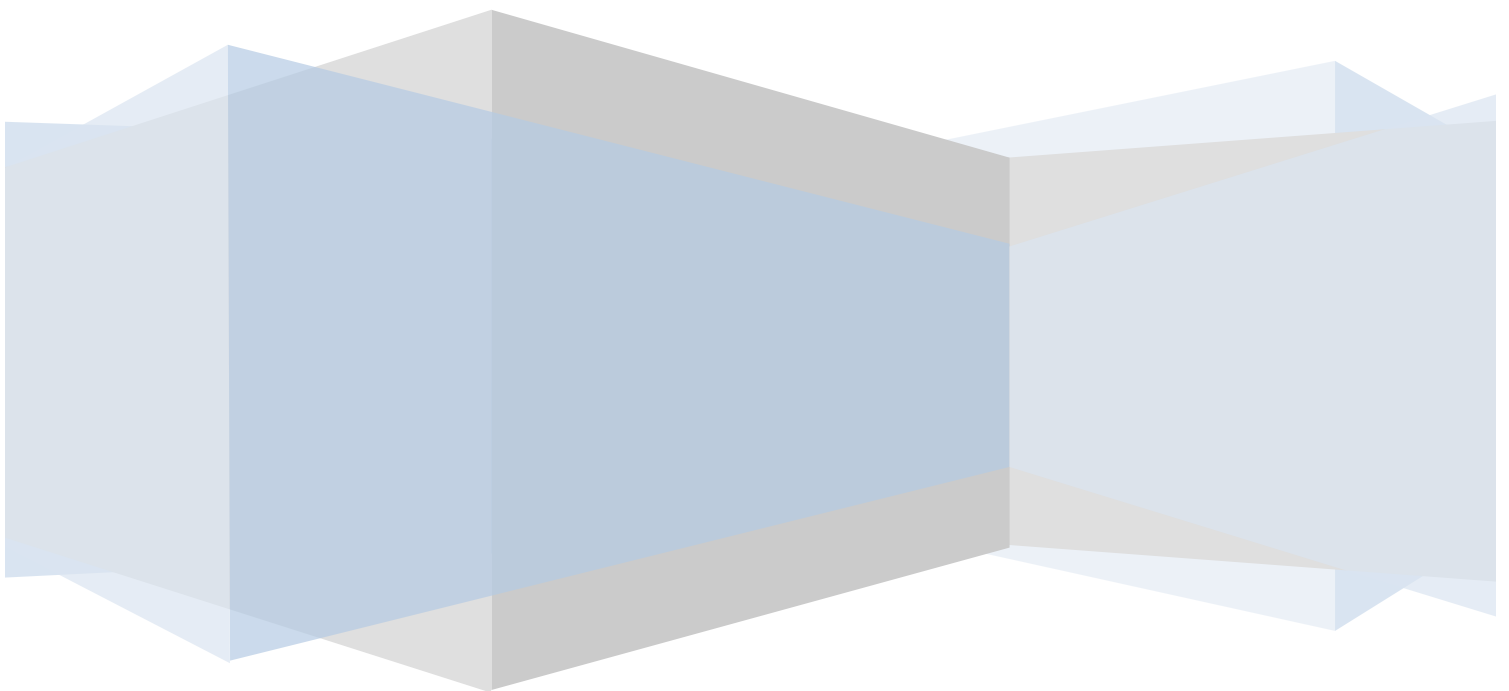


**Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada
Trabajo Fin de Grado 2014-2015**

Estudio de casos sobre el desarrollo atípico en Educación Infantil.

Laura Cantón Palma



ÍNDICE

Resumen	1
1. Introducción	2
2. Representación y caracterización del caso.....	8
2.1. Instrumentos de valoración	9
2.2. Procedimiento	10
3. Resultados de evaluación	10
4. Propuesta de intervención educativa	13
5. Conclusiones	18
6. Referencias bibliográficas	19

Estudio de casos sobre el desarrollo atípico en Educación Infantil

Laura Cantón Palma

Resumen:

El desarrollo infantil consiste en una sucesión de etapas o periodos en las que se dan una serie de cambios físicos y psicológicos. Tales cambios implican el crecimiento del individuo inmerso en la confluencia de factores endógenos y exógenos que afectan al desarrollo del mismo. A lo largo de este trabajo, se realiza una breve revisión de las teorías psicodinámicas de la personalidad, teorías del condicionamiento, teorías contextuales y de las teorías cognitivas, que describen el desarrollo humano. Por otro lado, se describe el desarrollo normativo en distintas áreas de educación infantil: personal, social, adaptativa, motora, comunicativa y cognitiva. Se analizan estas áreas dado que se procede a realizar el estudio de caso de tres alumnos utilizando el inventario de desarrollo Battelle que, tiene como objetivo, valorar las áreas mencionadas anteriormente. En cuanto a los alumnos, se concluye que presentan dificultades en algunas de las áreas analizadas y con unos niveles evolutivos que se corresponden con un desarrollo atípico en las mismas. Para finalizar, se propone un plan de intervención en el aula para poder superar los aspectos deficitarios que presentan.

Palabras Clave: evaluación del desarrollo, educación infantil, Battelle, plan de intervención.

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo infantil se entiende como el periodo de desarrollo más rápido de la vida humana, donde el proceso de reconstrucción y reorganización de conocimientos es continuo. Para descifrar los cambios que se producen a lo largo del ciclo de la vida será imprescindible dominar los conocimientos de las dimensiones evolutivas de los seres humanos que podemos dividir en desarrollo: personal/social, afectivo/emocional, adaptativo, motor, comunicativo y cognitivo.

