

Adaptaciones curriculares como respuesta educativa a las necesidades de un niño autista

Josefina Lozano Martínez
Concepción Faura Palao
Universidad de Murcia.

RESUMEN: En el presente artículo recogemos los distintos niveles y tipos de adaptaciones curriculares realizadas en un centro ordinario para atender a la diversidad de su alumnado y, concretamente, a las necesidades educativas especiales de un alumno autista.

Para dar una respuesta educativa a la problemática de este alumno y a sus necesidades de aprendizaje, se ha prestado toda la atención precisa por parte de los docentes del centro en colaboración con una profesora de apoyo de ASTRADE (Asociación de trastornos en el desarrollo), para juntos y en colaboración con la familia, buscar y planificar estrategias de actuación docente, asumiendo medidas más generales para todos los alumnos del centro (adaptaciones curriculares de centro) hasta otro nivel de adaptaciones de aula, y por último, las propiamente individuales. Dentro de éstas últimas se plantea un estudio comparativo del nivel de competencia curricular y estilo de aprendizaje que tenía el sujeto cuando llegó al centro, y el conseguido tras un curso escolar después de haber efectuado todos los niveles y tipos de adaptaciones descritas

ABSTRACT: In the following article, we come across the different levels and kinds of curriculum adaptations developed in a regular school in order to serve the diversity of their students and, particularly, the specific educative necessities of a student with autism.

With the intention of providing an educative solution to this student's lacks along with his learning necessities, all the possible attention has been carried out by the school teachers, shoulder to shoulder with the Astrade special teacher (Association for lacks of development), collaborating with the family too, so that everybody together could agree in the search and application of the planification as well as the performative teaching strategies, facing a number of procedures as a whole for all the students in the classroom (adaptations of school curriculums) arriving to a different level of adaptation in the classroom itself and finally, the specific individual ones. Within these last ones, we propose a comparative analysis of the level of curriculum competence and the learning strategy that this particular subject had when he first arrived to the classroom, and the level achieved after a school year in which the already mentioned adaptations had been carried out.

PALABRAS CLAVE: Diversidad, necesidades educativas especiales, adaptaciones curriculares, trastornos del desarrollo, autismo.

KEYWORDS: Diversity, specific educative necessities, curriculum adaptations lacks in the development, autism.

INTRODUCCIÓN

La escuela actual no puede seguir moviéndose bajo el modelo de la homogeneidad, sino que debe asumir la diversidad por múltiples razones (Puigdemívol, 1998). En primer lugar, porque se trata de una realidad socialmente ineludible, vivimos en una sociedad progresivamente más compleja en la medida que formamos personas y grupos con una gran diversidad social, religiosa, ideológica, lingüística y, a menudo, cultural.

En segundo lugar porque en este contexto es una necesidad educativa de primer orden el que los alumnos y las alumnas se formen en la convivencia que exige un crisol de mentalidades y formas de actuar como el descrito. Finalmente, y como consecuencia de lo anterior, hemos de entender la diversidad como un valor educativo que pone a nuestro alcance la posibilidad de utilizar determinados procedimientos de enseñanza difícilmente viables en situaciones de alto grado de homogeneidad.

Hemos de ocuparnos de la diversidad en la escuela desde una perspectiva amplia, que evite la reducción del concepto de *diversidad* a las diferencias detectadas entre las necesidades educativas de los alumnos, muchas veces percibidas como meros déficits. Las manifestaciones de la diversidad van mucho más allá de estas diferencias, y deben tener repercusiones educativas más allá de la atención o del tratamiento de los alumnos con necesidades especiales.

Atender a la diversidad de los alumnos, supone sin lugar a dudas, una gran exigencia si pretendemos llevarla a cabo adecuadamente (Alvarez, Soler y Hdez, 1998; Blanco, 1992; García, 1993; MEC, 1992 y Manjón y otros, 1992). En primer lugar hay que entenderla como un continuo que va desde medidas de “adaptación” más generales para todos los alumnos del centro, recogidas en el Proyecto Educativo y Curricular del centro; hasta otro tipo de medidas más individuales y concretas, bien para un alumno que presenta necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o sobredotación, o bien, para aquel alumno que necesita ayudas extraordinarias debido a causas de historia familiar, educativa o experiencial negativa para su desarrollo personal y social. También requerirán este tipo de ayudas algunos alumnos y alumnas provenientes de contextos en desventaja social; o aquellos pequeños grupos de alumnos que presenta desfase en su competencia curricular y nos estamos refiriendo a la diversificación curricular. Incluso se contempla una atención fuera de la enseñanza reglada en módulos de “garantía social”,

Por tanto, atender a la diversidad desde la escuela supone prestar toda la atención precisa a las adaptaciones de acceso y a las adaptaciones curriculares para dar una respuesta educativa a todo tipo de problemática que presentan los alumnos relacionada con sus capacidades y habilidades cognitivas, con sus estrategias y estilo de aprendizaje, con su competencia curricular, con su ambiente familiar y del aula, etc. (Álvarez, Soler y Hdez. 1998).

