIVIDADES DE COORDINACIÓN CON EL PROFESORADO.

Con el profesorado de apoyo

Se ha llevará a cabo a través de:

- Reuniones a principio de curso para recoger su reciente experiencia de trabajos con estos alumnos, las estrategias didácticas de intervención, materiales utilizados, uso de tecnologías alternativas, etc.
- Análisis conjunto con de los informes finales.
- Confeccionar el horario del aula, teniendo en cuenta los momentos de apoyo, en el caso de audición y lenguaje.
- Confección de materiales e instrumentos adaptados a las necesidades educativas de estos alumnos

Con maestros y tutores.

- Asistencia a las reuniones de los ciclos para intercambiar información y/o proponer estrategias de intervención u otras actividades.
- Contactos puntuales con los distintos maestros para tratar problemáticas y dificultades concretas.
- Realización de informes de evaluación trimestrales.
- Colaboración con el profesorado que así lo requiera en la planificación y puesta en práctica de programaciones adaptadas a los niveles de competencia curricular de estos alumnos, aportando también, para ellos, cuantos materiales curriculares puedan ser de utilidad.
- Confeccionar el horario del aula, teniendo en cuenta los momentos de integraciones.

Con el Equipo de Orientación Educativa

- Análisis de la información que contiene los informes psicopedagógicos realizados por el EOE:
 - Características cognitivas del alumno
 - Nivel de competencia curricular
 - Estilo de aprendizaje
 - Características personales
- Valoración de necesidades educativas de los alumnos y adopción de medidas educativas.

Evaluación del área Motora

	Conseguido	Iniciado	No conseguido
Mantiene los pies en alto para jugar con ellos			
Se coge los pies			
Mantiene la cabeza levantada, apoyado en los antebrazos			
Se mantiene de rodillas			
Se sitúa en la posición de gateo			
Pasa de la posición de gateo a la posición de sentado			
Se mantiene sentado con apoyo			
Se mantiene sentado sin apoyo			
Apoya las manos para evitar las caídas			
Se mantiene de pie, cogiéndose a las manos del adulto			



ANEXO III

DOCUMENTOS

REFERENTES A LA

INTERVENCIÓN

ÍNDICE

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

INSTRUMENTOS Y RECURSOS

- Proyecto Sígueme
- Panel de comunicación adaptado
- Juego del espejo interactivo

EXPLICACIÓN ACTIVIDADES

INTERACCIONES

RESULTADOS Y DOCUMENTOS DE

EVALUACIÓN

- Hoja del seguimiento del “Proyecto Sígueme”
- Protocolos de Comunicación Preverbal
- Notas “Nana”

CONCLUSIONES

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Se presentan a continuación los principios por los que se rige la propuesta metodológica:

- *La observación*, proceso crucial para realizar la futura intervención con el alumno. En primer lugar, nos serviremos de ella para la recogida de datos e información sobre el estado inicial del niño, delimitar un punto de partida y elaborar unos objetivos y actividades personalizados. Durante el desarrollo de la intervención, seguiremos haciendo uso de ella para controlar los avances que se produzcan, modificar y adaptar las actividades que se realicen en base a su eficacia. Por último, supondrá un elemento de evaluación fundamental, puesto que el pasarle a “Nana” materiales de evaluación estandarizados o de creación propia para que él los complete se convierte por el momento en tarea imposible.
- *El modelamiento* para enseñar comportamientos, utilizando para su funcionamiento el reforzamiento diferencial con consecuencias intrínsecas y sociales y siguiendo las bases y principios del Conductismo, basándome en las teorías que más influencia educativa han tenido:
 - *Condicionamiento Clásico*, cuyo mayor exponente fue Pavlov (1849-1936), el cual propone como conclusiones a sus estudios que el aprendizaje se refiere a la asociación de los estímulos y respuestas; fundamentándose las conexiones E-R en los estímulos, por lo que el aprendizaje se sostiene en la contigüidad de estímulos y la respuesta se asocia al estímulo. Utilizo esta teoría en el modelamiento de comportamientos, identificando la música como estímulo y la realización de una tarea como respuesta, emparejando estas dos para conseguir el aprendizaje; creando de este modo ambientes y acontecimientos agradables que se relacionan con las tareas de aprendizaje.
 - *La teoría de ensayo-error*, Thorndike (1874-1949) y Conwy Lloyd Morgan (1852-1936). Puesto que se ubica a “Nana” en la quinta fase de la inteligencia

sensoriomotora de la teoría de J. Piaget sobre el desarrollo cognitivo; en esta fase se producen las reacciones circulares terciarias, en las que el “método científico” que utiliza el niño es el ensayo-error. Este tipo de aprendizaje establece una asociación E-R, según una serie de leyes propuestas a modo de conclusión por estos psicólogos, fortalecida cuando precede a una consecuencia agradable, con el uso y, que causa satisfacción el actuar cuando se está preparado para emparejamiento. Llevada a la práctica concreta de este trabajo permitiendo que “Nana” construya su aprendizaje por medio de este método reforzando las respuestas correctas que el alumno realiza en primera estancia por casualidad.

- *Condicionamiento Operante*: elaborado por Skinner (1953). En opinión de Beltrán (1984), se basa en dos principios fundamentales: “que la frecuencia de una respuesta depende de sus consecuencias y que el orden de la conducta consiste en una serie de relaciones funcionales entre la conducta de un organismo y su ambiente, por lo que el conocimiento de las relaciones estímulo-respuesta permitirá predecir y controlar la conducta” (Sampascual, G. (2009). *Psicología de la Educación* (Tomo I) (p. 52). Madrid: UNED)

Por tanto, se puede decir que las contingencias de reforzamiento son la base del Condicionamiento Operante, por lo que incluirlo en mi metodología se hace estrictamente necesario. A continuación, se presentan los tipos de reforzamiento utilizados con una breve descripción característica de cada uno y un ejemplo de su puesta en práctica en el caso que nos ocupa.

- *Reforzamiento positivo*: “La probabilidad de aparición de un comportamiento aumentará si ese comportamiento concreto es seguido de una consecuencia agradable inmediatamente después de que aparezca por primera vez.” (programa P.A.P.E.L pag:17). En la práctica utilizamos reforzadores secundarios, ya que para “Nana” aquellos que responden a las necesidades vitales carecen de importancia. Por ello nos servimos de reforzadores condicionados como elogiar y alabar, utilizamos una actividad preferida por “Nana” como escuchar música para reforzar

actividades no tan gratificantes, tareas como comer, jugar durante un periodo más extenso de tiempo...(Principio de Premack). A fin de aprender comportamientos, como por ejemplo la asociación de objetos por cualidades similares como el color, utilizaremos un programa de reforzamiento continuo; mientras que para perpetuar una conducta, como llevar a cabo los desplazamientos cotidianos en el centro sin interrupciones, pondremos en marcha un programa de reforzamiento intermitente de razón fija, de manera que “Nana” es alabado cuando realiza al menos tres desplazamientos o si realiza uno de mayor dificultad (subir escaleras).

- *Reforzamiento diferencial*: Consiste en la combinación del refuerzo y la extinción para fortalecer la respuesta deseada y disminuir la indeseada. En el caso de “Nana” se sigue un reforzamiento diferencial de conductas incompatibles, al pretender la eliminación de comportamientos disruptivos sin reforzar otras conductas inadecuadas, dada la variedad de comportamientos adecuados que presenta “Nana”. Un ejemplo de esto es sustituir el comportamiento de “dar manotazos” por “chocar los cinco”.
- *Castigo por supresión*, por medio de la eliminación inmediata de eventos agradables tras el comportamiento inadecuado; ya sea mediante el costo de respuesta, si “Nana” tiene en una mano un objeto y con la otra pega un manotazo, se le retira inmediatamente el objeto (sanción), se le pide que choque los cinco con las dos manos (conducta alternativa) y cuando éste lleva a cabo la acción no solo se le devuelve el objeto sino que también se le alaba por la conducta alternativa realizada; en cuanto al “tiempo fuera” se realiza cuando “Nana” no dispone de ningún objeto y realiza alguna conducta disruptiva, como para él estar solo o alejarlo del bullicio o la actividad que realiza en el momento, exceptuando el escuchar música, no supone una molestia, es necesario adaptar este castigo, de modo que cuando

agrede a otra persona se le sujetan las manos y se le sitúan en las piernas mientras se le pide que se tranquilice y se reproduce la onomatopeya “shhhh”; cuando conseguimos que “Nana” se relaje alabamos su conducta y su aguante y le pedimos que choque esos cinco como signo de aprobación, si lo hace volvemos a elogiar su buena conducta.

- *Castigo por presentación o positivo*; mediante la sobrecorrección, restutiva corrigiendo los efectos ambientales producidos por la conducta inadecuada, de este modo, cuando “Nana” tira las cosas o desordena los rincones, debe recoger inmediatamente los destrozos causados y devolverlo todo a su estado original, cuando ha restaurado el orden se alaba y aplaude ese comportamiento; y la presentación de estimulación aversiva combinada con extinción y con reforzamiento de conductas alternativas deseables. Se utiliza este método no solo para la eliminación de conductas, sino sobre todo para lograr el objetivo de que “Nana” aprenda el concepto del “No”. Cuando reproduce conductas disruptivas se efectúa una reprimenda verbal con tono firme, captando su atención haciendo que nos mire a los ojos y con cara de enfado, después se lleva a cabo la sustitución de pegar manotazos por chocar los cinco.

INSTRUMENTOS Y RECURSOS

Proyecto Sígueme:

Al comenzar mi estancia en el centro, observo que el ordenador del aula específica cuenta con esta aplicación, y que “Nana” siente gran interés por ella, aunque no es utilizada como herramienta educativa, sino como elemento de reforzamiento positivo.

Tras consultar la guía pedagógica del proyecto, dada la similitud de objetivos que persigue “Sígueme” con nuestra intervención y gracias a la posibilidad de sustitución de los contenidos establecidos por objetos, espacios e intereses de “Nana”, en diversos

soportes (sonido, imagen y vídeo), decido personalizarlos a las necesidades sensoriales de “Nana”.



Buscando siempre el logro del desarrollo de la capacidad educativa, este software educativo “permite favorecer y potenciar el desarrollo de los procesos perceptivo-visual

y cognitivo-visual y la construcción del acceso al significado de las palabras, en personas con trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual asociada”, impidiéndole estas capacidades mencionadas la adquisición de macrohabilidades más complejas como “LEER” o “ECRIBIR”

“Nana” comparte estas características además de otras “como la comprensión del significado de las palabras y las imágenes no adquirida”, por lo que entra en los parámetros del sujeto para el que ha sido creada esta aplicación.

En cuanto al uso de este recurso, debe ser educativo, y por tanto se requiere su regulación; organizando su práctica e incluyéndola como parte del horario escolar y la rutina semanal. Para ello será el educador el que disponga la duración y frecuencia de su utilización. En casos como el de “Nana” sugiero sesiones de media hora, dos o tres veces en semana.

Pero no sólo posible su puesta en marcha en el colegio, también en casa, ya que una de sus cualidades es la portabilidad y exportación de un mismo usuario. Aprovechando esta característica, es aconsejable contar con la colaboración de la familia, dotándolos de esta aplicación, informándoles de su uso y eligiendo con ellos los contenidos que vamos a incluir en el usuario del niño. De este modo reforzaremos y favoreceremos la consecución de los objetivos expuestos en el manual pedagógico anteriormente mencionado y al que pueden acceder a través del enlace <http://www.proyectosigueme.com/wp-content/uploads/2013/02/guia-pedagogica.pdf>

Este logro no sólo trabajará las áreas anteriormente mencionadas, sino que contribuirá también a la erradicación de conductas disruptivas que presente el alumno, que en el caso de “Nana” es uno de los objetivos de importancia primaria para la mejora de la competencia social y el favorecimiento de situaciones comunicativas.

El programa está provisto con diversas modalidades de dificultad progresiva, según el tipo de interacción elegida. Esto nos será terriblemente útil no sólo para presentarlo al niño, sino para establecer el nivel en el que se encuentra el alumno y observar su evolución y avance. Para esto último también contamos con un apartado de evaluación que recoge los resultados producidos por el niño y los muestra a modo de gráfica; además de una hoja de seguimiento que ofrece el manual pedagógico y que adjunto en otro apartado de este mismo anexo. Sobre ella debo advertir la similitud que se

contempla de resultados, dada la brevedad de mi intervención a través de “Sígueme”, causadas por la limitación temporal de mi intervención, durante la cual “Nana” alcanza la modalidad de interacción “Actúo”, y se inicia en “Acierto” siempre con apoyo y siendo guiado por mí.

Desgraciadamente, estos son los únicos resultados de los que dispongo, al serme imposible el acceso al usuario utilizado por “Nana” en el colegio, donde se ubican los referentes al apartado de “Evaluación”

Finalizando con la explicación de “Sígueme” presento a continuación los cambios que se realizaron en cada fase, la razón de estas modificaciones y lo que se pretende con ellas.

FASE 1. ATENCIÓN: *Mejora de la atención visual a estímulos basales.*

Atendiendo a las dos vías de obtención de información que utilizamos con “Nana”, visual y auditiva, nos serviremos de ellas para la adquisición de las destrezas que se exponen en el manual.

Adaptaremos por tanto los contenidos que se presentan en los diversos bloques que componen la fase, simplificándolos en seis conceptos (madre, padre, “Nana”, zapato, pañal y natillas). Estos conceptos son elegidos conjuntamente con la familia, la encargada de su intervención en “La metáfora”, la logopeda del centro, la tutora de “Nana” y yo misma como encargada de este proyecto. Se muestran como imágenes de las personas y objetos que pertenecen al entorno y realidad de “Nana”, persiguiendo el aprendizaje significativo del niño y la asociación de estas con su representación visual.

Para ello se crean unas actividades complementarias y se sigue el siguiente procedimiento:

Se le presenta a “Nana” un bloque de ejercicios. La elección de esta puede ser libre o realizada por el educador, eso dependerá del logro que se persiga y del momento del proceso en el que estén situados. No obstante se recomienda que la efectúe el maestro, manifestando así su autoridad, lo que hará más fácil guiar el proceso de instrucción.