Tanto González y Bueno (2004) como Muñoz (2010), apuntan que los cambios o modificaciones que se producen en los individuos se deben a factores que podemos englobar en dos grupos, endógenos y exógenos. Se denominan factores endógenos a los factores que actúan desde dentro del individuo, donde su grado de actividad viene determinado por la herencia, incluyéndose aquí los determinantes biológicos y los procesos espontáneos, constituyendo todo esto la maduración. En cambio, los factores exógenos son los que engloban las influencias del exterior que actúan sobre el individuo, denominándose a esto aprendizaje.

Para explicar el desarrollo humano han ido surgiendo diferentes teorías científicas que se centran en diferentes aspectos del desarrollo. Podemos hacer referencia a las teorías psicodinámicas de la personalidad, teorías del condicionamiento, teorías contextuales, teorías cognitivas, etc. Las teorías psicodinámicas señalan que son las fuerzas internas de la persona las que provocan el desarrollo de la personalidad. Uno de los autores más importantes es Freud (1973) que describe el desarrollo humano como una sucesión de etapas en las que los responsables del comportamiento son los procesos de naturaleza inconsciente y de carácter principalmente emocional. Tomando como base la teoría freudiana, encontramos la teoría del desarrollo psicosocial que entiende que los seres humanos tienen una serie de necesidades que deben satisfacer. Se identifican en esta teoría varios momentos de “crisis” o periodos a lo largo de la vida que constituyen una oportunidad para completar unos objetivos fundamentales (Erikson, 1968).

Otro tipo de teorías que podemos encontrar son las teorías del condicionamiento que consideran que el cambio en el comportamiento de los seres humanos se debe a las consecuencias del mismo, ya que el medio en el que vivimos y las experiencias llegan a condicionar nuestras respuestas y a veces producen cambios en nosotros. Entre estas teorías podemos destacar el condicionamiento clásico (Pavlov, 1927) y el condicionamiento operante (Skinner, 1974) que concibe el desarrollo como una secuencia continua de conductas condicionadas por las respuestas obtenidas.

Las teorías cognitivas tienen como eje principal los procesos de adquisición y manejo del conocimiento que llega al ser humano desde el ambiente. Entre las teorías más significativas cabe destacar la teoría del desarrollo cognitivo Piaget (1993, 2001) que plantea que las personas no se limitan a memorizar información externa sino que pasando por una serie de estadios evolutivos marcados por el nivel de maduración de cada individuo, integran esa información que les llega a través de los sentidos, la seleccionan, y elaboran esquemas formando estructuras de conocimiento. También encontramos el enfoque constructivista de Vigotski (1979), en el que se destaca el papel de la cultura y las relaciones sociales en los procesos de adquisición del conocimiento, este desarrollo viene estimulado por influencias externas y no por el resultado de una transmisión genética. Además, Bandura (1987) a través de su teoría cognitiva-social establece que la forma en que interpretamos y dotamos de significado a las consecuencias de nuestros actos influyen en nuestro comportamiento. Por último, existe la teoría centrada en el procesamiento de la información (Papalia, Wendkos y Duskin, 2005), su objetivo último es por un lado explicar el comportamiento de los niños cuando recibe las impresiones del medio que le rodea y por otro la reacción que acontece.

No podemos olvidar las teorías contextuales del desarrollo que enfatizan la interacción del ser humano con el ambiente, destacando así la importancia de la interacción continua entre la persona y el ambiente ya que el ser humano intenta adaptarse al ambiente que le rodea respondiendo a los acontecimientos que se van sucediendo. Por una parte, encontramos las teorías etológicas que señalan la gran influencia externa en el desarrollo del ser humano (Berk, 1998) y, por otra, encontramos las teorías ecológicas que realzan el papel de la biología en el ser humano, recalando la influencia de los distintos contextos en los que transcurre su vida

(Bronfenbrenner, 1987).

Según Piaget (1979), el desarrollo humano pasa por diferentes estadios que posibilitan el aprendizaje, fruto de la adaptación del niño al medio mediante el proceso de asimilación-acomodación. Así, el ser humano es activo, está alerta y es creativo ya que posee estructuras mentales, denominadas esquemas, las cuales procesan información y la organizan. Los estadios que coinciden con la etapa de la Educación infantil así como los logros que en ellos se obtienen son los siguientes:

- Etapa Sensoriomotora (0 a 2 años). El desarrollo durante esta etapa viene marcado por las reacciones circulares y se subdivide a la vez en:
 - Esquemas reflejos (desde el nacimiento al primer mes). Los reflejos son los componentes de la inteligencia sensoriomotora y son involuntarios. La etapa se caracteriza por el egocentrismo sensoriomotor dado que no existe la capacidad de distinguir lo propio del resto.
 - Reacciones circulares primarias (1 a 4 meses). Se produce un control de las conductas reflejas. Aparecen las reacciones circulares (dado que se repiten) primarias (se centran en el propio cuerpo) mediante las cuales el niño aprende a repetir sensaciones corporales que descubre por azar. Aparecen las primeras conductas de juego e imitación.
 - Reacciones circulares secundarias (4 a 8 meses). Es la etapa de descubrimiento de procedimientos. Se comienza a explorar el entorno manipulando y descubriendo los objetos que rodean al niño/a. Las acciones comienzan a ser intencionales. Comienza la imitación aunque aún es limitada a modelos simples y que pueden observar. En esta etapa, se inicia el concepto de permanencia del objeto.
 - Coordinación de esquemas secundarios (8 a 12 meses). Los esquemas aprendidos hasta ahora son modificados de forma intencional. Se generan conductas intencionadas dirigidas a un fin determinado. Se observa un desarrollo de la capacidad de imitación y de la noción de permanencia del objeto.
 - Reacciones circulares terciarias (12 a 18 meses). Comienza la conducta experimental. El niño ya puede imitar más conductas. Mejora la

permanencia del objeto y es capaz de buscar el objeto.