Cuando hablamos de adaptaciones curriculares, concebimos éstas en primer lugar como una estrategia de planificación y de actuación docente, es decir, como un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno, de modo que se tomen decisiones respecto a qué es lo que el alumno o la alumna debe aprender, cómo y cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados. Sólo en último término las adaptaciones curriculares son un producto, una programación con objetivos y contenidos, organizaciones escolares específicas, estrategias de evaluación, secuencias y temporalizaciones diferentes para unos alumnos (MEC, 1992)

Desde este enfoque, en el presente artículo recogemos todos los tipos y niveles de adaptaciones que se han realizado en un centro escolar de Educación Infantil y Primaria¹ para atender a la diversidad de su alumnado, entre los que se encuentran un gran porcentaje de sujetos con discapacidad psíquica y ciertos casos de niños autistas. Concretamente presentamos el caso de un niño autista, o porque consideramos que resulta de gran interés observar los avances significativos alcanzados a pesar de la cantidad de dificultades encontradas inicialmente.

Estamos convencidos de que la *colaboración establecida entre todos los docentes* del centro y el apoyo de una profesora de ASTRADE (Asociación de los trastornos del desarrollo), ha sido el factor fundamental que ha posibilitado los avances obtenidos. Por ello opinamos, en la línea de López Melero, (1992, 1997), Arnaiz y Lozano (1996), García (1993) y Manjón y otros (1992), que una de las adaptaciones importantes en una escuela integradora es la vertiente organizativa, es decir, la exigencia de la coordinación entre todos los docentes, tanto de servicio de apoyo como del resto del profesorado para conjuntamente planificar, implementar y revisar sus acciones a fin de mejorar la calidad de la enseñanza. En palabras de Puigdemívol (1998, 5) “*El trabajo en equipo que permite romper la rigidez de las aulas absolutamente cerradas y facilita el desarrollo de proyectos conjuntos, se percibe también como uno de los cambios imprescindibles para la escuela del dos mil*”.

Así pues, y una vez planteada la necesidad de dicha coordinación entre los docen-

1 Esta experiencia ha sido realizada en el C.P. “Maestro José Castaño” de Murcia.

tes, pasamos a describir la experiencia realizada desde las propias adaptaciones curriculares de centro, aula e individual, en aras de hacer un proceso lógico que demuestre cómo se han efectuado ajustes en estos distintos niveles que Blanco (1992), MEC (1992), Puigdemívol (1998), González Manjón (1993), Álvarez, Soler y Hdez.(1998), Ortiz (1995), García (1993) y López Melero (1992) plantean para conseguir la planificación de sistemas de enseñanza amplios, flexibles, longitudinales y cooperativos, que ofrezcan asimismo, respuestas adecuadas a las necesidades de cada sujeto diferente.

Antes de exponer los distintos niveles de adaptaciones curriculares, vemos conveniente informar de una serie de datos relacionados con el alumno objeto de estudio, con la finalidad de comprender el sentido de dichas adaptaciones. Si bien reconocemos de antemano, que estos datos corresponden a ciertos apartados de su adaptación curricular individual, a la que nos referiremos posteriormente.

1. DATOS DEL ALUMNO Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El sujeto al que hacemos mención, llegó a nuestro centro el curso pasado, y se inscribió en el nivel de 4 años del segundo ciclo de Educación Infantil. Procedía de La Escuela Infantil de Guadalupe donde había permanecido durante dos cursos escolares. La situación de partida y el nivel de competencia curricular es el que recogemos en el punto número 3 de este artículo. Los datos más relevantes de su **historia personal** responden a:

* **Biológicos:** fecundación in vitro, peso al nacer 1.625 gr., realizado el cariotipo por sospecha de x frágil que se descarta y desarrollo evolutivo normal hasta los 18-24 meses.

* **Lingüísticos:** Aparecen las primeras palabras referenciales a los dos años y medio. Contenido de lenguaje casi nulo, presenta ecolalias inmediatas y diferidas en ambientes funcionales. No sabe decir que no.

* **Cognitivos:** Posee esquemas mentales referidos a distintos objetos familiares, comprende relaciones espaciales, asocia y empareja imágenes iguales, no generaliza aprendizajes a diferentes contextos y destaca su capacidad de memoria visual.

* **Sociales:** Tiene dificultades en la interacción social, especialmente con los iguales. No se dirige espontáneamente a ningún niño ni tampoco suele hacerlo a los adultos. Juega solitariamente o en juegos muy dirigidos por el adulto. No suele emplear muchos gestos para comunicarse y no fija la mirada con su interlocutor. No rechaza el contacto corporal.

* **Autonomía:** Control de esfínteres nocturno y diurno. Va al servicio solo, se lava y se seca las manos sin necesidad de decírselo y se desviste quitándose algunas prendas. Presenta desajustes en los ritmos de sueño y vigilia y a la hora de comer.

En relación con las *ayudas externas* asiste desde 1996 a una sesión semanal de psicomotricidad en ASTRAPACE y cuenta con el apoyo de ASTRADE dentro del centro.

Los datos más significativos del **contexto-familiar** estriban en la buena predisposición para colaborar, adecuado nivel de interés y expectativas del niño, buena dinámica familiar y preocupación por el desarrollo y marcha escolar ante la falta de recursos humanos.

Las necesidades educativas especiales que presenta el niño responden a la necesidad de aprender habilidades para relacionarse más con los demás, de aumentar la espontaneidad y funcionalidad del lenguaje, del aprendizaje de hábitos de autonomía personal y juego simbólico, y el desarrollo de habilidades manipulativas, grafomotoras y de los aspectos psicolingüísticos relacionados con el proceso lecto-escritor.

Una vez que hemos enunciado los datos más relevantes del alumno, pasamos a enumerar las adaptaciones curriculares de centro que se han realizado para dar una respuesta educativa a sus necesidades especiales.