Mientras se dé esta interacción de “Nana” con el juego, (porque por supuesto este es el enfoque que debemos darle a “Sígueme” ya que buscamos que el alumno lo identifique con un elemento motivador), pondremos a disposición del niño los objetos que aparezcan en la pantalla, dándoselos para que los manipule mientras pronunciamos su nombre, y pidiéndoselos (verbal y gestualmente a través de la Lengua de Signos) y reclamando la pronunciación del nombre en cuanto deje de aparecer su imagen en la pantalla, de modo que trabajemos la asociación objeto-imagen-palabra, favoreciendo con ésta el lenguaje comprensivo.

Es recomendable que o bien nos centremos en un objeto por cada ejercicio, o nos valgamos de la opción “Pausa” para detener la aplicación y llevar a cabo esta actividad. De no ser así podríamos confundir al niño dada la velocidad de movimientos e incorporaciones que se efectúan en cada ejercicio.

Utilizamos este procedimiento tanto para los conceptos de objetos como los de personas, pues disponemos de fotos de sus padres con las que “Nana” ya está familiarizado y con las que en el pasado ya se han realizado ejercicios de imagen-palabra, tanto escrita como verbal. En cuanto al concepto de él mismo, de “Nana”, cuando su fotografía aparezca en la pantalla, le preguntaremos con asombro “¿Quién es ese niño?” y acto seguido responderemos cogiéndole la mano y efectuando el signo del “yo” en la Lengua de Signos, mientras con tono cariñoso y alegre contestamos “¡Yo! ¡Nana! ¡Nana es ese niño tan guapo! ¡Bieeeen!”.

La duración de estos ejercicios dependerá del estado anímico y la actitud que muestre el niño en el desarrollo de la actividad. No debemos forzar al niño a que utilice “Sígueme”, ya que esto podría generar rechazo, pero tampoco debemos darle a él el control de la instrucción, por lo que es aconsejable establecer un límite de tiempo mínimo que el alumno deba cumplir y que irá en aumento, trabajando de esta forma la mejora de la atención.

Se muestran a continuación imágenes de las fases adaptadas a las que nos acabamos de referir. Respetando la protección de la identidad de “Nana” prescindo de fotografías que comprometan este principio.



FASE 2. VÍDEOS: Mejora de la atención a imágenes representando objetos en secuencias de vídeo.

En esta fase se relacionan videos realistas con experiencias cotidianas, los videos están asociados a conceptos que se encuentran en espacios del entorno del niño. Es el caso de elementos tales como una toalla, el lavabo o el desayuno.

Este ejercicio es muy útil para la mejora de la conducta del alumno, pues evita la producción de conductas disruptivas del alumno al anticiparle nuestra intención de efectuar una tarea en un futuro próximo.

La actividad complementaria llevada a cabo consiste en utilizar esta fase como aviso para “Nana” de que a continuación se va a realizar esa tarea, permitiéndole anticiparse a ella y asumirla. De este modo, “Nana” visualizará un video en el que él es el protagonista, donde realizará la tarea en cuestión, como por ejemplo lavarse las manos.

Es importante la actualización de estos vídeos, de modo que se vea el progreso en cuanto a la conducta y autonomía del niño. Es posible que en el primer video que grabáramos el niño se resistiera a ejecutar la acción que le pedíamos, y que mostrará comportamientos inadecuados que también quedaron grabados; por eso el cambiar estos videos por otros en los que estas conductas no sean tan frecuentes es fundamental para establecer un modelo de conducta correcto.

En las situaciones en las que nos sea posible, el educador mostrará al alumno un modelo de referencia en torno a cómo actuar. En el caso de la acción “lavarse las manos” el maestro la llevará a cabo en primer lugar y después pedirá a “Nana” que la realice.

Simultáneamente nosotros trabajamos la asociación canción-acción dada la condición de melómano de “Nana”. Así, a cada acción le corresponde una canción del agrado de “Nana”. Por ejemplo, para “lavarse las manos” la canción que asociamos fue “Pin pon es un muñeco, muy guapo y de cartón, se lava la carita con agua y con jabón...”. Por supuesto, si se elige realizar esta asociación, cuando grabemos el vídeo deberemos incluir esta canción, cantándola siempre en el desarrollo de la tarea.

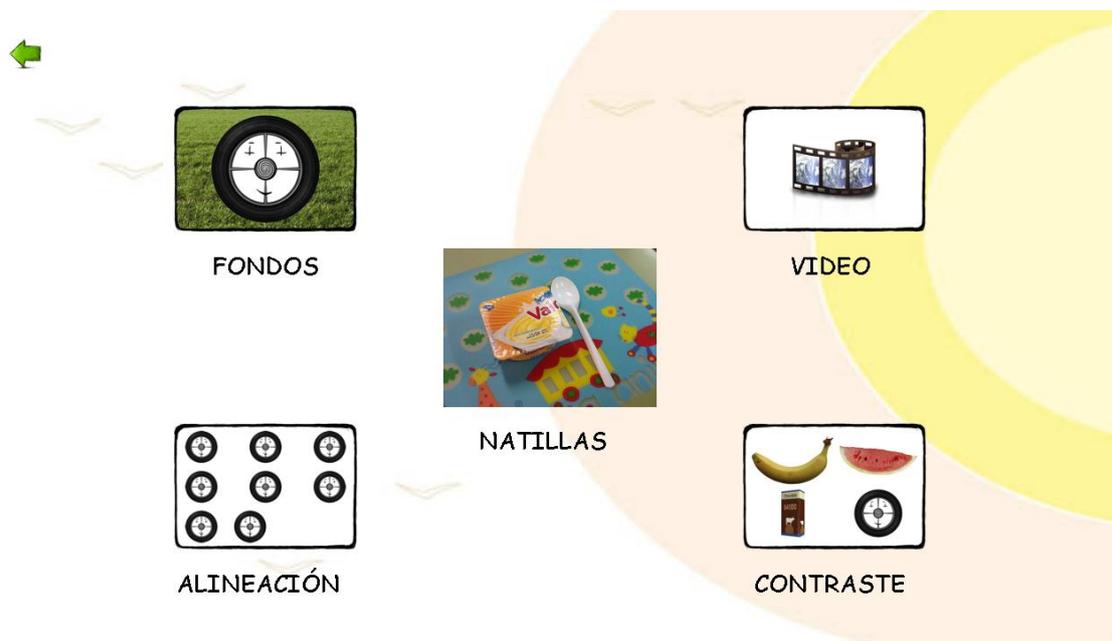
Basándome en la experiencia vivida, recomiendo que este ejercicio se repita todos los días antes del momento de la tarea grabada. Así, en casos como “lavarse las manos” o “desayunar” nosotros logramos un aumento en la autonomía de “Nana”, dirigiéndose él solo al baño y lavándose las manos sin más asistencia que remangarle las mangas; o comiendo de forma independiente, necesitando únicamente que se “repele” las natillas.



FASE 3. IMAGEN: Paso de la imagen en movimiento a dos dimensiones (fotografía).

Asocia las fotografías con su significante, aumentando la abstracción. Los conceptos utilizados en este caso engloban los relativos a objetos en la Fase 1, y otros nuevos pertenecientes al contexto de “Nana” como sus juguetes, su botella de agua...

La actividad complementaria propuesta para esta fase sigue el mismo procedimiento que en la primera fase.



Tras la realización por parte de “Nana” de cualquiera de estas actividades complementarias se le proporcionará reforzamiento positivo en forma de alabanzas y cariños, aplaudiéndole e invitándolo a que él aplauda.

A partir de esta fase, y a excepción de un pequeño cambio en la fase 4, la única modificación que se hace es la referida a los conceptos y contenidos expuestos, personalizándolos en base al entorno de “Nana”. Esta decisión se debe a la creciente dificultad que presentan estas fases en cuanto a abstracción, inclusión de conceptos o exigencia de interacción del niño; por lo que podría resultar contraproducente dispersar su atención hacía otros focos, privándole de la posibilidad de éxito.

FASE 4. DIBUJO: Paso de la imagen real (fotografía) al dibujo en color y en blanco y negro.

La adaptación que aplicamos a esta fase es la supresión del gesto de lengua de signos, excepto en los conceptos acordados por la familia y agentes educadores, mencionados en la fase 1. No queremos saturar a “Nana” con más información de la que puede asimilar, es mejor que aprenda una sola cosa bien que diez mal, por eso nos centramos en la gesticulación de esos seis conceptos.

FASE 5. PICTOGRAMA: Repaso fases previas e introducción de pictogramas.



FASE 6. JUEGOS: Categorizaciones.



En conclusión, recomiendo el uso de la aplicación “Sígueme” si el alumno con el que se pretende trabajarla guarda características similares a las de “Nana” y su puesta en práctica contribuye a la obtención de los objetivos establecidos para el niño. Resulta muy útil y supone una fuente de motivación al estar enmarcada en el plano virtual y

precisar el uso de ordenador, elemento generalmente atractivo para los niños. Siendo además una herramienta de fácil uso y comprensión para el educador, contando con orientaciones didácticas para su manejo y su conversión en un material educativo.

Panel de comunicación adaptado:

El Servicio Andaluz de Salud entiende el Panel de comunicación como una “herramienta que tiene como objetivo facilitar la comunicación bidireccional entre profesionales y personas que tienen disminuida o alterada esta función” (Junta de Andalucía, párrafo 2), por ello lo adaptaremos a las necesidades de “Nana”, haciendo que las similitudes con un Panel de Comunicación se limiten al objetivo de facilitar la comunicación.

De este modo, comenzaremos por un nivel más básico al pictográfico, sirviéndonos de fotografías de una serie de conceptos elegidos conjuntamente entre la tutora, el educador social del centro y yo misma, por ser aquellos elementos en los que tanto “Nana” como nosotros centramos nuestras peticiones.

Los conceptos escogidos son: Zapato, ordenador y pañal.





Zapato, su elección viene condicionada a la costumbre de “Nana” a quitárselos constantemente, por lo que está a la orden del día pedirle que no lo haga o bien que se lo vuelva a poner, aprendizaje en el que se le está iniciando. Para ello, cuando “Nana” efectúe ese comportamiento, lo dirigiremos al espacio en el que se haya ubicado el panel. Daremos leves manotazos en la fotografía de los zapatos al mismo tiempo que le decimos que se ponga el zapato (que llevaremos nosotros en la mano) y le pediremos que repita la acción que acaba de ver, regulando la fuerza con la que lo hace con instrucciones sencillas como “Despacio”, “Suave” o “Tranquilo”. Cuando esto se produzca daremos a “Nana” su zapato y le ayudaremos a ponérselo, colocándolo en la posición correcta o bien dirigiendo su mano. Al finalizar la tarea felicitaremos a “Nana” y le aplaudiremos.

Pretendemos con este ejercicio proporcionarle a “Nana” un recurso comunicativo, desarrollando y modelando funciones comunicativas como la petición, que por su parte consiste en pegar manotazos sobre el objeto (conducta disruptiva) o guiándose hasta él cuando le es posible. Trabajamos también la realización de instrucciones sencillas, como “dame”, “ponte”, “más lento”...

Ordenador: Esta fotografía tiene como único fin, el que “Nana” adquiera el hábito de utilizar el “Panel de Comunicación” para pedir, en vez de golpear el objeto, presentándole esta conducta alternativa. Fomentamos además la intención comunicativa de “Nana”, al ser este elemento el más solicitado por “Nana” y su mayor fuente de motivación, pues para él guarda una estrecha relación con la escucha de música.

El pañal se incluye al formar parte de la rutina de “Nana”, asumiendo un papel de puente entre el aprendizaje adquirido y el aprendizaje meta. Como “Nana” ya está familiarizado con la rutina de aseo que es el cambio de pañal, nos resulta más fácil introducir el “Panel de comunicación” a través de esta, incorporando la tarea de transmitir la petición del pañal como un paso más del proceso.

Juego del espejo interactivo:

Presenta forma de concha y está compuesto por dos partes plegables, una de ellas destinada al control del juego, en la que se ubican los botones con las diferentes opciones: números del 1 al 4; letras a, b, c y d; y cuatro animales de granja y domésticos. La otra está reservada para un espejo en el que aparecen las imágenes de los elementos anteriormente mencionados. Con él se trabaja la relación onomatopeyas-imagen animal correspondiente, y el seguimiento ocular de imágenes de animales en el espejo interactivo con fondos de distinta intensidad de luz y color, lo que capta la atención de “Nana”.



Se promueve el uso de materiales como este por diversas razones: En primer lugar, su atractivo al resultar un juguete interactivo. Esto, junto con el hecho de contar con

diversos hilos musicales e imágenes transitorias, cautiva al niño. En segundo lugar, los conceptos que en él se incluyen y la manera en la que se exponen promueve no solo la adquisición de estos sino también la asociación causa-efecto.

Por último, y volviendo a esos conceptos ya mencionados, estos resultan muy útiles para el progreso de la capacidad comunicativa, ya que:

- Permite la imitación de monosílabos (onomatopeyas) que suponen la base del desarrollo del habla.
- Introduce las primeras letras del abecedario, lo que acerca sutilmente al niño a la expresión escrita, y a la verbal, al reproducirse la pronunciación de la letra cuando su control es pulsado.
- Pone a disposición del alumno un pequeño repertorio de animales, asociándolos con su sonido característico, lo que en “Nana” es idóneo para su futura identificación, ya que su memoria auditiva es más eficaz que la visual.

EXPLICACIÓN ACTIVIDADES

Se describe las actividades tipo con mayor detenimiento a continuación:

- Atención: Se utiliza para el logro de los objetivos expuestos, actividades basadas en el juego frente al espejo centrando la atención de “Nana” en distintas personas, trabajando de forma simultánea el dialogo y la asociación de “Yo-Nana”. A través del “Juguete del espejo interactivo” (expuesto con mayor exactitud en el apartado anterior “Instrumentos y Recursos”) se consigue de forma eficaz el ejercicio del seguimiento ocular por los colores llamativos utilizados en el fondo sobre el que aparecen los animales. Otros ejercicios utilizados con este fin son los pertenecientes a la Fase 1 del Proyecto Sígueme que se personaliza para el niño, los cuales se recogen en el apartado anterior.