- Inicio del pensamiento simbólico (18 a 24 meses). Se elaboran representaciones mentales de objetos no presentes y acontecimientos pasados. La noción de permanencia y la imitación diferida están adquiridas. Aparece el juego simbólico.
- Etapa Preoperacional (2 a 7 años). Esta etapa se caracteriza por el inicio de la función simbólica que permite recordar y pensar sobre las cosas. Este estadio se divide en dos sub-estadios:
 - Pensamiento preconceptual simbólico (2 a 4-5 años). En este período los niños y niñas son capaces de evocar objetos, hechos, situaciones y personas. PIAGET denomina preconceptos a las primeras nociones que el niño y la niña utilizan en la adquisición del lenguaje y clasifica bajo esa designación cosas que presentan características similares al prototipo que tiene. Por ejemplo, utiliza “guagua” para clasificar a todos los perros o animales de cuatro patas, en un primer momento.
 - Pensamiento intuitivo (4-5 a 7 años). El niño percibe los objetos y situaciones de forma global, lo que llamamos pensamiento *sincrético*. Realiza acciones sobre los objetos con cierta lógica, causalidad, espacio y tiempo, siendo capaz de aplicar procesos de clasificación y seriación. No obstante, aún comete errores de tipo lógico, ya que aún se deja llevar por la percepción y la intuición.

Si nos centramos en las áreas de desarrollo humano, podemos establecer el *Desarrollo Personal* que es un proceso que se produce durante toda la vida del individuo aunque durante las etapas infantiles tienen un peso muy importante en la formación de la personalidad. Para explicar cómo se forma la personalidad existen varias teorías en las que predomina la idea de que existe un desarrollo que implica diferencias individuales a través de las cuales se forma la personalidad de cada ser humano, al margen de las teorías, los investigadores han concluido que cada individuo tiene su propia personalidad y que la evolución de ésta se produce como una confluencia de procesos ordenados y en interacción continua con el ambiente (González y Bueno, 2004). En cuanto al *Desarrollo Social* trata de describir las interacciones que

la persona mantiene con su entorno. El proceso de socialización se ha considerado una variable indispensable para el desarrollo de las personas. La infancia es el periodo más importante ya que es dónde se establecen los cimientos sobre los que se construirá el desarrollo posterior, según Palau (2001) la socialización es un proceso multidireccional en el que los padres deben ayudar a sus hijos a integrarse en la sociedad y en la que tanto familia, como escuela deben favorecer las relaciones sociales que permitan a los niños estar en contacto con sus iguales propiciando situaciones de aprendizaje. Hacia los dos años los niños deben ser capaces de: participar en juegos de grupo; saber si es niño o niña; seguir las reglas dada por un adulto; expresar cariño o simpatía hacia un compañero; conocer su nombre; enorgullecerse de sus éxitos; conocer su edad; participar en juegos de grupo; etc.

El *Desarrollo Afectivo* se entiende como la relación en la cual las personas establecen relaciones afectivas. En este caso, se establece una relación entre el niño y sus cuidadores que causará el futuro ajuste social del niño. Estas relaciones denominadas apego sentarán las bases para el desarrollo cognitivo, social, emocional y del lenguaje entre otros muchos (Cantón y Cortés 2000).

En cuanto al *Desarrollo Adaptativo* el niño debe que tener la capacidad para utilizar la información y sus habilidades para responder de forma adecuada a las situaciones diarias (Martínez, 2014; Newborg, Stock y Wnek, 1998). Durante los tres primeros años de vida debe ser capaz de dirigir su atención a determinados estímulos (prestar atención a un sonido, mirar un foco de luz, etc.), del mismo modo debe ser capaz de desenvolverse a la hora de realizar determinadas acciones relacionadas con la comida (comer con cuchara, comer trocitos de comida, distinguir lo comestible de lo no comestible, etc.). También ha de ser capaz de comenzar a desenvolverse en hábitos diarios como ayudar a vestirse o quitarse prendas de ropa pequeñas y empezar a moverse independientemente. Sobre los dos años son capaces por ejemplo de: ponerse el abrigo; comenzar el control de esfínteres; indicar la necesidad de ir al baño; obtener agua del grifo; etc.

El *Desarrollo Motor* es un proceso de maduración facilitado por el ejercicio que el niño realiza. Las primeras habilidades del niño son reflejos, su motricidad se reduce a

movimientos no coordinados y espasmódicos, que son respuestas involuntarias y masivas a estímulos concretos. Habitualmente entre los ocho y diez meses los niños gatean coordinando los movimientos de las manos y de las rodillas de forma suave y equilibrada, otros no gatean sino que consiguen desplazarse sobre sus nalgas. De una manera u otra, acaban consiguiendo la estabilidad que necesitan para desplazarse sobre sus dos pies avanzando de un lugar a otro sujetándose a objetos o personas que encuentran cerca (González y Bueno, 2004, Santrock, 2007). Se pueden observar cambios en la destreza motor y hacia los dos años algunas destrezas exhibidas según González y Bueno (2004) son: caminar en línea recta; correr bastante bien; utilizar la cuchara; entregar lo que se le pide; pasar las páginas de una a una.