2. ADAPTACIONES CURRICULARES DE CENTRO.

No podemos abordar adecuadamente el fenómeno de la diversidad en la escuela mediante enfoques parciales que no tengan en cuenta, en toda su profundidad, el funcionamiento global del centro educativo (Ábalo y Bastida, 1994; Morueco, 1998; Antúnez, 1992). Tomar medidas de atención a la diversidad en el Proyecto Educativo y en los Proyectos Curriculares de etapa e intentar que, en principio, ningún alumno quede excluido de lo que el profesorado programa para el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje comporta, en definitiva, que el espacio en que el alumno va a compartir la actividad ordinaria del aula va a ser mucho mayor que si, por el contrario, la mayoría de las decisiones se relegan a la elaboración de la propuesta curricular individualizada.

Por tanto, las adaptaciones curriculares de centro (Blanco, 1992; García, 1993; González Manjón, 1993 ; Ortiz, 1995; García Pastor, 1993 y MEC, 1992) son el conjunto de modificaciones o ajustes que se realizan en los distintos elementos de la acción educativa asumida por el equipo docente, en el Proyecto Educativo y en los Proyectos Curriculares de etapa o ciclo, para responder a los alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.) en un continuo de respuesta a la diversidad.

El grado de acuerdo alcanzado en el claustro (Puigdemívol, 1998) a partir de sucesivos procesos de reflexión y debate sobre las decisiones curriculares de tipo organizativo y metodológico con carácter conjunto e interdependiente, facilita la atención a la diversidad a partir del propio currículo. La responsabilidad de la elaboración del plan de integración, de las adaptaciones curriculares de centro y del documento individual de adaptaciones curriculares recae directamente en el claustro, quien también asume su res-

ponsabilidad análoga en la elaboración del proyecto curricular general del centro.

Realizar, pues, las adaptaciones de centro consiste básicamente en poner en práctica las medidas necesarias para que las opciones educativas del centro respondan realmente a la diversidad de alumnos que en él se escolarizan, valorando a la vez lo que añaden de específico las necesidades educativas especiales de algunos alumnos. En determinados casos, nos encontramos con alumnos que tienen dificultades de aprendizaje simplemente porque tienen dificultades para acceder a las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Estos problemas de acceso al currículo requieren unas determinadas adaptaciones en los elementos personales y materiales, y en la organización de éstos. En otros casos estas adaptaciones no son suficientes y nos encontramos con que son necesarias adaptaciones en los elementos básicos del currículo relacionados con el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. Ambos tipos de adaptaciones están íntimamente relacionados.

A partir de todo lo mencionado anteriormente y centrándonos en la experiencia que presentamos, en aras de dar respuesta a las necesidades educativas especiales que han planteado la diversidad de alumnado, y entre ellos, el niño objeto de nuestro estudio, en el colegio se han realizado adaptaciones en los elementos de acceso al currículo entre las que destacamos:

1.1. Respeto de los *elementos personales y su organización*:

1.1.1. Se ha mantenido un sistema básico de coordinación entre los diferentes profesionales que hemos participado en la atención de las n.e.e.(tutor, equipo de apoyo, especialistas, E.O.E.P., cuidador y profesores de las asociaciones externas (ASTRADE y ASTRAPACE) con la finalidad de valorar sus necesidades educativas especiales, programar objetivos, establecer metodología, realizar evaluación, informar de avances y dificultades encontradas..etc.

1.1.2. Hemos establecido reuniones entre los profesionales anteriormente enunciados y la jefatura de estudios para confeccionar horarios teniendo en cuenta los apoyos y la atención especializada que precisan los alumnos con n.e.e.

1.1.3. Se han realizado grupos flexibles de alumnos en torno a talleres, donde han participado los ACNEE(alumnos con necesidades educativas especiales) como un alumno más, y donde se han realizado actividades para el desarrollo de habilidades grafomotoras (picado, cosido, plastilina), juegos, cocina y ordenador. Son rotativos y funcionan con la colaboración de los padres.

1.1.4. Hemos efectuado periódicamente contactos con los padres, tanto para informarles de la evolución de sus hijos, como para establecer el desarrollo de actividades conjuntas tales como actividades a realizar en casa, participación en los talleres y salidas didácticas del centro..etc.

1.2. Respecto de los *elementos materiales y su organización se ha potenciado:*

1.2.1. El diseño y confección de material didáctico adecuado a las n.e.e. de un determinado número de alumnos y que a su vez beneficie a los demás. Organizando las aulas de tal manera, que pueda intervenir indistintamente cualquier alumno del centro en el trabajo de rincones, talleres, etc.

1.2.2. Preparar programas de ordenador que sean adecuados para todo el alumnado del centro, pero teniendo muy en cuenta las n.e.e. de determinados alumnos.

1.2.3. Establecer entre todo el profesorado del centro acuerdos que beneficien los procesos de E/A a lo largo de todas las Etapas. En concreto hemos acordado unos determinados colores para cada letra en los inicios del acceso a la lectoescritura, y un determinado número de actividades y juegos que se han de seguir con el alumno, para conseguir determinados aprendizajes instrumentales, pero partiendo siempre de su nivel de competencia curricular.

Una vez que hemos descrito las medidas adoptadas por todo el centro, pasamos a enumerar las adaptaciones curriculares de aula que se han realizado para dar una respuesta educativa a sus necesidades especiales, y posteriormente desde un plano comparativo, describiremos el nivel de competencia curricular y el estilo de aprendizaje, que poseía cuando llegó el curso pasado y el que posee en la actualidad. Para recoger todos los criterios de evaluación de las tres grandes áreas de la Etapa Infantil, hemos seguido las directrices de Martínez y Calvo (1996), en cuanto que responden a los criterios de evaluación de nuestro centro.