- Asociación: Para la mayoría de estas actividades utilizamos como componente base una canción, que asociaremos con otro elemento por la condición de melómano que presenta “Nana”, lo que hace que la música resulte un factor motivador. Nos centramos en cinco focos de actuación: objeto-imagen-palabra-sonido, canción-

tarea aprendizaje, canción-colores (en el patio y en el AE), canción-números, “Nana” como persona-su nombre, cuya elección está determinada en parte por actividades conjuntas que se realizan en el AE para todos los alumnos que en ella se encuentran. Un ejemplo de este tipo de ejercicios sería la actividad complementaria de la Fase 2 de la aplicación “Sígueme”.

- Diálogo: A través del juego con la pelota y del “baile de palmas” trabajamos no solo el diálogo no verbal, sino también el seguimiento de instrucciones sencillas, la memoria y asociación. El “baile de palmas”, es una actividad propuesta por la logopeda en sus sesiones con “Nana” que nosotros trasladamos al aula. Esta actividad, como ya hemos dicho cumple los objetivos anteriormente descritos y consiste en bailar una canción alternando palmas con varias personas, interactuando de esta manera con unos y otros y produciendo ese dialogo no verbal. En cuanto al seguimiento de instrucciones se produce cuando indicamos a “Nana” lo que debe hacer “Da palmas”, “Con una mano”, “Con las dos manos”, “Da palmas conmigo”, “Ahora con Inma”...

Es aconsejable que el número de personas con las que el niño realice el ejercicio sea en las primeras sesiones de 1 o 2 personas, aumentando, si se cree conveniente de forma progresiva, por medio de la interacción entre “Nana” y varios agentes utilizando las palmas como acción enlace entre unos y otros.

También lo es utilizar alguna estrategia que nos permita anticiparle al alumno que la actividad va a terminar y cuando llegue el momento, que ya ha terminado. Nosotros dejábamos un ejercicio de espacio para que “Nana” asumiera que la actividad iba a finalizar, indicando al inicio de este que sería la última repetición que haríamos. Cuando ésta acababa, le hacíamos un gesto convencional a modo de fin, y apagábamos la música.

Lo ideal es controlar el tiempo, y que este fin que anticipamos coincida con el de la canción que se reproduzca.

En cuanto al juego con la pelota, cumple los mismos principios que el “baile de las palmas”, pero se diferencia de él en la ausencia de música. Se trata del tradicional juego de pasar una pelota a varios compañeros haciéndola rodar por el suelo. El seguimiento de instrucciones que esta actividad exige no se limita a la interacción del alumno y

compañeros de juego, sino que engloba la postura del niño, indicándole que debe abrir las piernas para recibir la pelota, y que solo la recibirá cuando se encuentre en esa posición.

- Imitación: Aspiramos a la obtención por parte de “Nana” de un registro de gestos, acciones y sonidos, logrando objetivos tales como el fomento de su autonomía, la adquisición de un sistema alternativo del lenguaje y la promoción del habla, desarrollando esta habilidad lingüística y trabajando simultáneamente la de “escuchar” por medio de la comprensión de instrucciones sencillas al igual que en las actividades tipo de “Dialogo”, siendo complementarias de esta última categoría junto con las actividades de “Sistema de comunicación alternativo” y “Expresión oral”.

- Sistema de comunicación alternativo: Se introduce este sistema sin dejar de estimular la expresión oral, puesto que el hecho de que “Nana” emita sonidos indiferenciados nos induce a pensar que tiene la capacidad para alcanzar el habla. Se escogen seis palabras para iniciar a “Nana” en este sistema alternativo; con las que ya trabajamos a través de “Sígueme” y del “Panel de comunicación”.

Se procuran situaciones que incluyan estos conceptos, y se manipula el contexto produciendo la necesidad de realizar el gesto de Lengua de Signos que corresponde al concepto, para satisfacer nuestra demanda o la suya.

- Memoria: Las actividades de memoria consisten en la repetición de ejercicios y tareas de las referidas a “Asociación” e “Imitación”. De este modo se trabaja el traspaso de los aprendizajes adquiridos desde la Memoria a Corto Plazo (MCP) a la Memoria a Largo Plazo (MLP), y la automatización de estas destrezas, conceptos o actitudes, de forma que la frecuencia de éxito en cuanto a los ejercicios aumente.

- Comunicación no oral: Esta actuación se trata de una adaptación del “Panel de comunicación”, el cual ya ha sido descrito en el apartado anterior “Recursos e instrumentos”.

- Expresión oral: Las actividades a las que nos referimos se centran en la repetición de la emisión espontánea producida por “Nana” de sonidos indiferenciados y

balbuceo, utilizando el tono usado por él, para imitar una situación de comunicación y lograrla cuando el alumno interviene en ella emitiendo los mismos o nuevos sonidos. Comenzando por el nivel más básico del habla nos servimos de las onomatopeyas características de una serie de animales, para fomentar la expresión oral, a través del juego con el “Juguete del espejo interactivo”.

INTERACCIONES

Para determinar el grado de inclusión del centro se ha pasado el protocolo mencionado a varios docentes del centro: un maestro/a de cada ciclo de Educación Primaria y a uno/a de Educación Infantil, un miembro del equipo directivo y la encargada del aula específica de apoyo educativo. De esta manera podemos valorar un mayor número de respuestas en cada ítem y conocer si dichas características facilitan una escuela inclusiva. Seguidamente, con los resultados obtenidos hemos elaborado una tabla con el fin de comparar las diferentes respuestas, la cual adjuntamos como anexo. Y por último, para concluir con este trabajo realizaremos una breve crítica donde incluimos aspectos negativos y positivos observados en los resultados y opiniones dadas por los profesores acerca de algunas cuestiones del protocolo.

Protocolo pasado en un centro para conocer si estas características facilitan una escuela inclusiva

(1= Nada, 2= Poco, 3= Frecuentemente, 4= Mucho, 5 = Bastante)

CATEGORIAS	CRITERIOS	RESPUESTAS					
		Equipo directivo	Aula específica	Infantil	1er Ciclo	2do Ciclo	3er Ciclo
1.Contexto y cultura del centro	1. El centro está abierto al entorno: familias, instituciones, cultura, empresas, para acoger a todos	5	4	5	5	5	5
	2. El centro crea y dispone de espacios y aulas compartidas para la EE e inserción	5	4	4	5	5	5
	3. Cuida a los alumnos con NEE para que participen lo más posible en la vida del centro	5	5	5	5	5	4
	4. Crea lazos de convivencia, tolerancia, no violencia, respeto y paz entre toda la Comunidad Escolar	5	5	5	5	5	4
2. Relaciones con las familias	1. Acoge, forma y acompaña a las familias con problemas de integración social y escolar	5	5	5	4	3	4
	2. Potencia la participación de las familias en el PEC, organización y vida escolar	5	4	5	5	4	5
	3. Fomenta encuentros, relaciones y fiestas, que propicien la expresión de pluralidad cultural	3	4	5	4	5	4
	4. Recoge sugerencias e información sobre grado de satisfacción familiar y social del centro	5	5	5	5	4	4
3. Proyecto Educativo del Centro	1. Se rige por principios integradores, potenciadores y socializadores para todos y cada uno de los alumnos	5	5	5	5	5	5
	2. Presta atención especial a los alumnos con riesgos de fracaso y exclusión social y a las NEE	5	4	5	5	5	5
	3. Recoge las expresiones multiculturales: religiosas, culturales, festivas y costumbres de todos los grupos	5	4	5	4	4	5
	4. Fomenta valores de colaboración, trabajo en equipo, formación integral, tolerancia y	5	5	5	5	5	5

	convivencia						
4. Propuesta Curricular	1. Propuesta curricular común, diversificando y adaptando según las NEE individuales de los alumnos	5	5	5	5	5	5
	2. Es flexible y abierto a las NEE que los alumnos presenten y a los cambios que ocurran	5	5	5	5	5	5
	3. Realiza las adaptaciones curriculares individuales-ACI- que correspondan a problemas peculiares de algunos alumnos	4	5	5	5	5	5
	4. Diseña y programa en equipo interdisciplinar, asegurando las aportaciones de expertos	4	5	5	5	4	4
5. Trabajo en el aula	1. Cuida la relación personal, la ratio adecuada, la implicación, la motivación y el éxito de los alumnos	¿?	¿?	¿?	¿?	¿?	¿?
	2. Atiende e investiga los procesos continuos que más facilitan el cambio y los microcambios de los alumnos	5	4	5	5	3	4
	3. Emplea los métodos, recursos técnicos -TIC- y estrategias más adecuadas a las NEE y formativas	4	4	5	5	4	5
	4. Busca el desarrollo de capacidades, enseña a pensar, para una auténtica inclusión e inserción social	5	5	5	5	4	5
6. Profesorado	1. Los profesores acogen, aprecian, conocen y tienen cálida relación con cada uno de sus alumnos	5	5	5	5	4	5
	2. Planifican y trabajan en equipo para adaptar procesos al potencial, a los ritmos y estilos de aprendizaje	5	5	5	5	4	5
	3. Se forman constantemente en los métodos que mejor responden a las NEE que descubren a diario	5	5	5	5	4	4
	4. Son creativos e innovadores, buscan	5	5	5	5	4	5

	recursos y formas de implicar y motivar a sus alumnos						
--	---	--	--	--	--	--	--

Con una primera valoración podemos afirmar que, a priori, se trata de una verdadera escuela inclusiva, ya que todas las puntuaciones son bastante elevadas. Aunque analizando en mayor profundidad, encontramos algunos aspectos negativos como: Observamos que el mayor número de respuestas en desacuerdo (con diferente puntuación a la mayoría) corresponden a las dadas por el aula específica de apoyo educativo. Esto nos hace replantearnos si el resto de docentes tienen un contacto directo con los alumnos/as que pertenecen a este aula y que no están en la modalidad A y B; por lo tanto podemos preguntarnos ¿los estudiantes que no pertenecen a esta modalidad son reconocidos e incluidos de la misma manera que los alumnos/as considerados normales? Con esto se está desmantelando la idea de verdadera escuela inclusiva. Otro de estos aspectos que me gustaría resaltar es que aunque uno de los principios de la escuela inclusiva es la cooperación y colaboración familia-centro, y este centro supuestamente los cumple, gran parte del profesorado disciernen en la participación de este colectivo para la integración social y escolar, para propiciar la expresión de la pluralidad cultural y piensan que el grado de satisfacción de las familias no se considera.

Observamos también que el centro no fomenta la multiculturalidad debido a que no propicia actividades que contribuyan a la expresión de este aspecto. Esto queda recogido en las puntuaciones con respecto al Proyecto Educativo, la relación con las familias y el contexto y la cultura del propio centro.

Como datos positivos, cabe destacar que el centro realiza ACIs de forma dinámica a los alumnos que las precisan, además fomenta la visión crítica del alumnado desarrollando capacidades como enseñar a pensar para colaborar en una auténtica inserción e inclusión social. Otro de estos aspectos es la preocupación del profesorado por conocer a sus alumnos, renovarse e informarse ante las NEE y el interés por la creatividad e innovación para la intervención de estas necesidades, además se desarrolla un trabajo colaborativo y tienen una comunicación constante entre todos los miembros del equipo docente.

Para finalizar, quiero dejar constancia que al pasar el protocolo en el centro me afirmaron que no podían valorar el criterio referido a la ratio, puesto que ésta no depende del centro sino de la administración ya que si fuese competencia del propio centro ésta sería mucho más baja para beneficiar tanto al alumnado como al profesorado.

Esta interacción se lleva a cabo desde varios enfoques y afectando a diversos colectivos; “Nana”- compañeros AE, “Nana”- alumnos 4 años, “Nana-tutora-educador social-yo, “Nana”- alumnos del centro, “Nana”-logopeda.

Para la comprensión de la medida en la que esta interacción se produce es necesario explicar ciertos aspectos; la duración y frecuencia de cada encuentro con su colectivo y el organizador de estas interacciones:

- “Nana”- Compañeros AE: Esta interacción tiene lugar la mayoría del tiempo que “Nana” pasa en el centro. Se llevan a cabo actividades que trabajen objetivos comunes entre los miembros escolarizados en el aula específica de manera que estos se acostumbren a trabajar cooperativamente.

- “Nana”- alumnos 4 años de Educación Infantil: Suponiendo el aula de referencia en cuanto a la integración organizada por el centro. La elección de esta aula viene condicionada por el nivel curricular en el que se ubica a “Nana” en el que consta la diferencia de edad de maduración que mantiene con compañeros de su misma edad cronológica. Estos encuentros favorecen la relación de “Nana” con otros alumnos que no poseen n.e.e., atendiendo al principio de normalización propio de la Educación Especial. Se le incluye en las actividades que se llevan a cabo en el aula de Infantil, y en las excursiones y actuaciones programadas para este colectivo. El horario en el que tiene lugar estos encuentros queda plasmado en la siguiente tabla:

MARTES	JUEVES
09:00-10:00	10:00-11:00

10:00-11:00	
-------------	--

- “Nana”-tutora: Esta interacción se realiza durante la totalidad de la escolarización de “Nana” por su dependencia y su necesidad de apoyo constante. Supone el factor pedagógico más presente en la educación de “Nana” no solo por el tiempo que se pasa con él, sino por trabajar el desarrollo global del alumno, promoviendo el progreso en todos los ámbitos en los que presenta n.e.e. Esta interacción se produce de manera simultánea con las anteriores, lo que permite expresar en la mayoría de las situaciones comentadas el mayor rendimiento para que “Nana” alcance el aprendizaje que en los encuentros se expone.

- “Nana”- alumnos del centro: Programada por el Equipo Directivo y el claustro de profesores del centro, además de múltiples asociaciones y agentes externos, según sea la naturaleza del evento. En estos eventos se reúnen todos los alumnos del centro en diversas zonas comunes o en una misma como puede ser el patio de recreo. Ejemplos de estos agrupamientos son eventos como la “Semana Cultural”, en la que los alumnos se organizan al azar en grupos heterogéneos que reúnen alumnos desde 3 años de Educación Infantil hasta alumnos de 6º de Educación Primaria; días especiales como el Día de la Paz o el de la Discapacidad en la que participan en actividades vinculadas; o en la fiesta de fin de curso, donde todos los cursos actúan para familias, profesores, compañeros y amigos en una celebración conjunta.

- “Nana”- logopeda: Interacción imprescindible al suponer el objetivo principal de este trabajo el desarrollo de la capacidad comunicativa de “Nana”. Para que la intervención que se realice sea continua y global es necesario que este profesional comparta con la tutora una serie de orientaciones para saber cómo proceder reforzando las actuaciones que tienen lugar en las sesiones de logopedia que se aconsejan sean de una hora de duración, tres veces por semana.