En cuanto al *Desarrollo del Lenguaje* según González y Bueno (2004) y Martínez (2014), el niño nace con grandes posibilidades de comunicación y con unos movimientos que pueden convertirse en gestos. Desde el nacimiento es capaz de responder a una amplia gama de estímulos procedentes de su medio. Hay que tener en cuenta dos aspectos en la evolución del niño: el lenguaje gestual y el lenguaje verbal. En los primeros años de vida, ambos tienen un carácter afectivo. A partir de aquí, el lenguaje se convierte en un instrumento de comunicación con las demás personas. Desde este momento aparece la intencionalidad, el niño se da cuenta del efecto que producen sus manifestaciones: gestos, miradas, gorjeos, balbuceos, etc., en los demás y lo utiliza con una finalidad concreta. Según Oñate y Valencia (1984) los niños sobre los dos años van aumentando su vocabulario para construir frases de acuerdo con las reglas gramaticales, a estas edades los niños deben ser capaces de utilizar frases de 3 palabras; utilizar los pronombres “yo”, “tú” y “mí”; comprender conceptos “dentro”, fuera, encima, delante, detrás”; etc.

Respecto al *Desarrollo Cognitivo* entre las limitaciones propias de este período nos encontramos con: la *yuxtaposición* (percepción de los detalles, pero sin organizarlos en el todo); *el sincretismo* (encontrar analogías, sin hacer un análisis previo); el pensamiento preconceptual o transductivo (no generaliza ni induce); *la centración* (centrarse en un solo aspecto de la realidad, ignorando otros); *la irreversibilidad* (incapacidad para realizar una misma acción en los dos sentidos del recorrido); *la incapacidad para la conservación*; *la dificultad para comprender las transformaciones*,

clasificar, y establecer seriaciones; etc. Por otra parte, las adquisiciones que caracterizan a los niños y las niñas de 2 a 7 años son:

- *Comprensión de identidades.* Entender que algo continúa siendo lo mismo a pesar de un cambio en forma, tamaño o apariencia.
- *Noción de relación o dependencia funcional.* Comprender que unos acontecimientos van asociados a otros.
- *Distinción apariencia-realidad.* Diferenciar entre lo que algo parece y lo que realmente es.
- *Comprensión de la falsa creencia.* Entender que las creencias no siempre se corresponden con la realidad.

2. PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL CASO

Según Simons (2011) un estudio de caso es una *“investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto real. Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas. La finalidad primordial es generar la comprensión exhaustiva de un tema determinado, un programa, una política, una institución o un sistema, para generar conocimientos y/o informar el desarrollo de políticas, la práctica profesional y la acción civil o de la comunidad (p. 42)”*. Los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen, en su mayoría, personas y programas. Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común, ya que pretendemos comprenderlos.

Nos vamos a centrar en el estudio de tres casos debido a que estos niños parece que se encuentran por debajo de su desarrollo normal para su rango de edad y vamos a analizar la situación de cada uno para comprobar si su desarrollo es el adecuado y para proponer las intervenciones educativas necesarias para alcanzarlo. La razón de seleccionar a estos tres niños radica en la observación sistemática realizada en el aula que ha puesto de manifiesto diferentes ritmos de aprendizaje y de maduración en comparación con el resto de compañeros. No obstante, se solicita al gabinete de orientación psicopedagógica del centro que nos ayude en la evaluación de los niños para establecer las áreas deficitarias de estos alumnos. Los niños son:

- AMG. Niño; 33 meses de edad; escolarizado desde el año 2013; el año pasado presentaba problemas en el desarrollo diagnosticados por profesionales externos al centro.
- MFO. Niña; 36 meses de edad; escolarizada desde el año 2014; presenta dificultades debidas al parto prematuro, problemas durante el parto y serios problemas de salud durante los dos primeros años de vida.
- GHJ. Niño; 29 meses de edad; escolarizado desde el año 2013; presenta algunas peculiaridades en su desarrollo.

De acuerdo con las directrices de la dirección del gabinete de orientación psicopedagógica del colegio, se establece la necesidad de realizar una evaluación del desarrollo de los alumnos que permita conocer los puntos fuertes y débiles de los mismos, así como establecer las medidas educativas necesarias.

2.1. Instrumentos de valoración

El Inventario de Desarrollo Battelle (Newborg, Stock y Wnek, 1998) es una escala destinada a valorar el desarrollo de los niños desde el nacimiento hasta los ocho años de edad. Es un instrumento frecuentemente utilizado en el ámbito educativo infantil y pensado para los profesionales de la orientación psicopedagógica y de la educación. El instrumento permite la identificación de problemas en el desarrollo así como posibles discapacidades en diversas áreas. Se trata de un instrumento fiable, válido, tipificado y con baremos específicos para población española. El objeto principal del mismo es detectar áreas deficitarias de forma temprana para acometer las medidas educativas necesarias en el ámbito educativo. El instrumento permite obtener información de las siguientes áreas del desarrollo:

- *Área personal/social*: interacción con el adulto, interacción con compañeros, expresión de sentimientos/afecto, autoconcepto, colaboración y rol social.
- *Área adaptativa*: atención, comida, vestido, responsabilidad personal y aseo.
- *Área motora*: control muscular, coordinación corporal, locomoción, motricidad fina, motricidad perceptiva.
- *Área comunicativa*: receptiva y expresiva.
- *Área cognitiva*: discriminación perceptiva, memoria, razonamiento y habilidades escolares y desarrollo conceptual.