3. ADAPTACIONES CURRICULARES DE AULA.

Las adaptaciones curriculares de aula (Blanco, 1992) son el conjunto de modificaciones que se realizan en los distintos elementos de la acción educativa a seguir con un grupo de enseñanza-aprendizaje concreto, que van a permitir a los alumnos con n.e.e. incorporarse a la actividad de su grupo de referencia en las mejores condiciones; participando de objetivos y actividades comunes desarrollando al mismo tiempo sus propios objetivos, si éstos difieren de los del resto del grupo.

Estas adaptaciones se centrarán en los elementos de acceso al currículo, concretamente, en los elementos personales y materiales y a la organización de los mismos. También se realizarán adaptaciones en los elementos básicos del currículo, y nos estamos refiriendo a los ajustes que se efectuarán en los elementos centrales de la acción educativa: qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar: objetivos y contenidos, metodología y actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación (Puigdemívol, 1993; Rivière, 1996, 1998; García, 1993; Blanco, 1992, MEC, 1992 y Manjón y otros, 1993)

2.1. Adaptaciones en los elementos de acceso al currículum.

2.1.1. Adaptaciones en los elementos personales y su organización.

a) *Relaciones profesor-alumno.* Se ha pretendido siempre, que la profesora-tutora responda a la intencionalidad del niño (aunque la forma que éste tiene de expresarla no sea la más adecuada) que le refuerce sus esfuerzos y que cuando interactúe con él se ajuste a su nivel de competencia lingüística.

b) *Relaciones entre los alumnos.* Con el alumno se ha trabajado en grupo grande (toda la clase), en grupo pequeño (3-4 niños) e individualmente. En el grupo grande hemos pretendido que participe de las actividades que sus compañeros están realizando y que él puede seguir sin ayuda, por ejemplo, cuando la tutora trabaja la lectura en la pizarra y algún trabajo de mesa. Para trabajar en pequeño grupo creamos de forma intencionada un grupo formado por aquellos alumnos, que debido a que interaccionan muy positivamente con este niño, le van a servir de modelo. Se aprovecha esta situación de pequeño grupo para trabajar aspectos como la interacción social, psicomotriz, expresión y comprensión oral y algunos conceptos propios de la etapa (conceptos básicos, numeración, forma, etc.). Individualmente se trabaja la lectura, por la que está especialmente motivado y va más adelantado que el resto de sus compañeros.

Paralelamente se utilizan diversas situaciones que se producen a lo largo de la jornada escolar para mejorar la relación con sus compañeros, sugiriéndole que, por ejemplo, pida ayuda para ponerse el babi, que pida material a algún compañero...

c) *Relaciones tutor-apoyos.* El niño autista está recibiendo apoyo de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje del centro así como apoyo externo al colegio (ASTRADE) media jornada, dentro del horario de mañana y tarde. Lo recibe principalmente dentro del aula con el fin de que se consiga la mayor normalización posible. Excepcionalmente, en las horas de Religión e Inglés recibe el apoyo fuera de clase. También se le saca para trabajar en la sala de ordenadores y logopedia. El equipo de apoyo y la tutora, mantienen reuniones de coordinación para establecer la programación y evaluación del alumno. También se buscan ocasiones para que los profesores de apoyo se hagan a cargo del aula y la profesora tutora trabaje con Julio.

2.1.2. Adaptaciones en los elementos materiales y su organización.

El aula se ha preparado como un espacio estructurado ya que el alumno autista presenta dificultades en ambientes poco definidos en los cuales no está claramente especificado qué es lo que se espera de él. La clase está dividida en rincones reservados para diferentes actividades. Tienen, al igual que los lugares donde están ubicados los mate-

riales y los casilleros, el correspondiente pictograma para facilitarle el desenvolvimiento y fomentar su autonomía (Ventosa y Osorio, 1998). Estos pictogramas sirven además a todos los alumnos.

2.2. Adaptaciones en los elementos curriculares básicos.

2.2.1. Adaptaciones en *la evaluación*. Se realizan evaluaciones iniciales al comenzar un nuevo aprendizaje para conocer el punto de partida, y posteriormente se diseñan actividades específicas que permiten conocer el progreso. De la misma forma se evalúa el contexto del aula, por ejemplo la interacción de la tutora con los alumnos en general y con este alumno en particular, la interacción entre los alumnos, la práctica del profesor y la actitud del profesor ante el alumno. Se mantiene también una relación fluida con la familia para evaluar el grado de generalización de los avances a otros contextos.

2.2.2. Adaptaciones en la *metodología*. Para conseguir nuestros objetivos utilizamos diferentes estrategias a la vez, de manera que se motiva y no se cansa al alumno, por ejemplo para trabajar la lecto-escritura utilizamos el ordenador, las palabras móviles y fichas de diferentes manuales, en cuanto a la grafomotricidad se utilizan también juegos de ordenador, plantillas, y fichas.

Otras estrategias que utilizamos son la enseñanza tutorada, (eligiendo al compañero que con mayor frecuencia imita y observa, para que sirva de modelo), presentarle la información por vía visual preferentemente que es por donde asimila e interioriza mejor, y estructurar mucho su ambiente y darle pautas muy concretas para focalizar su atención. Hacemos también uso de la enseñanza o entrenamiento incidental, es decir, aprovechamos los episodios de enseñanza que son iniciados por el niño (Por ejemplo cuando pregunta “¿qué pone aquí?” o “¿para qué sirve?”)