Es importante estructurar todas estas interacciones y elaborar un horario que permita organizarlas como una rutina, ya que cuando se producen de manera espontánea o periódica, las conductas disruptivas de “Nana” aumentan en cuanto a frecuencia. Esto

no quiere decir que deban dejar de hacerse puesto que producen mayor cantidad de oportunidades para el uso de reforzadores o procesos de extinción de conductas inadecuadas a fin de moldear su comportamiento; pero sí que una organización estable permita a “Nana” anticiparse a esas situaciones y adaptarse a estos encuentros.

RESULTADOS Y DOCUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los instrumentos de valoración que me dispongo a mostrar han sido pasados al inicio y final de mi intervención con “Nana”, recogiendo la evolución del niño.

Como se puede observar, todos ellos guardan una gran similitud entre el antes y el después; esto se debe a la brevedad de mi estancia de prácticas, lo que hace que los resultados sean pocos significativos y no muy abundantes. Se engloban casi todos en la adquisición de aprendizajes sencillos, la iniciación en conductas alternativas, y el reforzamiento de conocimientos obtenidos en el pasado, básicos para el desarrollo de otros más complejos.

HOJA DE
SEGUIMIENTO DEL
"PROYECTO
SÍGUEME"



El objetivo principal de esta hoja de registro es valorar, por un lado, en qué nivel de atención visual y comprensión de las etiquetas visuales (Imágenes - pictogramas) se encuentra la persona que usa la aplicación y, por otro, realizar un seguimiento de su evolución.
 Es importante tener siempre presente que no debemos forzar al usuario o usuaria a visionar y/o interactuar con un ejercicio que esté fuera de su desarrollo próximo o bien que le desagrade por cualquier motivo.



ATENCIÓN

Usuario / Usuaría: ~~ANA MARTA~~ ~~ANA MARTA~~
 Persona que realiza la valoración: SUNA GARCIA DÍAZ

Observaciones:
 Todas, mira y sonríe, aprende incluso cuando se hace énfasis en elementos como él mismo (su fotografía)

Presta atención más de 4 segundos (mira, sonríe, intenta tocar...)*

FECHA OBSERVACIÓN	Presta atención más de 4 segundos (mira, sonríe, intenta tocar...)*			
	Bloque I	Bloque II	Bloque III	Bloque IV
Eval 1.	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI
2.	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI
3.	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI
4.	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input checked="" type="checkbox"/> SI

OBSERVACIONES
 (Secuencia preferida, música, secuencia que rechaza...) Actúa...

Eval. 1 → Miro
 Eval. 2 → Actúo

No presenta interés en esta fase

* Realiza alguna conducta que indica que las secuencias que aparecen y/o la música atraen su atención.

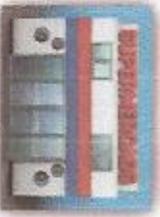


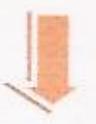
VÍDEO

Usuario / Usuario: ~~XXXXXXXXXX~~ SERIA GARCIA DIAZ

Observaciones:

Presta atención más de 4 segundos (mira, sonríe, intenta tocar...)*

FECHA OBSERVACIÓN			
1.	SI	NO	¿?
2.	SI	NO	¿?
3.	SI	NO	¿?
4.	SI	NO	¿?

FECHA OBSERVACIÓN			
1.	SI	NO	¿?
2.	SI	NO	¿?
3.	SI	NO	¿?
4.	SI	NO	¿?

¿ No siente gran interés por este espacio, ni por los objetos que encierra, excepto las "matillas", mostrando gran alegría cuando se ve en el video

Es su favorita, sobre todo el espacio del lavabo, donde está su video favorita.

OBSERVACIONES
Espacios, objetos preferidos, reconoce / nombra alguno en concreto..... Actúa...



		Usuario / Usuario: Alba García Díaz Persona que realiza la valoración: <u>Alba García Díaz</u> Observaciones:	
IMAGEN SENALA EL ESCENARIO SOBRE EL QUE ESTA TRABAJANDO (Supermercado / Colegio) Es interesante hacer un registro independiente para cada escenario.			
FECHA OBSERVACIÓN	FONDO Presta atención más de 4 segundos (mira, sonríe, intenta tocar...)*	ALINEACIÓN Presta atención más de 4 segundos (mira, sonríe, intenta tocar...)*	CONTRASTE Identifica al menos 3 objetos (anotar qué objetos identifica: *toca correctamente el objeto que se le indica*)
1.	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>
2.	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>
3.	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>
4.	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>	SI NO <u>??</u>
OBSERVACIONES Espacios, objetos preferidos; reconoce/nombra alguno en concreto....Actúa...		Presta atención aunque durante menos tiempo, intentando al cabo de un rato, acceder a otra opción Es so preferida por los movimientos que realiza, asemejándose a la fase 1. No es muy utilizada pero que desipa la atención de la y no permite la correcta realización de la actividad	



 <p>PICTOGRAMA</p>		Usuario / Usuario: ... Persona que realiza la valoración: ... <i>Sofía García Díaz</i>		
Observaciones: <i>Interactiva con todas ellas en modo Activo, ya que cuando prueba en "Acerto" falla y no encuentra nuestros apuntes</i>		<p>SEÑALA EL ESCENARIO SOBRE EL QUE ESTÁ TRABAJANDO (Supermercado / Colegio) Es interesante hacer un registro independiente para cada escenario.</p>		
FECHA OBSERVACIÓN	 <p>MIRO Presta atención más de 4 segundos (mira, sonríe, intenta tocar...)*</p>	 <p>EXPLORO Realiza parejas (anotar cómo realiza las parejas si tocando o arrastrando y el tipo de imágenes que se le presentaran: fotografías con dibujo; dibujo con picto; picto con picto...)</p>	 <p>ACIERTO (señala el objeto correspondiente al indicado en la parte superior) Indica qué tipo de imágenes se le presentan...</p>	
	1. <input checked="" type="checkbox"/> SI NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input checked="" type="checkbox"/> ??
	2. SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??
	3. SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??
	4. SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??	SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> ??
OBSERVACIONES (aclara- toca, arrastra... actividad preferida...)	<i>Se muestra conoso ante el cambio que muestra el ejercicio</i>			
	<i>NO igual que en las observaciones, solo le queda por en Activo, pues recibe su reforzamiento positivo</i>			
	<i>Con ayuda es capaz de distinguir algún objeto, aunque no es muy frecuente.</i>			



 JUEGOS	Usuario / Usuario: XXXXXXXXXX Persona que realiza la valoración: <u>Julia Cardela Díez</u>		Observaciones: <u>Utilizamos los mismos elementos para todas las opciones. de manera que siempre sea un ejercicio de asociación.</u>			
FECHA OBSERVACIÓN	GUARDO ¿Consigue guardar todos los objetos que aparecen en pantalla en el recipiente?	ORDENO ¿Consigue ordenar todos los objetos que aparecen en pantalla?	AGRUPO ¿Consigue agrupar los objetos asociados que aparecen en pantalla en el mismo recipiente?	SEPARO ¿Consigue separar los objetos diferentes en recipientes distintos?		
1.	<input checked="" type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input checked="" type="checkbox"/> ¿?	<input checked="" type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?		
2.	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input checked="" type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input checked="" type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input checked="" type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?		
3.	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?		
4.	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?	<input type="checkbox"/> SÍ / <input type="checkbox"/> NO / <input type="checkbox"/> ¿?		
OBSERVACIONES (actúa- toca, arrastra... actividad preferida...)	<p>Para estas ejercicios se utiliza el modo "Acerto" en la 1ª eval. solo esta el color rojo, en la 2ª están rojo - amarillo</p> <p>de cuesta hacerlo y precisa atención de uno de nosotros</p> <p>Al igual que en la prim "Guardo" cuando la dificultad aumenta, también aumentan los fallos</p> <p>Aunque con algo de apoyo externo lo realiza con éxito pero</p>					

PROTOCOLO DE
COMUNICACIÓN
PREVERBAL

*Al comienzo de la
intervención*

PROTOCOLO DE COMUNICACIÓN PREVERBAL.

(Adaptado de Chris Kierman y Barbara Reid, 1987)

DATOS PERSONALES.

Alumno/-a: ~~José María Molica~~.....
Fecha de nacimiento: 21-07-06..... Fecha de observación:.....
Centro: CEIP "ABENCERRAJES"..... Nivel: AULA ESPECÍFICA.....
Tutor/-a: ~~.....~~ ~~.....~~ ~~ALVARO~~.....

NOTAS.

- En el inventario que ha continuación se presenta encontrará las siguientes abreviaturas:
 - U: usualmente, referido a conductas que el sujeto presenta de forma habitual.
 - R: raramente, referido a conductas que el sujeto ha presentado en alguna ocasión.
 - N: nunca, referido a conductas que no se han observado nunca en el sujeto.

- Cuando los items necesitan una prueba directa los resultados se computan de la siguiente forma:
 - 0/3: si al presenta 3 veces el estímulo el sujeto comete 3 errores o no se obtiene respuesta.
 - 1/3: si al presentar 3 veces el estímulo el sujeto responde 1 vez de forma correcta.
 - 2/3: si al presentar 3 veces el estímulo el sujeto responde 2 veces de forma correcta.
 - 3/3: si al presentar 3 veces el estímulo el sujeto no comete ningún error.

- Respecto al espacio para observaciones que aparece al final de cada apartado, anote en él todos los datos que considere oportunos para clarificar cualquiera de los items que ha analizado en esa sección.

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE SONIDOS.

	U	R	N
Realiza sonidos para llamar la atención de otras personas.			X
Realiza un ruido particular cuando rechaza un objeto o una acción, por ejemplo: si alguien le quiere lavar el pelo.			X
Realiza un ruido particular cuando le regañan.	X		
Vocaliza cuando quiere un determinado objeto	X		
Vocaliza cuando quiere atraer la atención sobre un objeto.	X		
Realiza secuencias de vocalizaciones con otra persona, respetando los turnos de palabra, como si mantuviese una "conversación", es decir, realiza sonidos cuando el interlocutor para de hablar, aunque sus vocalizaciones no tienen ningún sentido.			X

OBSERVACIONES: *Su ruido particular son fuertes manotazos contra una superficie dura y un gruñido*

COMPRENSIÓN DE LA COMUNICACIÓN NO ORAL.

- Los ocho primeros items de esta sección se responden realizando una prueba directa. Realícelos y anote si el niño/a los realiza correctamente; después repítalos otras dos veces.
- Los items de esta sección no deben acompañarse de ninguna expresión oral.

	0/3	1/3	2/3	3/3
Coge un objeto neutral de otra persona cuando se le ofrece, por ejemplo: un libro.				X
Coge la mano cuando otra persona se la tiende.			X	
Mira a un objeto que otra persona está señalando cuando ésta tiene el dedo sobre él.			X	
Mira a un objeto que otra persona señala con el dedo cuando el objeto está a menos de dos metros de distancia de la persona que lo está señalando.			X	
Mira a un objeto que otra persona señala con el dedo cuando el objeto está a más de dos metros de distancia de la persona que lo está señalando.			X	
Coopera cuando es guiado físicamente y después repite la acción él solo, por ejemplo: le ayudamos a seguir un alinea en el papel con el dedo y luego lo hace el solo.		X		
Comprende órdenes simples de ejecución cuando estas se expresan únicamente mediante gestos, sin hablar, por ejemplo: "ven", "siéntate", etc.			X	
Es posible dirigir su atención sobre un objeto mirando alternativamente al niño/a y al objeto, sin realizar ningún otro gesto ni vocalización.	X			
		U	R	N
Mira hacia otro lado, evita el contacto visual o cierra los ojos cuando otra persona trata de hacer que mire algo que no desea.			X	
Sale corriendo o se da la vuelta cuando otra persona le tiende la mano o el brazo para que le acompañe si no quiere ir.				X

OBSERVACIONES: *TIENE QUE CONOCER EL OBJETO y SU UBICACIÓN PARA MIRAR HACIA ÉL.*

COMPRESIÓN DE LA COMUNICACIÓN ORAL

- Los items de esta sección deben realizarse sin ningún apoyo contextual como gestos, miradas, etc. de forma que estemos convencidos que la comprensión responde sólo al lenguaje oral.

	U	R	N
Responde a su propio nombre cuando se le llama, diferenciándolo con el del resto de sus compañeros.	X		
Deja de realizar una actividad cuando se le dice "no" o "para".		X	
Es capaz de traer o señalar objetos familiares colocados frente a el/ella cuando se le dice "dame" o "enséñame".	X		
Señala partes de su cuerpo si se le indica "enséñame...".		X	
Señala o se dirige hacia diferentes personas conocidas cuando se le pide "enséñame a..." o "¿dónde está...?".			X
Muestra o señala diferentes dibujos de un libro de imágenes o de tarjetas cuando se le indica "enséñame..." o "¿dónde está...".			X
Señala o se dirige a diferentes dependencias de la casa o del colegio cuando se le indica "enséñame...", "¿dónde está...?" o "llévame ...".		X	
Responde a órdenes orales simples de ejecución sin acompañarlas de gestos u otros apoyos contextuales, por ejemplo: "ven", "siéntate", "levántate", "cállate", etc.		X	
Responde a órdenes orales simples de selección y ejecución sin apoyos contextuales, como por ejemplo: "cierra la puerta", "apaga la luz", "coge tu abrigo", etc.			X
Realiza órdenes orales simples de ejecución y selección de objetos cuando estos no se encuentran a la vista, como por ejemplo: "trae los zapatos", "coge tu mochila", etc.		X	
Realiza órdenes orales simples que implican una acción y dos o más elementos, por ejemplo: "pon la cuchara en la taza", "lleva la bolsa a tu habitación", etc.			X
Realiza órdenes orales simples sin apoyos contextuales que implica conceptos básicos espaciales, por ejemplo: "pon el lápiz fuera de la caja", "siéntate debajo de la mesa", etc.		X	
Realiza órdenes complejas que implican dos acciones consecutivas manteniendo el orden solicitado, por ejemplo: "cierra la puerta y siéntate", "coge el vaso y llénalo de agua", etc.			X
Realiza órdenes complejas que implican tres acciones consecutivas manteniendo el orden solicitado, por ejemplo: "pon el vaso en la mesa, enciende la luz y dame ese lápiz".			X

OBSERVACIONES: NO TIENE ADQUIRIDO DEL TODO EL "NO" PERO
 CADA VEZ RESPONDE A ÉL CON MÁS FRECUENCIA.
 - SEÑALA ALGUNAS PARTES DE SU CUERPO CUANDO SE LE PREGUNTA
 "¿DÓNDE ESTÁ...?", PERO AÚN ESTÁ EN PROCESO DE APRENDIZAJE

.....