Los objetivos principales del inventario de Desarrollo Battelle son:

1. Identificar los puntos fuertes y los puntos débiles del desarrollo del niño.
2. Evaluar el nivel de desarrollo global en niños de Educación Infantil.
3. Evaluar los contenidos, organización y metodología promovida por el centro educativo.
4. Realizar adaptaciones curriculares y promover la atención individualizada a las necesidades del niño.
5. Controlar los progresos del niño a corto y largo plazo.

2.2. Procedimiento

Tras un período de observación conjunta realizado por la docente del aula, la psicóloga y yo, se procedió a la administración de la Escala de Desarrollo Battelle. La administración de la misma se realizó sólo atendiendo a las conductas observadas en el aula. La administración se llevó a cabo durante tres días, de forma individual, en un aula libre de distracciones y con la supervisión continua de la maestra del niño. Tanto la psicóloga como yo, nos encargamos de la observación cuando al niño se le evaluaba un ítem, así como cuando se tenía que valorar la ejecución de una determinada tarea. Una vez finalizada la administración, y junto con la psicóloga, se procedió a evaluar los resultados obtenidos para poder realizar el informe de valoración.

3. RESULTADOS

- *Área de desarrollo personal/social* se observa que:

MFO. En esta área encontramos que la alumna presenta problemas en relación al autoconcepto (PC=1; Z=-2,33) obteniendo una puntuación por debajo de la normativa establecida para su edad. En relación a la interacción con los compañeros (PC=1; Z=-2,33) observamos que se encuentra por debajo de la normalidad establecida para su rango edad. Por último, se ha detectado un funcionamiento anormal en relación al rol social (PC=3; Z=-1,88), obteniendo una puntuación moderadamente baja y por debajo de la norma establecida para su rango de edad.

AMG. Los resultados obtenidos muestran un funcionamiento personal/social adecuado para su rango de edad.

GHJ. En esta área solo se encuentra un funcionamiento no normativo en relación al rol social (PC=1; Z=-2,33), en el que el niño obtiene una valoración por debajo de la norma establecida para su rango de edad.

- **Área adaptativa** se observa que:

MFO. En esta área se encuentra un desarrollo inferior con respecto a la atención (PC=2; Z=-2,05). En cuanto a las competencias relacionadas a la alimentación (PC=1; Z=-2,33) se observa que el avance es inadecuado a su rango de edad. También se descubren puntuaciones bajas en referencia al vestido (PC=1; Z=-2,33) y con respecto al aseo (PC=1; Z=-2,33) ya que aún está en proceso de adquirir las competencias establecidas para su rango de edad.

AMG. Los resultados obtenidos muestran un funcionamiento adecuado en el área adaptativa adecuado para su rango de edad.

GHJ. En esta área encontramos que se sitúa por debajo de la media con respecto a la atención (PC=1; PT=57; Z=-2,33) y con respecto a la alimentación (PC=4; Z=-1,75) puesto que aún no ha adquirido las competencias establecidas para su rango de edad.

- **Área motora** se observa que:

MFO. Los resultados obtenidos reflejan un desarrollo bajo e inferior a su rango de edad tanto en la puntuación motora gruesa (PC=1; Z=-2,33) ya que su puntuación es baja, tanto en la coordinación corporal (PC=1; Z=-2,33) como en la locomoción (PC=1; Z=-2,33). Del mismo modo, también es baja su puntuación motora fina (PC=2; Z=-2,05) ya que ha obtenido una puntuación baja tanto en el componente de motricidad fina (PC=3; Z=-1,88) como en motricidad perceptiva (PC=1; Z=-2,33).

AMG. Los resultados obtenidos muestran un funcionamiento en el área motora adecuado para su rango de edad.

GHJ. Los resultados obtenidos en este caso muestran un funcionamiento adecuado en el área motora para su rango de edad.

▪ **Área de comunicación** se advierte que:

MFO. Los resultados advierten que en relación a la comunicación perceptiva (PC=3; Z=-1,88) se encuentra por debajo de la norma para su rango de edad. Lo mismo ocurre con la comunicación expresiva (PC=1; Z=-2,33) ya que no es capaz de utilizar pronombres ni responde sí o no adecuadamente entre otros, mostrando así un desarrollo bajo con respecto a su rango de edad.

AMG. Los resultados obtenidos muestran un funcionamiento en el área de comunicación adecuado para su rango de edad.

GHJ. Los resultados obtenidos en este caso muestran un funcionamiento adecuado en el área de comunicación para su rango de edad.

▪ **Área cognitiva** se observa que:

MFO. Se encuentra ligeramente fuera de la norma en el área de discriminación perceptiva (PC=4; Z=-1,75).

AMG. Los resultados obtenidos muestran un funcionamiento en el área cognitiva adecuado para su rango de edad.

GHJ. Los resultados obtenidos en este caso muestran un funcionamiento adecuado en el área cognitiva para su rango de edad.