2.2.3. Adaptaciones en las *actividades de enseñanza-aprendizaje*. Las actividades que se le proponen se presentan dosificadas en distintos grados de dificultad, de manera que favorezcamos un aprendizaje sin error, destacando lo que queremos que aprenda y minimizando o eliminando los estímulos irrelevantes. Mantener la motivación hacia los aprendizajes es muy importante por lo que la favorecemos reforzando al alumno con elogios, premiándolo con sus recompensas favoritas y permitiéndole elegir entre diversas actividades.

2.2.4. Adaptaciones en el *qué enseñar: Objetivos y contenidos*.

Hemos priorizado los objetivos educativos relacionados con la interacción social y la comunicación. Un objetivo muy importante es que este alumno aprenda habilidades de interacción social, especialmente con iguales. Para tal fin, los adultos mediatizamos las actividades tanto en el aula como en el recreo.

Provocamos y facilitamos juegos interactivos de acción-reacción, de toma y daca

(jugar a pillar, hacer cosquillas, tirarse la pelota...). Una vez los hemos convertido estos juegos en rutinas les vamos introduciendo variaciones, las cuales ayudan al niño a desarrollar conductas de anticipación. Así mismo favorecemos y desarrollamos hábitos de autonomía (quitarse/ponerse el abrigo y el babi, atarse las botas, etc...). Priorizamos igualmente la función comunicativa de petición, favorecemos las verbalizaciones de deseos o necesidades en contextos naturales "preparando el ambiente". De esta manera, aumentamos la probabilidad de que el niño se comunique. Entre los contenidos que priorizamos están los juegos simbólicos y los de simulación. Hemos eliminado las asignaturas de Religión e Inglés por el escaso interés y valor funcional que tienen para este alumno.

En lo referente a la temporalización de objetivos, el alumno se encuentra por delante del grupo en la lecto-escritura, pero más retrasado en los contenidos relacionados con la motricidad fina.

4. ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUAL.

A continuación exponemos, tal y como hemos dicho anteriormente el nivel de competencia curricular y el estilo de aprendizaje del alumno objeto de nuestro trabajo en una fase inicial (cuando llegó al centro) y en la fase actual. El resto de datos de la A.C.I. han sido comentados anteriormente.

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DE IDENTIDAD Y AUTONOMIA PERSONAL		SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL
NOMBRE DEL ALUMNO/A		FECHA DE NACIMIENTO: 19/09/1991
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
<p>1.-Conocer global y segmentariamente el cuerpo humano, identificando sus características personales y diferenciales:</p> <p>1.1.-Conocer los segmentos y elementos del cuerpo:</p> <p>1.1.1.-Identificar las partes principales del cuerpo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cabeza. - Tronco. - Extremidades Superiores: Brazo y mano. - Extremidades Inferiores: Pierna y pie. <p>1.1.2.-Identificar las partes principales de la cabeza (ojos, cejas, pestañas, nariz, boca, oreja, pelo, mejillas, etc.).</p> <p>1.1.3.-Identificar las partes principales del tronco (pecho, espalda, cintura, etc.).</p> <p>1.1.4.-Identificar las partes principales de las extremidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Superiores (hombro, codo, muñeca, mano y dedos). - Inferiores (muslo, rodilla, tobillo, pie, dedos y talón). <p>1.1.5.-Identificar la columna vertebral.</p> <p>1.2.-Identificar y manifestar sus características corporales personales y diferenciales (sexo, color del pelo, color de los ojos, etc.).</p>	<p>Conoce algunas partes de su cuerpo, y las señala en él y en el otro</p>	<p>Identifica y nombra todas las partes del cuerpo concretamente las principales de la cabeza, del tronco de las extremidades superiores (salvo muñecas) e inferiores, en él, en el otro y en dibujos o muñecos.</p>
<p>2.-Distinguir y controlar las necesidades básicas del propio cuerpo en situaciones ocasionales (hambre, sed, necesidad de evacuar, etc.).</p>	<p>Controla esfínteres, acude solo al baño, pide agua cuando tiene sed, no tiene ritmos adecuados de sueño y descanso.</p>	<p>No identifica la columna vertebral. Falta por adquirir las características corporales de color de pelo y de ojos.</p>
<p>3.-Identificar y manifestar distintas sensaciones y sentimientos propios y de los demás (triste, enfadado, contento, etc.).</p>	<p>Reconoce los sentimientos de contento y enfadado.</p>	<p>Sigue presentando, aunque esporádicamente, ritmos inadecuados de sueño y descanso.</p>
<p>4.- Valorar positivamente su propia identidad y las demostraciones de afecto de los adultos cercanos y demás niños.</p>	<p>Demuestra afecto sólo a su familia y a dos compañeros del colegio</p>	<p>Reconoce en los demás y en láminas los sentimientos de triste, alegre, enfadado, asustado y sorprendido. Abraza, coge de la mano y busca contacto corporal con los niños, con los adultos solo con algunos. Falta que valore su identidad</p>