VISIÓN Y MIRADA.

	SI	NO
Parpadea cuando se pasa una mano delante de sus ojos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puede fijarse en un objeto estacionario.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se vuelve y mira un objeto introducido silenciosamente en su campo visual.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puede seguir objetos en movimiento.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

USO DE ESTÍMULOS VISUALES.

	U	R	N
Muestra interés en dibujos, libros de imágenes o catálogos de venta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Muestra habilidad en reconocer estímulos visuales, seleccionando sus dulces preferidos, levantándose cuando ve personas familiares a distancia, etc.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza juegos de emparejamientos basados en unir objetos con objetos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza juegos de emparejamiento basados en unir dibujos con dibujos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza juegos de emparejamiento basados en unir dibujos con objetos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Reconoce a las personas familiares en imágenes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

INTERACCIÓN SOCIAL SIN COMUNICACIÓN.

	U	R	N
Observa a otras personas con interés.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Responde a personas familiares de forma distinta que si son desconocidos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se sienta al lado, se arrima o toca a una persona familiar.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inicia contacto visual con otras personas cuando están cerca.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Va hacia otras personas y permanece a su lado o revoloteando a su alrededor para llamar su atención, pero sin tocarle, intentar hacer contacto, etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN NO COMUNICATIVA.

	U	R	N
Se ríe cuando está relajado o feliz sin intención de comunicarse con otra persona.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Sonríe cuando está relajado o feliz sin intención de comunicarse con otra persona.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Sonríe o ríe sin ninguna causa aparente.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Llora por dolor o disgusto sin intención de comunicar esta sensación a otra persona.			<input checked="" type="checkbox"/>
Expresa enfado o frustración gritando.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Golpea objetos o ataca a otras personas para manifestar enfado o frustración.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Besa a otras personas siguiendo rutinas, sin significado afectivo.	<input checked="" type="checkbox"/>		

OBSERVACIONES:

IMITACIÓN MOTORA.

- Los ocho primeros items de esta sección se responden realizando una prueba directa. Realícelos y anote si el niño/a los imita correctamente; después repítalos otras dos veces siguiendo un orden distinto al inicial.

	0/3	1/3	2/3	3/3
Coloca objetos en un recipiente por imitación.				<input checked="" type="checkbox"/>
Golpea la mesa con la mano por imitación del adulto.				<input checked="" type="checkbox"/>
Imita dar palmadas.				<input checked="" type="checkbox"/>
Tamborilea con un lápiz en una mesa por imitación del adulto.				<input checked="" type="checkbox"/>
Coloca las manos en la cabeza por imitación.				<input checked="" type="checkbox"/>
Dice adiós con la mano imitando la conducta de otro.				<input checked="" type="checkbox"/>
Se sienta y se levanta por imitación del adulto.		<input checked="" type="checkbox"/>		
Saca la lengua imitando la conducta del adulto.	<input checked="" type="checkbox"/>			
		U	R	N
Imita una acción simple que recuerda de una observación previa, por ejemplo: coger el teléfono, mecer a una muñeca, etc.			<input checked="" type="checkbox"/>	
Imita una secuencia de acciones que recuerda de una observación previa, por ejemplo: bañar una muñeca y meterla en la cama, etc.				<input checked="" type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

OIR Y ESCUCHAR.

	SI	NO
Atiende a una persona que le está hablando, mirando hacia ella.		<input checked="" type="checkbox"/>
Gira la cabeza para mirar en la dirección en que se produce un sonido	<input checked="" type="checkbox"/>	
Cambia el movimiento de su cuerpo en respuesta a la voz de una persona.		<input checked="" type="checkbox"/>
Gira la cabeza para mirar en dirección a una persona que está hablando.		<input checked="" type="checkbox"/>
Para de llorar o de hacer sonidos de disgusto en respuesta a la voz de una persona.		<input checked="" type="checkbox"/>
Reacciona de diferente forma a distintos tonos de voz (por ejemplo, hablar frente a gritar)		<input checked="" type="checkbox"/>
Golpea objetos o juguetes musicales con la aparente intención de producir sonidos.	<input checked="" type="checkbox"/>	
Hace sonidos de bienestar (por ejemplo, arrullo) o para de llorar al oír música.	<input checked="" type="checkbox"/>	

OBSERVACIONES: *Gira la cabeza cuando alguien emite una música, sonido o canción conocida por él. Responde más al estímulo auditivo que al visual o al de la voz humana.*

CONTROL DE LA MUSCULATURA DEL HABLA.

	U	R	N
Posee una respiración regular, sin espasmos ni alteraciones.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Traga normalmente sin ninguna dificultad aparente.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Posee un control normal de la lengua o realiza movimientos anómalos o de protusión.			<input checked="" type="checkbox"/>
Es capaz de controlar el babeo voluntariamente, es decir, cuando se le indica.			<input checked="" type="checkbox"/>
Es capaz de controlar el babeo involuntariamente, es decir, sin necesidad de recordárselo.	<input checked="" type="checkbox"/>		
Cuando se encuentra en reposos mantiene la boca cerrada sin realizar protusión lingual.			
Mastica normalmente con aparente control de mandíbula, labios y lengua.			<input checked="" type="checkbox"/>
Es capaz de soplar un papel u otro objeto similar de forma explosiva.			<input checked="" type="checkbox"/>
Es capaz de soplar un papel u otro objeto similar manteniendo un flujo constante de aire.			<input checked="" type="checkbox"/>
Es capaz de sorber con un cañita.			<input checked="" type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

DESARROLLO DE SONIDOS.

- En esta sección nos referimos a las emisiones que el niño/a realiza de forma espontánea.
- Consigne en el apartado de observaciones algunos ejemplos correspondientes a los ítems que haya registrado como positivos.

	SI	NO
Realiza sonidos guturales, gruñidos o gemidos.	X	
Produce gorjeo, chasquidos o ruidos de fricción, por ejemplo: "akgo", "ajae", etc.	X	
Realiza sonidos con vocales, por ejemplo: "aaaa", "oooo", "eeee", etc.		X
Realiza combinaciones silábicas, por ejemplo: "bu", "ma", "ta", etc.	X	
Produce cadenas de tres o cuatro sílabas repetidas, por ejemplo: "dadada", "atatata", etc.	X	
Produce cadenas de diptongos repetidos, por ejemplo: "iaiaia", "eaeaeaea", etc.		X
Realiza cadenas silábicas prolongando las vocales iniciales o finales, por ejemplo: "atataaa", etc.		X
Realiza cadenas silábicas prolongando las consonantes finales, por ejemplo: "agagaggg", etc.		X
Produce combinaciones con sílabas distintas, por ejemplo "taga", "basa", "lada", etc.		X
Realiza producciones con entonación ascendente i descendente como si estuviese hablando.		X
Utiliza producciones constantes, unidas o no a gestos, para referirse con ellas siempre al mismo objeto o a la misma situación.		X

....OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

EMPLEO CONSISTENTE DE SONIDOS.

- Esta sección se refiere a ruidos realizados de forma espontánea por el niño/a y no como imitación.

	U	R	N
Realiza sonidos que no parecen estar relacionados directamente con una actividad de juego en particular y que no parecen tener intención comunicativa	X		
Realiza ruidos de manera consecuente en situaciones de juego, por ejemplo: hacer ruidos de coche cuando está jugando con uno.			X

OBSERVACIONES:

.....

.....

IMITACIÓN VOCAL.

	U	R	N
Realiza sonidos no pertenecientes al habla en respuesta al habla de otra persona.			X
Realiza sonidos propios del habla cuando se le habla.			X
Imita los sonidos placenteros de otros niños cuando los oye.			X
Imita el ruido producido por objetos al golpearlos cuando se le ofrece el modelo.			X
Imita onomatopeyas de animales cuando se le incita con el modelo.			X
Imita onomatopeyas de ruidos producidos por el cuerpo cuando se le ofrece el modelo.			X
Imita onomatopeyas de ruidos producidos por el entorno cuando se le ofrece el modelo.			X
Sopla cuando el adulto le ofrece el modelo.			X
Imita sonidos vocálicos cuando se le ofrece el modelo, por ejemplo: "a", "o", etc.		X	
Imita sonidos vocálicos prolongados, por ejemplo: "aaaaa", "uuuuu", etc.		X	
Imita sonidos vocálicos prolongados con entonación ascendente y descendente.			X
Imita sílabas directas cuando se le ofrece el modelo, por ejemplo: "ma", "ta", "ka", etc.		X	
Imita combinaciones silábicas repetidas, por ejemplo: "mama", "tata", etc.			X
Imita combinaciones con sílabas distintas, por ejemplo: "dala", "taka", etc.			X
Imita combinaciones silábicas con distintas consonantes y vocales, por ejemplo: "dale", etc.			X

OBSERVACIONES: (Consigne algunos ejemplos de las expresiones que realiza).....

.....
 No IMITA SONIDOS, ULTIMAMENTE DICE EXPONTA' -
 NEAMENTE TATATATA ...

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE DAR.

	U	R	N
Muestra un objeto a otra persona espontáneamente y se lo da si se lo pide.	X		
Da objetos a otras personas sin que estos se lo pidan y sin que tengan necesidad de ellos.		X	

OBSERVACIONES:

.....

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE GESTOS.

	U	R	N
Alarga los brazos para ser levantado.		X	
Repite espontáneamente una acción que otra persona ha hecho, o una parte de ella, para indicar su deseo de repetición, por ejemplo: mueve los dedos para indicar que le hagan cosquillas de nuevo.	X		
Mueve la cabeza espontáneamente o realiza otro gesto para indicar "no".			X
Mueve la cabeza espontáneamente o realiza otro gesto para indicar "sí".			X
Hace adiós con la mano espontáneamente cuando se marcha.	X		
Hace adiós con la mano espontáneamente cuando alguien se va	X		
Dice adiós con la mano para indicar que quiere que alguien se marche.	X		
Utiliza un gesto simple para indicar un deseo o necesidad, por ejemplo: hace que bebe para indicar que tiene sed, se toca las bragas para indicar que quiere ir al baño, etc.	X		
Atrae espontáneamente la atención sobre la presencia de un objeto o una persona a través de gestos, por ejemplo: hace como si fuese un gato para llamar la atención sobre la presencia de éste.	X		
Utiliza gestos complejos o una secuencia de gestos para indicar deseos o necesidades, por ejemplo: hace como si echase agua en un vaso de una botella y luego bebe para indicar que quiere agua.			X

OBSERVACIONES: *su deseo de repetición es solo y exclusivamente con la música.*
Se toca la boca para pedir agua y se toca la oreja para pedir música.

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE OBJETOS E IMÁGENES.

	U	R	N
Da a otra persona un objeto para indicar un deseo o preferencia, por ejemplo: un vaso cuando quiere beber, una cinta de vídeo cuando quiere verla, etc.	X		
Señala la imagen (dibujo, foto...) de un objeto para indicar un deseo o preferencia, por ejemplo: la imagen de un helado para solicitar uno, etc.		X	
Da a otra persona un objeto relacionado con la solución de un problema que quiere que la otra persona resuelva, por ejemplo: da unas llaves para que le abran una puerta, etc.			X
Mira a la imagen de un objeto para representar un deseo o una necesidad, por ejemplo: un bocadillo si quiere comer uno, un coche si quiere uno, etc.	X		
Muestra la imagen de un objeto para atraer la atención sobre éste, pero no para pedirlo, por ejemplo: muestra la imagen de otro niño para indicar su persona.			X
Muestra un objeto sólo para atraer la atención sobre la presencia de otro objeto, por ejemplo: muestra un coche en miniatura para referirse a uno de verdad que ha visto.			X

OBSERVACIONES: *TODO ESTÁ LIGADO A SUS INTERESES MUSICALES, ORDENADOR, CANCIONES PREFERIDAS, ETC.*

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA ACCIÓN DEL CUERPO.

	U	R	N
Coopera activamente en actividades, por ejemplo: ofrece los pies para que le pongan los zapatos, las manos para que se las laven, etc.		X	
Pone rígidos los brazos, las piernas o todo el cuerpo para resistirse a una actividad, por ejemplo: para evitar que le pongan la ropa, para evitar que le muevan del sitio, etc.	X		
Se sienta y rehúsa cooperar cuando no quiere hacer algo.	X		
Se queda flácido o se tumba en el suelo para resistirse a algo, por ejemplo: ir a algún sitio.	X		

OBSERVACIONES:

.....

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA MANIPULACIÓN.

	U	R	N
Se aproxima y toca a otra persona para llamar su atención.	X		
Aparta la mano de otra persona cuando no quiere ayuda o ser interferido.	X		
Guía la mano de otra persona para que haga algo que quiere, por ejemplo: empuja la mano hacia un estante alto para que le dé un juguete que no alcanza.	X		
Empuja o tira de otra persona para inducirla a ir a alguna parte, por ejemplo: tira de una persona hacia la cocina porque quiere que vaya a ella.	X		
Trae objetos a una persona o lleva a la persona a los objetos y luego le indica que haga cosas específicas para satisfacer sus deseos o necesidades, por ejemplo: lleva a una persona a la puerta, le coloca las manos en el picaporte y las gira para indicar que abra la puerta.	X		
Empuja o tira de una persona sólo para enseñarle algo o alguien, por ejemplo: empuja a una persona hasta la ventana para indicarle que está lloviendo.			X

OBSERVACIONES:

.....

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA MIRADA.

	U	R	N
Mira (sin señalar) un objeto que quiere, pero parece no darse cuenta de que necesita mantener contacto visual con otra persona si quiere comunicarse.			X
Mira (sin señalar) alternativamente a un objeto que quiere y a otra persona hasta que ésta responde facilitándole el objeto.			X

OBSERVACIONES:

.....

.....

COMUNICACIÓN SEÑALANDO.