A modo de resumen, observamos que MFO obtiene una puntuación por debajo de la normalidad en las áreas: personal/social (PC=2; Z=-2,33), sobretodo en el caso del

autoconcepto, la interacción con los compañeros y el rol social; en el área adaptativa (PC=1; Z=-2,05); en el área motora (PC=1; Z=-2,33) con déficits tanto en el área motora gruesa como en el área motora fina; en el área de comunicación (PC=3; Z=-1,88), tanto en expresión como en recepción; y en el área cognitiva, en lo referente a discriminación perceptiva (PC=12; Z=-1,18).

En el caso de AMG, las puntuaciones obtenidas en todas las áreas del desarrollo son positivas, dando resultado una puntuación total (Puntuación Centil, PC=73; Desviación, Z=+0,61) dentro de la normalidad. No obstante, las áreas deficitarias son: en el área personal/social, obtiene una puntuación en el autoconcepto (PC=16; Z=-1,00); en cuanto al área motora, se encuentra por debajo de su rango de edad en cuanto a coordinación corporal (PC=16; Z=-1,00); por último, y en relación al área de comunicación también se encuentra por debajo de la norma establecida para su rango de edad en la comunicación expresiva (PC=9; Z=-1,34).

Por último, y en relación a GHJ, se observa que en el área personal/social (PC=26; Z= -0,64) obtiene una puntuación normativa pero inferior a la media establecida ya que no consigue alcanzar los ítems en relación al rol social. En cuanto al área adaptativa, aunque se sitúa dentro de la normalidad, encontramos que el alumno tiene déficits en las competencias relacionadas con la atención (PC=1; PT=57; Z=-2,33) y la alimentación (PC=4; Z=-1,75). En cuanto al área motora (PC=41; Z=-0,23) los resultados reflejan un desarrollo normativo tanto en la motricidad gruesa como en la fina, lo mismo ocurre en el área de comunicación (PC=36; Z=-0,36), si bien todas ellas por debajo de la media establecida para su rango de edad.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Como respuesta a lo reflejado en cada uno de los casos, se plantean una serie de propuestas de intervención para llevar a cabo en el aula (Frías, 2005; Ramos López, 2014).

CASO MFO.

En primer lugar, y para responder a las necesidades del área personal/social, llevaré a cabo acciones educativas que permitan el desarrollo de las habilidades sociales de la alumna de tal manera que faciliten su integración en el ámbito del grupo-clase. A tal efecto, desarrollaremos en el aula el Programa *Aprender a Convivir* (Justicia, Benítez, Fernández, Fernández y Pichardo, 2008) diseñado para facilitar la adquisición de competencia social y para disminuir conductas sociales inadecuadas, ya sean de introversión o de exteriorización de problemas. El programa propuesto trabaja la interiorización de normas de convivencia; el reconocimiento de emociones propias y ajenas; la expresión adecuada de las emociones; habilidades de comunicación interpersonal; y, habilidades de ayuda. Todo ello al servicio de la competencia social de la niña que redundará en un mejor ajuste social de ella. De forma específica, y para trabajar el autoconcepto de MFO, se proponen actividades que desarrollen los siguientes contenidos:

- Reconocimiento de sí misma.
- Reconocimiento de su cuerpo y extremidades.
- Representación de roles, etc.

También serán necesarias actividades para la mejora de las habilidades en juego interactivo, juego de grupo y juego de la imaginación. Algunas de las pautas para trabajar con la niña en el aula para fomentar esta área son:

- Desarrollar la colaboración de la niña en algunas actividades, haciéndola responsable de lo que le corresponde.
- Incitarla a colaborar en una misma actividad junto a otros niños.
- Hablarle por su nombre y reforzar su identidad.

En relación al área adaptativa desarrollaremos ejercicios que fomenten los hábitos de autonomía, salud e higiene cuyos contenidos pueden ser, entre otros, el aseo personal, la comida, la participación en actividades concretas. Algunas de las actividades que se pueden trabajar en el aula para fomentar el área adaptativa son:

- Motivar a la alumna para que acuda por sí misma al sanitario cuando sienta la necesidad.
- Motivar a la alumna a lavarse por sí misma la cara y las manos.
- Motivarla para que use el tenedor adecuadamente para comer.

- Motivarla para que controle adecuadamente sus esfínteres.
- Motivarla para que se quite la ropa que esté desabotonada y a ponerse ropa sencilla y abierta.

En cuanto al área motora, enfocaremos nuestra acción hacia actividades para fomentar el desarrollo motor. Generalmente éstos tienen carácter fisioterapéutico y suelen coincidir en la intervención sobre adquisiciones básicas motoras: conocimiento del esquema corporal, la coordinación dinámica y la orientación espacio-temporal. En este caso deberemos fomentar tanto la motricidad gruesa como la motricidad fina a través de actividades que favorezcan su desarrollo global motor. Se pueden dividir las actividades en dos tipos, actividades para fomentar la motricidad gruesa y para fomentar la motricidad fina. Para fomentar la motricidad gruesa algunos ejemplos pueden ser:

- Motivarla a caminar hacia todas las direcciones sobre líneas y/o figuras trazadas en el suelo: adelante, atrás, etc.
- Estimularla para que salte sobre el mismo lugar con ambos pies sin ayuda.
- Pedirle que trepe a una silla grande o una mesa pequeña.
- Motivarla a realizar mímicas imitando a un modelo, lavar, planchar, etc.
- Estimularla para que camine imitando el desplazamiento de algunos animales: elefante, conejo, canguro, gato, etc.