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DE IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL	SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL
<p>5.-Tener una actitud de respeto hacia las características y cualidades de las otras personas, sin actitudes de discriminación en relación con cualquier rasgo diferenciador:</p> <p>5.1.-Manifiestar actitudes de aceptación hacia el otro sexo.</p> <p>5.2.-Manifiestar actitudes de aceptación hacia cualquier otro rasgo diferenciador.</p> <p>6.-Mantener adecuada coordinación y control corporal en las actividades lúdicas y de la vida cotidiana que implican tanto el movimiento global como el segmentario:</p> <p>6.1.-Realizar desplazamientos (hacia delante, hacia atrás, de puntillas, de talón, subir y bajar escaleras alternando los pies, etc.).</p> <p>6.2.-Realizar saltos (con los pies juntos, desde una altura de 50 cms. aproximadamente, cuatro o cinco veces con un solo pie, con los pies juntos por encima de un elástico a 20 cms. del suelo aproximadamente, etc.).</p> <p>6.3.- Mantener el equilibrio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En desplazamientos (sobre una línea pintada en el suelo, sobre un banco en posición horizontal, etc.). - Estático (mantenerse de pie con los ojos cerrados, sin apoyo; mantenerse con un pie con los ojos abiertos, sin apoyo; mantenerse de puntillas, etc.). <p>6.4.-Manifiestar la coordinación visomanual necesaria para lanzar, recibir y botar.</p> <p>6.5.-Manifiestar independencia de los brazos, de las manos y de los dedos entre sí.</p>	<p>Con la educadora no la busca, pero le agrada que el adulto se relacione con él en juegos motores.</p> <p>Es capaz de saltar con los dos pies, desplazarse por superficies irregulares, de permanecer durante unos segundos sobre el pie derecho sin ayuda, caminar sobre una línea, bajar escaleras sin alternar los pies y sin ayuda.</p>
<p>7.-Realizar actividades que impliquen habilidades manipulativas de carácter fino (recortar, pizar siluetas con punzón, enhebrar, dibujar, modelar formas redondas y cilíndricas, etc.) utilizando correctamente los utensilios necesarios.</p> <p>8.-Manifiestar, en situaciones de la vida cotidiana y lúdicas, el establecimiento de la propia lateralidad.</p>	<p>Hace cilindros con plastilina y empieza a utilizar de forma autónoma pincel y punzón. También es capaz de enhebrar y coser con ayuda Recorta sobre líneas verticales utilizando ambas manos, pica sobre una línea, dibuja la figura humana (monigotes). Necesita mejorar la precisión y presión del útil (lápiz, tijeras...) y sujetar los instrumentos adecuadamente.</p>

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DE IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL		SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL	
8.-Manifiestar, en situaciones de la vida cotidiana y lúdicas, el establecimiento de la propia lateralidad.		Diestro mano-pie-ojo.	
9.-Usar adecuadamente las nociones espaciales, temporales y de cantidad básicas (arriba-abajo, a un lado-a otro, aquí..., de día-de noche, antes-después, ..., poco, alto-bajo, largo-corto, grueso-delgado, lleno-vacio,...) en actividades lúdicas y de la vida cotidiana.	Utiliza las nociones de arriba- abajo, largo- corto, lleno y vacío	Ha adquirido, además, las nociones de poco-mucho, grueso-delgado, alto- bajo, día-noche.	
10.-Regular la propia conducta en las actividades de la vida cotidiana en función de sí mismo y de los otros, planificando las acciones, colaborando con los demás, y reconociendo los errores y aceptando las correcciones: 10.1.-Resolver tareas cotidianas sencillas, ajustadas a sus capacidades y limitaciones, manifestando una planificación elemental de la acción (recoger y ordenar los juguetes, poner y quitar materiales que se usan, poner y quitar la mesa, vestirse y desvestirse, etc.). 10.2.-Regular la propia conducta, demorando la satisfacción de sus necesidades, en función de las peticiones y explicaciones de otros niños y adultos, e influir en la conducta de los demás: pidiendo, dando, preguntando, explicando, etc. 10.3.- Manifestar actitudes de ayuda y colaboración, así como de reconocimiento de errores y aceptación de las correcciones para mejorar las acciones.	Resuelve tareas cotidianas sencillas stem- pre y cuando el adulto le instigue verbal- mente. Suele mostrar impaciencia si se le demo- stra la gratificación	Empieza a recoger espontáneamente los materiales que ha utilizado cuando ha terminado la tarea Influye en la conducta de los demás pidiendo, pre- guntando y dando. Es capaz de demorar más tiempo la espera de la gra- tificación. Presenta baja tolerancia a la frustración cuando se le corrige.	
11.-Cumplir las normas básicas a tener en cuenta en las distintas situaciones de la vida cotidiana: 11.1.- En la relación y convivencia (saludar, despedirse, etc.) 11.2.-En la relación y convivencia (sonarse la nariz, taparse la boca para toser, etc.) 11.3.-En las comidas (no coger la comida con los dedos, mantener las manos limpias, mostrarse servicial con los otros pasando la comida o utensilios que pidan, sirviendo agua, etc.).	Dice adiós y buenos días si se le pide. Sigue las normas si es supervisado por el adulto.	Guarda turno en los juegos de grupo, empieza a reco- ger el material después de la tarea, permanece senta- do en su silla realizando la tarea asignada, siempre y cuando se vea observado por el profesor; cuando no es así se levanta y corretea por el aula. En los juegos que conoce se adapta a las normas.	