	U	R	N
Toca un objeto que quiere pero no mira a la otra persona.	X		
Toca un objeto que quiere, mira a la otra persona y luego al objeto alternativamente hasta que la persona responde, como si solicitase el objeto o pidiese permiso.	X		
Intenta coger un objeto que quiere y está fuera de su alcance, pero sin esfuerzo real, mirando mientras tanto al objeto y a la otra persona, como si solicitase el objeto.			X
Toca un objeto sólo para llamar la atención sobre él, sin intención de obtenerlo, por ejemplo: toca un objeto y luego mira a éste y a la persona alternativamente hasta que consigue que la persona preste atención..			X
Señala con la mano objetos distantes para llamar la atención sobre ellos.	X		
Señala con la mano objetos distantes que desea mientras mira alternativamente a la persona y al objeto, como si lo solicitase.	X		

OBSERVACIONES: *siempre es con la intención de conseguir un propósito.*

EXPRESIÓN Y MANIPULACIÓN DE LA EMOCIÓN COMUNICATIVA.

	U	R	N
Chilla o grita si se enfada o siente frustración con clara evidencia comunicativa.	X		
Sonríe cuando quiere algo como si solicitase permiso.			X
Frunce el ceño a otra persona para expresar desagrado o interrogación.	X		
Besa o abraza a otra persona con expresión de afecto.		X	
Llora, dirigiendo el llanto directamente hacia otra persona, y para de llorar cuando obtiene la atención de ésta, aunque no haya hecho nada todavía.	X		
Golpea a otra persona para manifestar su frustración.	X		
Le pide que cese en una actividad, pero persiste en ella para provocar una reacción por parte de la otra persona.	X		
Pellizca, araña o golpea a otra persona no sólo para llamar su atención, sino para conseguir hacerla daño.	X		
Cuando otra persona está herida acaricia la zona con intención de sanarla, manifestando comprensión del daño.			X
Sonríe o acaricia a otra persona que está enfadada con el/ella con intención de aplacarla.			X
Golpea o amenaza con romper objetos para provocar enfado o irritación en otra persona o llamar su atención, por ejemplo: golpea y luego mira hacia la persona.	X		
Actúa tontamente para provocar una reacción o llamar la atención de otra persona.			X
Sonríe o ríe para irritar o enfadar a otra persona.			X

OBSERVACIONES: *SONRÍE CUANDO ESTÁ CONTENTO*

*Al finalizar la
intervención*

PROTOCOLO DE COMUNICACIÓN PREVERBAL.

(Adaptado de Chris Kierman y Barbara Reid, 1987)

DATOS PERSONALES.

Alumno/-a: ~~Franzisco García Anelina~~
Fecha de nacimiento: 21-07-06 Fecha de observación:
Centro: CEIP "ABENCERRAJES Nivel: AULA ESPECÍFICA
Tutor/-a: ~~Franzisco García Anelina~~

NOTAS.

- En el inventario que ha continuación se presenta encontrará las siguientes abreviaturas:
 - U: usualmente, referido a conductas que el sujeto presenta de forma habitual.
 - R: raramente, referido a conductas que el sujeto ha presentado en alguna ocasión.
 - N: nunca, referido a conductas que no se han observado nunca en el sujeto.
- Cuando los items necesitan una prueba directa los resultados se computan de la siguiente forma:
 - 0/3: si al presenta 3 veces el estímulo el sujeto comete 3 errores o no se obtiene respuesta.
 - 1/3: si al presentar 3 veces el estímulo el sujeto responde 1 vez de forma correcta.
 - 2/3: si al presentar 3 veces el estímulo el sujeto responde 2 veces de forma correcta.
 - 3/3: si al presentar 3 veces el estímulo el sujeto no comete ningún error.
- Respecto al espacio para observaciones que aparece al final de cada apartado, anote en él todos los datos que considere oportunos para clarificar cualquiera de los items que ha analizado en esa sección.

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE SONIDOS.

	U	R	N
Realiza sonidos para llamar la atención de otras personas.		X	
Realiza un ruido particular cuando rechaza un objeto o una acción, por ejemplo: si alguien le quiere lavar el pelo.		X	
Realiza un ruido particular cuando le regañan.	X		
Vocaliza cuando quiere un determinado objeto	X		
Vocaliza cuando quiere atraer la atención sobre un objeto.	X		
Realiza secuencias de vocalizaciones con otra persona, respetando los turnos de palabra, como si mantuviese una "conversación", es decir, realiza sonidos cuando el interlocutor para de hablar, aunque sus vocalizaciones no tienen ningún sentido.		X	

OBSERVACIONES: * De desagradado o a modo de "pataleta" el ruido particular está asociado a la negación en general - con el juego mencionado antes.

COMPRENSIÓN DE LA COMUNICACIÓN NO ORAL.

- Los ocho primeros items de esta sección se responden realizando una prueba directa. Realícelos y anote si el niño/a los realiza correctamente; después repítalos otras dos veces.
- Los items de esta sección no deben acompañarse de ninguna expresión oral.

	0/3	1/3	2/3	3/3
Coge un objeto neutral de otra persona cuando se le ofrece, por ejemplo: un libro.				X
Coge la mano cuando otra persona se la tiende.			X	
Mira a un objeto que otra persona está señalando cuando ésta tiene el dedo sobre él.				X
Mira a un objeto que otra persona señala con el dedo cuando el objeto está a menos de dos metros de distancia de la persona que lo está señalando.			X	
Mira a un objeto que otra persona señala con el dedo cuando el objeto está a más de dos metros de distancia de la persona que lo está señalando.			X	
Coopera cuando es guiado físicamente y después repite la acción él solo, por ejemplo: le ayudamos a seguir un alineamiento en el papel con el dedo y luego lo hace el solo.			X	
Comprende órdenes simples de ejecución cuando estas se expresan únicamente mediante gestos, sin hablar, por ejemplo: "ven", "siéntate", etc.			X	
Es posible dirigir su atención sobre un objeto mirando alternativamente al niño/a y al objeto, sin realizar ningún otro gesto ni vocalización.	X			
		U	R	N
Mira hacia otro lado, evita el contacto visual o cierra los ojos cuando otra persona trata de hacer que mire algo que no desea.			X	
Sale corriendo o se da la vuelta cuando otra persona le tiende la mano o el brazo para que le acompañe si no quiere ir.				X

OBSERVACIONES: * Según la acción, mejorando la frecuencia en desplazamientos

COMPRESIÓN DE LA COMUNICACIÓN ORAL.

- Los items de esta sección deben realizarse sin ningún apoyo contextual como gestos, miradas, etc. de forma que estemos convencidos que la comprensión responde sólo al lenguaje oral.

	U	R	N
Responde a su propio nombre cuando se le llama, diferenciándolo con el del resto de sus compañeros.	X		
Deja de realizar una actividad cuando se le dice "no" o "para".		X	
Es capaz de traer o señalar objetos familiares colocados frente a el/ella cuando se le dice "dame" o "enséñame".	X		
Señala partes de su cuerpo si se le indica "enséñame...".	X		
Señala o se dirige hacia diferentes personas conocidas cuando se le pide "enséñame a..." o "¿dónde está...?".			X
Muestra o señala diferentes dibujos de un libro de imágenes o de tarjetas cuando se le indica "enséñame..." o "¿dónde está...".		X	
Señala o se dirige a diferentes dependencias de la casa o del colegio cuando se le indica "enséñame...", "¿dónde está...?" o "llévame ...".		X	
Responde a órdenes orales simples de ejecución sin acompañarlas de gestos u otros apoyos contextuales, por ejemplo: "ven", "siéntate", "levántate", "cállate", etc.		X	X
Responde a órdenes orales simples de selección y ejecución sin apoyos contextuales, como por ejemplo: "cierra la puerta", "apaga la luz", "coge tu abrigo", etc.			X
Realiza órdenes orales simples de ejecución y selección de objetos cuando estos no se encuentran a la vista, como por ejemplo: "trae los zapatos", "coge tu mochila", etc.		X	
Realiza órdenes orales simples que implican una acción y dos o más elementos, por ejemplo: "pon la cuchara en la taza", "lleva la bolsa a tu habitación", etc.			X
Realiza órdenes orales simples sin apoyos contextuales que implica conceptos básicos espaciales, por ejemplo: "pon el lápiz fuera de la caja", "siéntate debajo de la mesa", etc.		X	
Realiza órdenes complejas que implican dos acciones consecutivas manteniendo el orden solicitado, por ejemplo: "cierra la puerta y siéntate", "coge el vaso y llénalo de agua", etc.			X
Realiza órdenes complejas que implican tres acciones consecutivas manteniendo el orden solicitado, por ejemplo: "pon el vaso en la mesa, enciende la luz y dame ese lápiz".			X

OBSERVACIONES: Diferencia su nombre, aunque no siempre hace caso a él.
 No tiene adquirida el "no", aunque se trabaja en él.
 Señala las partes de su cuerpo que ha aprendido (cabeza, barriga, pie...)
 Se trabaja las ilustraciones de objetos familiares (zapato, pañal...)

VISIÓN Y MIRADA.

	SI	NO
Parpadea cuando se pasa una mano delante de sus ojos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puede fijarse en un objeto estacionario.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se vuelve y mira un objeto introducido silenciosamente en su campo visual.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puede seguir objetos en movimiento.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

USO DE ESTÍMULOS VISUALES.

	U	R	N
Muestra interés en dibujos, libros de imágenes o catálogos de venta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Muestra habilidad en reconocer estímulos visuales, seleccionando sus dulces preferidos, levantándose cuando ve personas familiares a distancia, etc.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza juegos de emparejamientos basados en unir objetos con objetos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza juegos de emparejamiento basados en unir dibujos con dibujos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza juegos de emparejamiento basados en unir dibujos con objetos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reconoce a las personas familiares en imágenes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES: HA SIDO INICIADO EN EL EMPAREJAMIENTO
DIBUJO-DIBUJO, DIBUJO-OBJETO, CON "SÍGUEME"

INTERACCIÓN SOCIAL SIN COMUNICACIÓN.

	U	R	N
Observa a otras personas con interés.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Responde a personas familiares de forma distinta que si son desconocidos.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se sienta al lado, se arrima o toca a una persona familiar.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inicia contacto visual con otras personas cuando están cerca.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Va hacia otras personas y permanece a su lado o revoloteando a su alrededor para llamar su atención, pero sin tocarle, intentar hacer contacto, etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

EXPRESIÓN DE LA EMOCIÓN NO COMUNICATIVA.

	U	R	N
Se ríe cuando está relajado o feliz sin intención de comunicarse con otra persona.	X		
Sonríe cuando está relajado o feliz sin intención de comunicarse con otra persona.	X		
Sonríe o ríe sin ninguna causa aparente.	X		
Llora por dolor o disgusto sin intención de comunicar esta sensación a otra persona.			X
Expresa enfado o frustración gritando.	X		
Golpea objetos o ataca a otras personas para manifestar enfado o frustración.	X		
Besa a otras personas siguiendo rutinas, sin significado afectivo.	X		

OBSERVACIONES:

IMITACIÓN MOTORA.

- Los ocho primeros items de esta sección se responden realizando una prueba directa. Realícelos y anote si el niño/a los imita correctamente; después repítalos otras dos veces siguiendo un orden distinto al inicial.

	0/3	1/3	2/3	3/3	
Coloca objetos en un recipiente por imitación.				X	
Golpea la mesa con la mano por imitación del adulto.				X	
Imita dar palmadas.				X	
Tamborilea con un lápiz en una mesa por imitación del adulto.					
Coloca las manos en la cabeza por imitación.				X	
Dice adiós con la mano imitando la conducta de otro.				X	
Se sienta y se levanta por imitación del adulto.			X		
Saca la lengua imitando la conducta del adulto.	X				
			U	R	N
Imita una acción simple que recuerda de una observación previa, por ejemplo: coger el teléfono, mecer a una muñeca, etc.			X		
Imita una secuencia de acciones que recuerda de una observación previa, por ejemplo: bañar una muñeca y meterla en la cama, etc.				X	

OBSERVACIONES:

OIR Y ESCUCHAR.

	SI	NO
Atiende a una persona que le está hablando, mirando hacia ella.		X
Gira la cabeza para mirar en la dirección en que se produce un sonido	X	
Cambia el movimiento de su cuerpo en respuesta a la voz de una persona.		X
Gira la cabeza para mirar en dirección a una persona que está hablando.		X
Para de llorar o de hacer sonidos de disgusto en respuesta a la voz de una persona.		X
Reacciona de diferente forma a distintos tonos de voz (por ejemplo, hablar frente a gritar)	X	X
Golpea objetos o juguetes musicales con la aparente intención de producir sonidos.	X	
Hace sonidos de bienestar (por ejemplo, arrullo) o para de llorar al oír música.	X	

OBSERVACIONES: * Últimamente relaciona el grito a algo positivo

.....

.....

.....

CONTROL DE LA MUSCULATURA DEL HABLA.

	U	R	N
Posee una respiración regular, sin espasmos ni alteraciones.	X		
Traga normalmente sin ninguna dificultad aparente.	X		
Posee un control normal de la lengua o realiza movimientos anómalos o de protusión.			X
Es capaz de controlar el babeo voluntariamente, es decir, cuando se le indica.			X
Es capaz de controlar el babeo involuntariamente, es decir, sin necesidad de recordárselo.	X		
Cuando se encuentra en reposos mantiene la boca cerrada sin realizar protusión lingual.	X		
Mastica normalmente con aparente control de mandíbula, labios y lengua.			X
Es capaz de soplar un papel u otro objeto similar de forma explosiva.			X
Es capaz de soplar un papel u otro objeto similar manteniendo un flujo constante de aire.			X
Es capaz de sorber con un cañita.			X

OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

DESARROLLO DE SONIDOS.

- En esta sección nos referimos a las emisiones que el niño/a realiza de forma espontánea.
- Consigne en el apartado de observaciones algunos ejemplos correspondientes a los items que haya registrado como positivos.