Para fomentar la motricidad fina algunos de los ejercicios que llevaremos a cabo en el aula podrán ser:

- Proporcionarle pedacitos de papel para que forme bolitas con sus dedos y los pegue en un dibujo.
- Motivarla a que arme y desarme un juguete de piezas colocadas a presión.
- Estimularla a enroscar tapas en su recipiente.
- Enseñarla a formar figuras de plastilina.
- Motivarla a que ensarte cuentas en un cordón.

En lo que al ámbito de la comunicación se refiere, desarrollaremos actividades que faciliten la comunicación social de la niña, especialmente la comunicación social. En este caso realizaremos actividades que fomenten el desarrollo lingüístico. Éstas pretenden facilitar el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas y

realizaremos actividades tales como:

- Esconder un objeto y preguntarle donde está.
- Motivarla a contestar las preguntas que se le hacen.
- Motivarla a imitar diferentes sonidos de animales ayudándose de una imagen, etc.

Por último, dentro del área cognitiva y específicamente en lo referente a discriminación perceptiva tendremos que diseñar actividades que la fomenten tales como el emparejar objetos según formas, tamaños, colores, etc.; discriminación de figura-fondo; búsqueda de diferencias, etc.

CASO AMG.

En el caso de AMG, las puntuaciones obtenidas en todas las áreas del desarrollo son positivas, dando resultado una puntuación total (Puntuación Centil, PC=73; Desviación, $Z=+0,61$) dentro de la normalidad. No obstante, muestra una puntuación deficitaria en cuanto al autoconcepto. En este sentido, deberemos establecer diversas medidas educativas que fomenten la sociabilidad del niño. Entre las actividades pertinentes podemos llevar a cabo las siguientes:

- Facilitarle objetos cotidianos para su uso y conocimiento.
- Nombrar e identificar a los compañeros de clase.
- Establecer rutinas a las que el niño responda con movimiento determinados.
- Enseñarle a solucionar problemas simples.
- Estimular su autoestima.

El área motora también muestra un desarrollo inadecuado, así y considerando las necesidades que tiene el niño en cuanto a coordinación corporal, intentaremos fomentarlo a través de actividades tales como:

- Motivarlo a que salte sobre el mismo lugar con ambos pies.
- Motivarlo a que suba y baje escalones alternando los pies sin apoyarse en la baranda.
- Animarlo para que enceste una pelota dentro de una caja o aro.
- Estimularlo a que lance y reciba una pelota con las manos, procurando que no se le caiga.

Finalmente, y en relación al área de comunicación, también se encuentra por debajo de la norma establecida para su edad en cuanto a la comunicación expresiva. Atendiendo a sus necesidades en el área de comunicación, realizaremos actividades que le ayuden a alcanzar el nivel de comunicación expresiva adecuado para su rango de edad realizando actividades en el aula tales como:

- Imitar sonidos de animales y del entorno ayudándose de una imagen.
- Esconder un objeto y preguntarle donde está.
- Hacer que él pida las cosas antes que dárselas.
- Hacerle preguntas que sea capaz de contestar.
- Lecturas repetidas de los cuentos por lo que muestre más preferencia, haciendo pausas en los puntos importantes y haciendo preguntas.

CASO GHJ.

Si bien la valoración obtenida es normativa en el caso del área personal/social, será necesario realizar actividades que promuevan el desarrollo de habilidades sociales. Algunas de las actividades que podremos llevar a cabo en el aula para fomentar el área personal/social son:

- Enseñarlo a saludar y a despedirse contestando con saludos.
- Enseñarle normas de cortesía y a aplicarlas en la situación apropiada.
- Hacerlo sentir parte de la comunidad o grupo social, integrándolo a actividades colectivas.

En cuanto al área adaptativa, deberemos hacer hincapié tanto en la atención como en las competencias relacionadas con la alimentación e intentaremos fomentarlas a través de actividades como:

- Animarlo a realizar puzles en el aula.
- Provocar los juegos de memoria en el aula.
- Situarlo más cerca del docente a la hora de las explicaciones en el aula.
- Motivarlo a usar el tenedor adecuadamente para comer.
- Motivar al niño a comer adecuadamente con la cuchara.

5. CONCLUSIONES

Para finalizar, a través de estos estudios de casos, observamos que es posible un desarrollo atípico en los niños. El desarrollo infantil es un proceso continuo que presenta cambios tanto físicos como mentales, en el aula, a través de la observación directa el docente puede notar un desarrollo no normalizado de algún alumno en una o varias áreas del desarrollo con respecto a sus compañeros.