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DE IDENTIDAD Y AUTONOMIA PERSONAL		SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL
11.4.-En los juegos. 11.5.-En los desplazamientos.		
12.-Comportarse con hábitos y actitudes relacionados con el bienestar y la seguridad personal, la higiene y el fortalecimiento de la salud: 12.1.-Realizar autónomamente, o con supervisión de los adultos si es necesario, tareas de higiene personal (cepillarse los dientes, peinarse, vestirse y desvestirse, bañarse, etc.) y mantener estos hábitos. 12.2.-Colaborar y contribuir al mantenimiento de la limpieza del entorno en que se desenvuelven las actividades cotidianas (mantener los hábitos del ciclo anterior; limpiar algunos espacios que hayamos manchado, etc.).	Es capaz de lavarse, vestirse y desvestirse con ayuda del adulto, y cepillarse los dientes si se lo pides.	Es capaz de lavarse y secarse las manos. Empieza a colaborar en mantener el entorno limpio por iniciativa propia.
REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DEL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
1.-Conocer las principales características de los hábitos más habituales (escuela, vivienda y barrio) y desplazarse por ellos: 1.1.-Conocer las características y ubicación de la propia vivienda y de la escuela, así como las funciones habituales de sus diferentes dependencias. 1.2.-Orientarse en los espacios habituales: 1.2.1.-Realizar desplazamientos dentro del colegio para ir a su clase, al W.C., al comedor, a la biblioteca, al patio, ... 1.2.2.-En su barrio, realizar desplazamientos a lugares habituales próximos a su vivienda. 1.2.3.-Reconocer el itinerario de su casa a la escuela.	Conoce las características y ubicación de las dependencias de la vivienda.	Conoce las distintas dependencias del colegio y sus funciones. Es capaz de desplazarse sólo hasta ellas (sala de ordenadores, psicomotricidad, W.C.,...) Conoce el camino de su casa al colegio y realiza desplazamientos por su barrio con supervisión del adulto.
2.-Conocer, sentir la pertenencia y participar en grupos sociales próximos, utilizando estrategias de actuación autónoma y manteniendo comportamientos socialmente ajustados: 2.1.-Reconocer por el nombre a los compañeros de clase y a las personas significativas de los principales grupos sociales de los que es miembro (familia, escuela, barrio) e identificarse como miembro de éstos.	Reconoce y nombra a todos los miembros de su familia a su tutora y a algunos compañeros.	Conoce por su nombre a todos sus compañeros y adultos cercanos. Identifica determinados espacios y lo que se hace en ellos. (Sala de ordenadores y sala de psicomotricidad)

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DEL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL

<p>2.2.-Identificar determinados espacios a partir de sus características (objetos, formas, disposición, ...) y personas habituales, y relacionarlos con las acciones que se realizan en ellos.</p> <p>2.3.-Participar en la vida familiar y escolar con actitudes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interés hacia lo que hacen los demás -Cooperación con los compañeros. -Afecto hacia adultos cercanos. -Interés por asumir responsabilidades y cumplirlas. -Respeto hacia los otros y uso adecuado de los objetos. -Valoración y respeto hacia las normas que rigen la convivencia y participación en el establecimiento de ellas. 	<p>Identifica determinados espacios por los objetos que se encuentran en ellos y donde están situados, (pictogramas)</p> <p>Empieza a manifestar interés hacia lo que hacen los demás, pero no participa espontáneamente, ni muestra interés por asumir responsabilidades</p>	<p>Muestra interés hacia lo que hacen los demás y colabora si controla la tarea o siempre que esté mediado por el adulto.</p> <p>Empieza a mostrar interés por asumir responsabilidades y a valorar y respetar algunas normas (permanecer sentado en su silla durante la realización de sus tareas, pedir permiso para salir del aula...)</p>
<p>3.-Conocer las características más destacadas de su entorno y percibir relaciones elementales entre el mundo físico y social:</p> <p>3.1.-Reconocer los animales domésticos de su entorno.</p> <p>3.2.-Identificar en el propio entorno y conocer la utilidad de algunos establecimientos y servicios comunitarios:</p> <p>3.2.1.-Establecimientos relacionados con el consumo.</p> <p>3.2.2.-Servicios públicos fundamentales (transporte, policía, sanidad, basuras,...).</p>	<p>Conoce y nombra algunos animales y flores</p>	<p>Conoce medios de transporte y algún oficio (médico, cartero)</p>
<p>4.-Identificar los medios de comunicación más elementales (TV, periódico y radio) y conocer su utilidad (ocio, difundir acontecimientos, ...).</p> <p>5.-Explorar e identificar objetos, clasificarlos atendiendo a sus características y planificar la acción en función de la información recibida o percibida:</p> <p>5.1.-Explorarlos a través de los sentidos, actuando sobre ellos y observando los resultados.</p> <p>5.2.-Identificarlos y clasificarlos en función de sus características (atributos físicos, utilidad, ubicación, ...).</p>	<p>No identifica ninguno.</p> <p>Aunque muestra interés por los objetos fijándose en características como el color y la forma. Normalmente se causa pronto de manipularlos y explorarlos</p>	<p>Identifica algunos medios de comunicación, TV, folletos publicitarios, periódicos..</p> <p>Hace preguntas sobre objetos novedosos.</p> <p>Es capaz de clasificar objetos en función de sus atributos físicos y por su utilidad. De anticipar los efectos de las acciones propias y ajenas (Cuando le van a hacer cosquillas lo anticipa)</p>