	SI	NO
Realiza sonidos guturales, gruñidos o gemidos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Produce gorjeo, chasquidos o ruidos de fricción, por ejemplo: "akgo", "ajae", etc.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza sonidos con vocales, por ejemplo: "aaaa", "oooo", "eeee", etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Realiza combinaciones silábicas, por ejemplo: "bu", "ma", "ta", etc. (pa)	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Produce cadenas de tres o cuatro sílabas repetidas, por ejemplo: "dadada", "atatata", etc.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Produce cadenas de diptongos repetidos, por ejemplo: "iaiaia", "eaeaeaea", etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Realiza cadenas silábicas prolongando las vocales iniciales o finales, por ejemplo: "atataaa", etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Realiza cadenas silábicas prolongando las consonantes finales, por ejemplo: "agagagg", etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Produce combinaciones con sílabas distintas, por ejemplo "taga", "basa", "lada", etc.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Realiza producciones con entonación ascendente i descendente como si estuviese hablando.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Utiliza producciones constantes, unidas o no a gestos, para referirse con ellas siempre al mismo objeto o a la misma situación.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

...OBSERVACIONES: Exceptuando el sonido de desagrado que emite.....

.....

.....

.....

EMPLEO CONSISTENTE DE SONIDOS.

- Esta sección se refiere a ruidos realizados de forma espontánea por el niño/a y no como imitación.

	U	R	N
Realiza sonidos que no parecen estar relacionados directamente con una actividad de juego en particular y que no parecen tener intención comunicativa	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realiza ruidos de manera consecuente en situaciones de juego, por ejemplo: hacer ruidos de coche cuando está jugando con uno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

OBSERVACIONES:

.....

.....

IMITACIÓN VOCAL.

	U	R	N
Realiza sonidos no pertenecientes al habla en respuesta al habla de otra persona.			X
Realiza sonidos propios del habla cuando se le habla.			X
Imita los sonidos placenteros de otros niños cuando los oye.			X
Imita el ruido producido por objetos al golpearlos cuando se le ofrece el modelo.			X
Imita onomatopeyas de animales cuando se le incita con el modelo.			X
Imita onomatopeyas de ruidos producidos por el cuerpo cuando se le ofrece el modelo.			X
Imita onomatopeyas de ruidos producidos por el entorno cuando se le ofrece el modelo.			X
Sopla cuando el adulto le ofrece el modelo.			X
Imita sonidos vocálicos cuando se le ofrece el modelo, por ejemplo: "a", "o", etc.		X	
Imita sonidos vocálicos prolongados, por ejemplo: "aaaaa", "uuuuu", etc.		X	
Imita sonidos vocálicos prolongados con entonación ascendente y descendente.			X
Imita sílabas directas cuando se le ofrece el modelo, por ejemplo: "ma", "ta", "ka", etc.	X		
Imita combinaciones silábicas repetidas, por ejemplo: "mama", "tata", etc.	X		
Imita combinaciones con sílabas distintas, por ejemplo: "dala", "taka", etc.			X
Imita combinaciones silábicas con distintas consonantes y vocales, por ejemplo: "dale", etc.			X

OBSERVACIONES: (Consigne algunos ejemplos de las expresiones que realiza).....

* En las últimas semanas la repetición de sonidos se ha convertido en un juego, aumentando su frecuencia
 - Más que imitar, los dice espontáneamente

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE DAR.

	U	R	N
Muestra un objeto a otra persona espontáneamente y se lo da si se lo pide.	X		
Da objetos a otras personas sin que estos se lo pidan y sin que tengan necesidad de ellos.		X	

OBSERVACIONES:

.....

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE GESTOS.

	U	R	N
Alarga los brazos para ser levantado.		X	
Repite espontáneamente una acción que otra persona ha hecho, o una parte de ella, para indicar su deseo de repetición, por ejemplo: mueve los dedos para indicar que le hagan cosquillas de nuevo.	X		
Mueve la cabeza espontáneamente o realiza otro gesto para indicar "no".			X
Mueve la cabeza espontáneamente o realiza otro gesto para indicar "sí".			X
Hace adiós con la mano espontáneamente cuando se marcha.	X		
Hace adiós con la mano espontáneamente cuando alguien se va	X		
Dice adiós con la mano para indicar que quiere que alguien se marche.	X		
Utiliza un gesto simple para indicar un deseo o necesidad, por ejemplo: hace que bebe para indicar que tiene sed, se toca las bragas para indicar que quiere ir al baño, etc.	X		
Atrae espontáneamente la atención sobre la presencia de un objeto o una persona a través de gestos, por ejemplo: hace como si fuese un gato para llamar la atención sobre la presencia de éste.	X		
Utiliza gestos complejos o una secuencia de gestos para indicar deseos o necesidades, por ejemplo: hace como si echase agua en un vaso de una botella y luego bebe para indicar que quiere agua.			X

OBSERVACIONES: El deseo de repetición abarca ahora juegos como levantarle los pierns

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE OBJETOS E IMÁGENES.

	U	R	N
Da a otra persona un objeto para indicar un deseo o preferencia, por ejemplo: un vaso cuando quiere beber, una cinta de vídeo cuando quiere verla, etc.	X		
Señala la imagen (dibujo, foto...) de un objeto para indicar un deseo o preferencia, por ejemplo: la imagen de un helado para solicitar uno, etc.		X	
Da a otra persona un objeto relacionado con la solución de un problema que quiere que la otra persona resuelva, por ejemplo: da unas llaves para que le abran una puerta, etc.			X
Mira a la imagen de un objeto para representar un deseo o una necesidad, por ejemplo: un bocadillo si quiere comer uno, un coche si quiere uno, etc.	X		
Muestra la imagen de un objeto para atraer la atención sobre éste, pero no para pedirlo, por ejemplo: muestra la imagen de otro niño para indicar su persona.			X
Muestra un objeto sólo para atraer la atención sobre la presencia de otro objeto, por ejemplo: muestra un coche en miniatura para referirse a uno de verdad que ha visto.			X

OBSERVACIONES: *Iniciado mediante el Proyecto "Sígueme" - Reforzado con el "panel comunicación"

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA ACCIÓN DEL CUERPO.

	U	R	N
Coopera activamente en actividades, por ejemplo: ofrece los pies para que le pongan los zapatos, las manos para que se las laven, etc.		X	
Pone rígidos los brazos, las piernas o todo el cuerpo para resistirse a una actividad, por ejemplo: para evitar que le pongan la ropa, para evitar que le muevan del sitio, etc.	X		
Se sienta y rehusa cooperar cuando no quiere hacer algo.	X		
Se queda flácido o se tumba en el suelo para resistirse a algo, por ejemplo: ir a algún sitio.	X		

OBSERVACIONES: Colabora a veces teniendo que insistir con frecuencia y ayudándolo en la realización de la actividad

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA MANIPULACIÓN.

	U	R	N
Se aproxima y toca a otra persona para llamar su atención.	X		
Aparta la mano de otra persona cuando no quiere ayuda o ser interferido.	X		
Guía la mano de otra persona para que haga algo que quiere, por ejemplo: empuja la mano hacia un estante alto para que le dé un juguete que no alcanza.	X		
Empuja o tira de otra persona para inducirla a ir a alguna parte, por ejemplo: tira de una persona hacia la cocina porque quiere que vaya a ella.	X		
Trae objetos a una persona o lleva a la persona a los objetos y luego le indica que haga cosas específicas para satisfacer sus deseos o necesidades, por ejemplo: lleva a una persona a la puerta, le coloca las manos en el picaporte y las gira para indicar que abra la puerta.	X		
Empuja o tira de una persona sólo para enseñarle algo o alguien, por ejemplo: empuja a una persona hasta la ventana para indicarle que está lloviendo.			X

OBSERVACIONES: Sus acciones tienen siempre un fin, no se limita a mostrar

COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA MIRADA.

	U	R	N
Mira (sin señalar) un objeto que quiere, pero parece no darse cuenta de que necesita mantener contacto visual con otra persona si quiere comunicarse.			X
Mira (sin señalar) alternativamente a un objeto que quiere y a otra persona hasta que ésta responde facilitándole el objeto.			X

OBSERVACIONES: Se dirige al objeto o a la persona

COMUNICACIÓN SEÑALANDO.

	U	R	N
Toca un objeto que quiere pero no mira a la otra persona.	X		
Toca un objeto que quiere, mira a la otra persona y luego al objeto alternativamente hasta que la persona responde, como si solicitase el objeto o pidiese permiso.	X		
Intenta coger un objeto que quiere y está fuera de su alcance, pero sin esfuerzo real, mirando mientras tanto al objeto y a la otra persona, como si solicitase el objeto.			X
Toca un objeto sólo para llamar la atención sobre él, sin intención de obtenerlo, por ejemplo: toca un objeto y luego mira a éste y a la persona alternativamente hasta que consigue que la persona preste atención..			X
Señala con la mano objetos distantes para llamar la atención sobre ellos.	X		
Señala con la mano objetos distantes que desea mientras mira alternativamente a la persona y al objeto, como si lo solicitase.	X		

OBSERVACIONES:

.....

.....

EXPRESIÓN Y MANIPULACIÓN DE LA EMOCIÓN COMUNICATIVA.

	U	R	N
Chilla o grita si se enfada o siente frustración con clara evidencia comunicativa.	X		
Sonríe cuando quiere algo como si solicitase permiso.			X
Frunce el ceño a otra persona para expresar desagrado o interrogación.	X		
Besa o abraza a otra persona con expresión de afecto.		X	
Llora, dirigiendo el llanto directamente hacia otra persona, y para de llorar cuando obtiene la atención de ésta, aunque no haya hecho nada todavía.	X		
Golpea a otra persona para manifestar su frustración.	X		
Le pide que cese en una actividad, pero persiste en ella para provocar una reacción por parte de la otra persona.	X		
Pellizca, araña o golpea a otra persona no sólo para llamar su atención, sino para conseguir hacerla daño.	X		
Cuando otra persona está herida acaricia la zona con intención de sanarla, manifestando comprensión del daño.			X
Sonríe o acaricia a otra persona que está enfadada con el/ella con intención de aplacarla.			X
Golpea o amenaza con romper objetos para provocar enfado o irritación en otra persona o llamar su atención, por ejemplo: golpea y luego mira hacia la persona.	X		
Actúa tontamente para provocar una reacción o llamar la atención de otra persona.			X
Sonríe o ríe para irritar o enfadar a otra persona.			X

OBSERVACIONES: Sonríe para expresar alegría, no tiene
ninguna función social

NOTAS "NANA"
FACILITADAS POR EL
"CEIP
ABENCERRAJES"

Primer trimestre

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL	SÍ	NO	A VECES
Sube y baja las escaleras con ayuda	X		
Salta desde pequeñas alturas con ayuda	X		
Corre		X	
Lanza y recoge el balón a poca distancia		X	
Da puntapiés a una pelota		X	
Se quita algunas prendas con ayuda			X
Rasga papel		X	
Ensarta bolas gruesas		X	
Señala partes de su cuerpo		X	
Pide pis		X	
Se lava las manos con ayuda			X

CONOCIMIENTO DEL ENTORNO			
Manipula y observa objetos y materiales de aula	X		
Muestra los años que tiene con los dedos		X	
Utiliza funcionalmente objetos de su entorno		X	
Localiza su aula y otros lugares (baños, servicios...)			X
Juega con otros niños y niñas			X
Asimila progresivamente normas de convivencia			X
Respeto a los animales y las plantas		X	
LENGUAJE, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN			
Comprende mensajes orales sencillos			X
Presta atención durante unos minutos	X		
Dice su nombre		X	

Sabe el nombre del docente		X	
Garabatea			X
Nombra a alguno de sus compañeros		X	
Discrimina colores: rojo, azul amarillo		X	
Experimenta con pintura de dedos			X
Disfruta con las canciones	X		

Segundo trimestre

Van desaparecido las situaciones disruptivas de pegar y morderse la ropa.
No come autónomamente pero sí se come las natillas solo porque le gustan, va mordiéndolo y masticando las galletas, los churros de brea, despacito pero cada vez mostrando menos rechazos.
No respeta las normas de convivencia porque se le está iniciando poquito a poco en ellas.
Interactúa con los compañeros, aunque no de la forma correcta, ya se contiene para pegar y mira a ver si alguien le está controlando.
Solo pide agua y música señalándose boca y oídos, pero va entendiendo otras palabras simples cuando le pides que te las traiga: plancha, pañal, colchoneta, patito, plato, cuchara, zapato, etc.
ÁMBITO DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN
Va manteniendo la atención durante el tiempo de trabajo
Va Manteniendo la mirada cuando se le habla
Recuerda, palabras, canciones, poesías, objetos y dibujos, se le nota al mostrar su contento o descontento con gesto alegre o enfadado
Va Memorizando el vocabulario que se le trabaja al darnos lo que se le pide.
No dice las cosas que hace durante el día.
No discrimina conceptos temporales como: día/noche, ahora/antes/después, pronto/tarde, ayer/hoy/mañana pero se le está iniciando.
No discrimina el concepto de semana, mes, estaciones del año, año?
No reconoce la figura y el fondo.
No discrimina figuras geométricas.
No discrimina conceptos como: dentro/fuera, arriba/abajo, cerca/lejos, delante/detrás, derecha/izquierda
No asocia cantidades a los números del 1 al 3.
No escribe los números del 1 al 3.
No realiza conjuntos de objetos a través del conteo, pero se le está iniciando.
No discrimina su nombre y el de las personas más cercanas pero va reaccionando a su nombre y está iniciado en este aspecto.
Iniciado en Entender órdenes simples.
Saluda y se despide cuando entra y sale de clase

ÁMBITO DE IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL
Se pone de pie y se sienta siguiendo órdenes y canciones, siempre insistiéndole, aunque lo va haciendo antes.
No corre ni salta adecuadamente, solo que va respondiendo a las órdenes de "rápido" o "despacio"
Lanza y recibe objetos con poca soltura, pero lo va haciendo mejor.
Realiza movimientos y coordinaciones de varios miembros conjuntamente
Le gusta jugar siempre teniendo como fondo la música y las canciones.
Está aprendiendo a regular su conducta, se quita menos los zapatos y también pega y muerde menos.
No dice para qué sirven los diversos miembros y órganos corporales pero se va familiarizando con sus nombres (cabeza, boca, ojos, orejas, manos, pies...)
No aplica los conceptos espaciales al propio cuerpo, al de otros, al de muñecos y a los dibujos de persona, pero va conociéndolos a través de palabras como "aquí, allí, dentro, fuera... etc., señalándole el sitio.
Percibe y reproduce con los diversos miembros y movimientos estructuras rítmicas. Nacho es un melómano y le encanta la música, sus vibraciones y sonidos, sobre todo la música clásica.
Expresa corporalmente diferentes estados de ánimo: se enfada y da palmetazos, lloriquea, se ríe cogiéndose el pañal, da besos y se muestra alegre y sonriente.
Baila dando vueltas y como correteando, dando a su vez golpes más o menos rítmicos con las manos en su cuerpo.
Se sienta en la silla con las piernas cruzadas tipo yoga.
Mantiene una postura incorrecta en la realización de fichas dado que no le gusta impregnarse de pinturas, ni que se le coja la mano, se resiste en la medida que puede e intenta hincar sus uñitas.
Utiliza las dos manos con cualquier objeto, haciendo malabares con él.
Realiza con las manos y dedos trazos libres e indicados con mucha ayuda y guiándole.
No Realiza trazos con diversos instrumentos, solo con el pincel y un lápiz triangular grueso.
Al Rellenar espacios lo hace de manera alocada y para acabar pronto.
No dibuja objetos ni figuras geométricas
No realiza picados siguiendo contornos, no está aún iniciado por temor a que se pinche o pinche a otros.
No realiza recortados simples ni de figuras sencillas.
Realiza ensartados con ayuda.
Está aprendiendo a controlar una higiene correcta en el aula.
Se pone y quita el jersey, abrigo... con ayuda.
Recoge y limpia los materiales utilizados en el aula guiándole la mano y haciendo que se agache a recogerlos.
No realiza las tareas de asco de forma autónoma.