Durante la etapa de educación infantil debemos considerar los factores de riesgo en el área de desarrollo personal y social que pueden provocar un desarrollo inadecuado, por lo que el rol de los padres es vital. Así, como indica Martínez (2014), los estilos autoritarios, permisivos y/o negligentes crean efectos devastadores en el desarrollo personal y social de los niños: baja autoestima, alta dependencia, falta de autocontrol, falta de responsabilidad personal, falta de creatividad, inseguridad, pobre interiorización de valores, autoconcepto negativo, etc. (Parke y Slaby, 1983). Se debe considerar la posibilidad de que en cierto momento y por determinadas circunstancias, los niños pueden mostrar conductas desadaptadas. El diagnóstico de estos problemas como trastornos de conducta dependerá de la frecuencia con la que el niño muestre comportamientos antisociales o muestre un desajuste social evidente que interfiera en funcionamiento normal en casa y en el centro educativo. Tales comportamientos han de ser considerados como incontrolables por padres y docentes y se debe considerar como normales en determinados estadios evolutivos del desarrollo y que son paso previo a la autorregulación (Díaz-Sibaja, Comeche y Díaz 2009). En lo que se refiere al área adaptativa, deberemos dejar al alumnado la autonomía suficiente para que utilicen la información y sus habilidades para responder de forma adecuada a las situaciones diarias que se le plantean. En lo relativo al desarrollo motor pueden presentarse una serie de trastornos como debilidad motriz y también existen trastornos del esquema corporal entre otros. En el desarrollo del área de comunicación el desarrollo atípico puede aparecer principalmente por causas orgánicas o por causas psicológicas. Los trastornos en ésta área marcan un desarrollo atípico dado que el lenguaje es un factor determinante para la comunicación y para el desarrollo social, personal y cognitivo (Bruner 1986). También en el área cognitiva podemos encontrar alteraciones que pueden o no estar asociadas a otros trastornos, serán las etapas evolutivas normales a

nivel cognitivo las que nos servirán como referencia para detectar un desarrollo atípico en el alumnado.

Todas estas áreas del desarrollo pueden ejercitarse con resultados positivos principalmente durante los dos primeros años de vida a través de las actividades apropiadas ya que si no recibe la estimulación adecuada puede mostrar algunas deficiencias en su desarrollo. Por eso, en muchos países se han establecido sistemas de detección y prevención a través de programas de estimulación temprana llevados a cabo en los centros educativos por personal cualificado (Frías, 2005).

Gracias a este estudio de 3 casos distintos, observamos que no es tan difícil que algún alumno aparentemente “normal” tenga dificultades en alguna de las áreas del desarrollo. Será una tarea primordial la del docente y familias observar y detectar estos déficits y realizar actividades en conjunto para lograr que éstos alcancen las competencias adecuadas a su edad.

La propuesta psicoeducativa planteada pretende que los menores realicen diversas actividades para que adquieran conocimientos y experiencias que le permitan el desarrollo de las competencias en las áreas en que encontramos el déficit para que alcancen los objetivos específicos propuestos en cada una de ellas para su rango de edad.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. (2ª ed.). Madrid: Espasa-Calpe.
- Berk, L. (1998). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice Hall Iberia.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño: aprendiendo a usar el lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Cantón, D. y Cortés, M^a. R. (2000). *El apego del niño a sus cuidadores: evaluación, antecedentes y consecuencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz-Sibaja, M. A., Comeche, M. I., Díaz, M. I. (2009). *Programa EDUCA: educación positiva para enseñar a tus hijos*. Madrid: Pirámide.

- Erikson, E. H. (1968). *Indentity: youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
- Fernández Lópiz, E. (2014). *Temas de psicología del desarrollo infantil*. Granada: Editorial Técnica AVICAM.
- Freud, S. (1973). *El yo y el ello*. Alianza Editorial.
- Frías, C. (2005). *Guía para estimular el desarrollo infantil: del primero a los tres años de edad*. México: Editorial Trillas.
- González, A., y Bueno, J. A. (Coords.). (2004). *Psicología de la educación del desarrollo en la edad escolar*. Madrid: Editorial CCS.
- Justicia, F., Benítez, J. L., Fernández, M^a, Fernández, E. y Pichardo, M^a C. (2008). Aprender a Convivir: programa de prevención del comportamiento antisocial en la educación infantil. *Cadernos de Psicología*, 32, 37-47.
- Martínez, P. (2014). *Análisis del desarrollo atípico en educación infantil: un estudio de caso*. Trabajo Fin de Grado. Universidad de Granada.
- Muñoz, A. (Coord.). (2010). *Psicología del desarrollo en educación infantil*. Madrid: Pirámide.
- Newborg, J., Stock, J., R., Wnek, L., Guidubaldi, J. Y Svinicki, J. (1984). *Inventario de Desarrollo Battelle*. Barcelona: Fundación Catalana per a la Síndrome de Down.
- Oñate, M. P. y Valencia, M. D. (1984). *Balcón: método de lecto-escritura: segundo de preescolar*. Madrid: S.M.
- Palau, E. (2001) *Aspectos básicos del desarrollo infantil. La etapa de 0 a 6 años*. Barcelona: CEAC.
- Papalia, D. E., Wendkos, S. E. y Duskin, R. (2005). *Desarrollo Humano*. (9^a ed.). México: Mc Graw Hill.
- Pavlov, I.P. (1927): *Conditioned reflexes*. London: Oxford University Press.
- Piaget, J. (1979). *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona: Critica.
- Piaget, J., e Inhelder, B. (1993) *Psicología del niño*. (13^a ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Piaget, J. (2001) *Psicología del niño*. (8^a ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Parke, R.D. y Slaby, R.G. (1983): *The development of aggression*. New York: Wiley.
- Ramos López, C. M. (2014) *Respuesta psicoeducativa a los trastornos del desarrollo*. Genise.
- Santrock, J. W. (2007). *Desarrollo Infantil*. (11^a ed.). México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES.

- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Skinner, B. F. (1974). *Ciencia y conducta humana* (3ª ed.). Barcelona: Fontanella.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Vigotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.