CONCLUSIONES

Se responden en este apartado a una serie de preguntas surgidas durante la elaboración de mi TFG. ¿Qué impacto ha logrado mi TFG? Pregunta que engloba muchas otras: ¿Qué consecuencias ha tenido mi TFG? ¿Qué problemas he tenido y cómo los he resuelto? ¿Qué he aprendido y que aspectos me han sorprendido de mí que no conocía?

Si me refiero a impacto formal, a las consecuencias que suponen datos estadísticos y resultados, podríamos decir que estos están aún por ver, y que en cuanto a ellos mi TFG ha tenido el papel de ser el precursor, el inicio de la intervención y el empujón que hacía falta para poner en marcha un proceso para personalizar la atención que se procuraba a “Nana” y sobre todo actualizarla a sus necesidades, determinando unos objetivos primordiales.

Por supuesto este hecho no es algo que me desmotive. Elegí a “Nana” como sujeto de estudio por ser un reto, por ser alguien a quien más le iba a favorecer el logro del objetivo de mi TFG. Pero, conseguirlo durante mi estancia no era parte de mi objetivo, es más, la duración de mi propuesta es mucho mayor que el tiempo del que yo he dispuesto.

A tener en cuenta como factores obstaculizadores de la consecución de resultados formales más notables son:

- El grado de discapacidad y afección del trastorno que posee “Nana”. Tuve que empezar por un nivel más básico que el que contemplaba al principio del TFG, pues no contaba con que tendría que trabajar los pre-requisitos del lenguaje. Al tratarse de una dificultad que no se puede solucionar, solo me queda adaptarme a ella, estructurar de nuevo mi TFG e incluir estos pre-requisitos como bloque crucial de actuación.
- Las conductas disruptivas de “Nana”. No es fácil estar trabajando un aprendizaje por medio del reforzamiento positivo y que esta alabanza procurada al niño le lleve a un estado de euforia y te lo transmita a modo de manotazo o mordiéndose la camisa; y de repente tengas que corregir ese comportamiento, cuando estabas en otra tarea. Estas conductas de “Nana” dificultan el proceso de E-A

(Enseñanza-Aprendizaje) y en ocasiones convierten en ambiguas las instrucciones dadas a “Nana”. Para solucionar esta confusión que causa el tratar dos tareas simultáneamente, cada vez que efectuamos el reforzamiento, anticipamos estas conductas y reclamamos a “Nana” otra alternativa e incompatible (*chocar esos cinco*). Si aún con este ejercicio la conducta disruptiva se sigue produciendo, además de aplicar un castigo (renegación de la conducta), se espera un breve periodo de tiempo para continuar con la actividad inicial, o es sustituida por otra de las características similares y con el mismo objetivo.

- Las conductas autoestimulantes de “Nana” dificultan procesos como la atención, pre-requisito fundamental del lenguaje. Las contrarrestamos mediante el uso indirecto de las orientaciones expuestas en las páginas 28-31 del método P.A.P.E.L, sin planificar sesiones para ello, pero sirviéndonos de éstas cuando las conductas interfieran en el proceso de E-A. Por ejemplo, cuando “Nana” mueve la cabeza de un lado a otro, le pedimos que nos mire (instrucción incompatible con conducta perturbadora) y sujetamos su cabeza con suavidad manteniéndola recta.
- Las ausencias escolares por causas médicas. Los niños escolarizados en el AE son, en su mayoría, alumnos con una gravedad mayor en cuanto a su discapacidad que otros integrados en aulas ordinarias; esto hace que la probabilidad de que estos alumnos se ausenten, ya sea para revisiones rutinarias o para un internamiento breve, sea mayor. Estas ausencias suponen una pérdida de los conocimientos que aún se encontraban almacenados en la Memoria a Corto Plazo (MCP) y que pretendíamos con nuestra intervención se traspasaran a la Memoria a Largo Plazo (MLP). Ante estas situaciones, procedemos retomando las actividades tipo en su nivel más básico y avanzando efectuando menos repeticiones hasta llegar al nivel adquirido antes de la ausencia y reforzarlo dedicándole mayor número de sesiones, utilizando un programa de refuerzo positivo continuo y trasladando la actividad a diversos contextos.
- Las limitaciones de mi actuación. Con esto me refiero a que por mucha libertad que se me otorgue, he de regirme siempre a unas directrices que yo no he establecido. Por tanto, se me presentan unos límites que no puedo violar; por lo

tanto, no dispongo de una libertad plena para “hacer y deshacer” como se me antoje. Al tratarse de otro asunto al que de momento no estoy capacitada ni tengo la autoridad para resolverlo, solo puedo adaptarme y sugerir mis ideas e insistir en ellas para que estas se pongan en marcha.

Quiero aclarar que las dificultades anteriormente descritas, aunque en un principio supusieron limitaciones que frustraron mis planes iniciales, me han servido para aprender dos cosas muy importantes: Una de ellas es que *Nada es como imaginas*. Puedes hacerte una imagen mental de cómo saldrán las cosas, cómo se desarrollará tu trabajo, cómo se comportará el alumno o los alumnos... pero nunca será así. Porque cada niño y cada situación es un mundo distinto, y lo mejor que puedes hacer es planificar, estar alerta y contemplar todas las posibilidades; pero, sobre todo, adaptarte, ser espontánea y utilizar toda la imaginación que en un principio usaste para crear el “*Cuento de la lechera*” para salir airoso de cualquier situación o entuerto en el que te encuentres. La otra cuestión importante es que “*Cuando una puerta se cierra, otra se abre*”. En este caso concreto, lo que en un principio fue un problema, se transformó en una solución más efectiva que la inicial. No ha sido fácil encontrar estos recursos y descubrirlos. En ocasiones, fue consecuencia de errores cometidos. Algunos de estos medios o soluciones suponen parte de las sugerencias, que expongo en apartados posteriores, para futuros trabajos.

En cuanto al impacto informal, esto es, aquellas consecuencias que mi TFG ha tenido, daremos respuesta a las cuestiones de qué he aprendido, qué aspectos de mi me han sorprendido y desconocía y los principios éticos por los que me he regido.

Respecto a lo aprendido, en primer lugar he adquirido las destrezas necesarias para la realización de un trabajo de investigación, aspecto que en mi mención es crucial, porque por muy extensa que pueda ser mi formación, siempre será preciso la renovación y ampliación de conocimientos para diagnósticos que desconozca.

En segundo lugar, al estar basado el trabajo que presento en mis prácticas realizadas en un centro y ser las primeras experiencias en las que era responsable de niños con n.e.e en el ámbito educativo, asumir un rol decisivo como transmisor de aprendizajes también ha supuesto asumir diversos compromisos y afrontar retos distintos hasta los ahora encontrados, puesto que este colectivo entraña necesidades diferentes.

La capacidad con la que he desarrollado esta práctica es uno de esos aspectos que me ha sorprendido. Superar todas las dificultades y los imprevistos que se me han ido presentando ha sido posible gracias al apoyo incondicional de mi tutora que me ha ido guiando siempre que ha estado presente, y me ha aconsejado tanto en mis aciertos como en mis errores.

En tercer lugar, el TFG me ha permitido darme cuenta de la utilidad de los conocimientos adquiridos durante mis años de formación universitaria. Poner en práctica estos aprendizajes y observar sus beneficios y sus inconvenientes ha supuesto que el aprendizaje conseguido se transforme en significativo, y que ahora sean considerados como herramientas, de observación, análisis, intervención o evaluación.

Desde esta perspectiva lo que más me ha llamado la atención de mi intervención ha sido mi capacidad de iniciativa y toma de decisiones, utilizando estos conocimientos para respaldar la inclusión o exclusión de materiales, actividades...Un ejemplo mencionado anteriormente es la personalización que he realizado del Proyecto Sígueme.

Por último, como trabajo de investigación práctico, el TFG me ha obligado a pasar un periodo de tiempo extenso con alumnos con n.e.e. gravemente afectados, lo que ha hecho que tome consciencia de la importancia del ámbito asistencial en la intervención de un niño con esas características. Además, el TFG tanto por período de prácticas con este grupo de niños como por ser un trabajo teórico específico, ha requerido en cuanto al aspecto de toma de decisiones y la elaboración del mismo, una manifestación de una serie de principios éticos para la puesta en marcha de las actuaciones⁵.

Habiendo resuelto estos interrogantes, le suceden los siguientes: ¿Qué mejoras considero oportunas introducir? y ¿Qué futuras líneas de trabajo se abren?

Tras la realización de mi TFG he podido comprobar la escasez de trabajos referidos a la intervención de niños con SDW en el ámbito educativo. La mayoría de los encontrados y utilizados para la elaboración del “Estado de la cuestión” se centran en la clínica de esta enfermedad. Pocos son los que se preocupan por ahondar en las necesidades educativas de estos niños y observar cómo el síndrome y los trastornos que a él se encuentran asociados afectan al desarrollo total del niño.

Sería interesante poder comparar distintas experiencias entre varios casos reales y revelar si hay coincidencias entre ellos, a fin de orientar a futuros padres, maestros y profesionales pedagógicos que se dispongan a elaborar un plan de intervención.

Aunque a la primera cuestión ya se ha hecho referencia en el cuerpo de este trabajo, se hace necesario sintetizarlas en este apartado a fin de mejorar la claridad de su exposición.

Debo destacar que la imposibilidad de la inclusión de optimizaciones en la organización y desarrollo de la intervención se deben a las limitaciones encontradas a lo largo de mi actuación y a la libertad con la que he contado durante esta, detalladas en “Las limitaciones de mi actuación”. Este apartado da respuesta al interrogante anteriormente presentado “¿Qué problemas he tenido y cómo los he resuelto?”.

Por ello presento para próximos trabajos de intervención educativa las siguientes sugerencias:

La intervención que se practique con el niño debería ser personalizada, no pretendemos homogeneizar a los alumnos, sino desarrollar las potencialidades que poseen. En el caso de los alumnos con n.e.e este carácter heterogéneo se hace crucial, porque utilizar una misma intervención con todos dejaría en el aire el tratamiento de ciertos aspectos individuales de cada persona, cuya intervención, con este grupo se acentúa.

Tocando el ámbito organizativo es conveniente establecer un horario, en las que se contemplen horas de práctica libre, siguiendo una metodología de intervención indirecta y natural; sirviéndose del pensamiento crítico del tutor/a para decidir qué actividad es idónea en cada situación para el logro de los objetivos que se hayan establecido. Las horas que se le otorguen a uno u otro foco de intervención dependerán del criterio del profesional encargado de la misma y se fundamentará en las características del niño con el que se ponga en práctica. Recomiendo dedicar cierto espacio para la logopedia, colaborando con el logopeda para la intervención indirecta y estableciendo un lugar en el horario para sus sesiones.

Además, considero que establecer un horario es beneficioso si el alumno muestra conductas disruptivas cuando se interrumpe o distorsiona su rutina, o bien si presenta un comportamiento y una predisposición mejor a la hora de trabajar con él.

Si el sujeto de la intervención presenta características similares a las de “Nana” y hay confluencia de retraso del lenguaje, tanto expresivo como comprensivo; conductas autoestimulantes, un nivel curricular inferior a la adquisición del lenguaje, y es necesario el trabajo para la adquisición y automatización de las habilidades pre-verbales, recomiendo encarecidamente usar como instrumento base de la intervención en el ámbito comunicativo el *Manual P.A.P.E.L (Programa de Adquisición de las Primeras Etapas del Lenguaje)* de Louise R. Kent, Carme Basil y María José del Río, dedicándole mínimo una hora diaria.

Sobre la evaluación que se realice con el niño es importante que no se le califique, sino que se tengan en cuenta, como ya he mencionado anteriormente, las potencialidades del niño. No es tan importante el hecho de que un niño no logre un aprendizaje en un momento determinado, como que esté capacitado para ello.

Conseguir la mayor cantidad de información posible es también un aspecto crucial en evaluación. Para ello una de las opciones con las que contamos es utilizar una evaluación inicial, procesual y continua y final. Un cuaderno de observación es una buena herramienta de apoyo.

En resumen, el TFG ha traído consigo buenos y malos momentos, sin embargo el secreto reside en sacar jugo a todos ellos y poder llegar a hacer, si se me permite usar una expresión coloquial, “*una limonada*”. No es un trabajo sencillo, pero nadie dijo que ser maestra lo fuera. La capacidad de superación es algo que se demuestra en el transcurso de este trabajo y, aunque en un principio tenía mis dudas sobre si realmente con él se puede demostrar lo aprendido en cuatro años de formación, finalmente he comprendido que el trabajo es un buen *espejo* de aquello que se ha aprendido y de lo que falta por mejorar, no para el que lea este trabajo en un futuro, sino para el que lo realiza, ya que supone un encuentro con uno mismo. En el aire quedan muchos aspectos que no se pueden recoger en él, debido a la extensión acordada, pero, en general, se puede ver en él un resquicio de los profesionales que llegaremos a ser y de la personalidad de cada uno.