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DEL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL		
5.3.-Planificar la acción anticipando los efectos de las acciones propias y ajenas (materiales y objetos peligrosos, objetos frágiles, materiales y objetos que manchan, acciones repetidas sobre un objeto, ...).		
6.-Mostrar curiosidad, respeto y cuidado en el uso de objetos y materiales, y actitud positiva para compartirlos con los demás.	Se muestra muy observador	
Suele respetar y cuidar los objetos y materiales. No siempre está dispuesto a compartir con los demás.		
REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR:ÁREA DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
1.-Utilizar un vocabulario sencillo referido a personas, acciones, objetos y cualidades de su entorno próximo.	Responde a ¿Cómo te llamas?, ¿Cómo se llama tu papá y mamá?	Está empezando a aparecer la función comunicativa de “dar información” y ha aumentado la de “petición”
2.-Producir frases sencillas con estructuración adecuada: 2.1.-Utilizar las variaciones morfológicas y términos más habituales que hacen referencia a género, número, comparación, persona, posesión, proximidad o lejanía, tiempo y nexos. 2.2.-Producir frases de distinto tipo: Afirmativas, negativas, interrogativas y admirativas 2.3.-Expresarse con pronunciación, entonación y ritmo adecuados.	Presenta un habla poco expresiva y rígida (pide las cosas siempre de la misma forma). Presenta ecolalias diferidas, aunque funcionales.	Hace preguntas espontáneas con menor rigidez y mayor expresividad. Ha ganado vocabulario utilizando adecuadamente las variaciones morfológicas. Conserva las ecolalias en momentos de aburrimiento sobre todo en el contexto “casa”
3.-Evocar y relatar hechos, cuentos, situaciones y acontecimientos de la vida cotidiana ordenados en el tiempo.		Empieza a contestar preguntas cerradas. ¿Que has comido? ¿Quién viene a recogerte hoy? ¿Con quién has jugado en el recreo?
4.-Usar las formas socialmente establecidas para saludar, despedirse y solicitar	Dice adiós y buenos días siempre que se lo indiquen.	Empieza a saludar y despedirse de sus compañeros.
5.-Utilizar las normas que rigen el intercambio lingüístico (prestar atención, proponer sugerencias, adaptarse al tema, ...) en situaciones de diálogo y en conversaciones de grupo.	Aunque depende del momento/situaciones, en algunos casos cuando le preguntas no suele responder. No suele mirar al interlocutor.	Cuando le preguntas te responde y pregunta mucho para pedir información sobretodo a los adultos conocidos. Mira al interlocutor si le interesa el tema.

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

<p>6.-Comprender las intenciones comunicativas de adultos y de otros niños en distintas situaciones:</p> <p>6.1.-Seguir órdenes que contienen un verbo.</p> <p>6.2.-Seguir órdenes que contienen dos verbos.</p> <p>6.3.-Seguir órdenes que contienen tres verbos.</p> <p>6.4.-Captar los detalles más relevantes de una narración cuando se le realizan las preguntas: ¿Quién?, ¿Qué pasó?, ¿Por qué?.</p> <p>6.5.-Percibir los absurdos en relatos o razonamientos sencillos.</p>	<p>Segue ordenes de dos verbos, pero no tri- ples, capta los detalles de una narración cuando se acompañan de un apoyo visual.</p>	<p>Se pierde cuando sigue órdenes algo complejas que exigen dos o tres acciones consecutivas y sin apoyo (visual, de pictogramas o con, la ayuda de alguna per- sona que le recuerde algunas acciones).</p>
<p>7.-Manifiesta interés por participar en situaciones de comunicación oral:</p> <p>7.1.-Expresando sus necesidades, deseos y sentimientos.</p> <p>7.2.-Reproduciendo textos de tradición cultural (trabalenguas, adivinanzas, can- ciones, ...).</p> <p>7.3.-Respetando las producciones de los otros.</p>	<p>Sus necesidades se suelen adivinar (nor- malmente da vueltas alrededor de lo que quiere)</p>	<p>Cuando tiene que solicitar algo lo hace al adulto y en ocasiones a los compañeros. Lo suele hacer verbalmente Expresa necesidades y deseos, canta espontáneamente y respeta las produc- ciones de los demás</p>
<p>8.-Comprender y producir imágenes y símbolos sencillos como forma de comuni- cación:</p> <p>8.1.-Interpretar imágenes que acompañan a textos escritos estableciendo rela- ciones entre ambas.</p> <p>8.2.-Comprender y producir imágenes debidamente secuenciadas.</p> <p>8.3.-Producir y utilizar sistemas de símbolos sencillos para transmitir mensajes simples, respetando algunos conocimientos convencionales de la lengua escrita (linealidad, orientación derecha-izquierda, posición del papel, ...).</p> <p>8.4.-Reconocer algunos símbolos, signos y palabras muy familiares.</p>	<p>Interpreta imágenes y utiliza símbolos sencillos.</p>	<p>Cumple todos los criterios. Es en estos donde obser- vamos un avance mayor y donde a el alumno más contento se le aprecia.</p> <p>Conoce muchas palabras y casi todas las letras.</p>
<p>9.-Demostrar interés hacia la comprensión y expresión de símbolos sencillos como forma de comunicación escrita</p> <p>10.-Manifiesta habilidades perceptivo-motrices necesarias para elaborar produc- ciones plásticas:</p>	<p>Demuestra mucho interés por la lectura</p> <p>En general rechaza notablemente todas estas tareas, punza libremente, empieza a colorear con pinceles, distingue los colores primarios</p>	<p>Sigue presentando mucho interés por la lectoescri- tura. Aunque ha progresado considerablemente, sigue mostrando poco interés por estas tareas, no sujeta adecuadamente los instrumentos ni suele utilizar la mano de apoyo al colorear, necesita mejorar</p>

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

<p>10.1 Independencia segmentaria mano - brazo 10.2 Realiza el trazo con amplitud, precisión y direccionalidad adecuadas 10.3.-Punzar, recortar, colorear, ... 10.4.-Uso adecuado de utensilios y materiales plásticos básicos (barro, plastilina, témperas, ceras, lápices, rotuladores, ...). 10.5.-Sujetar adecuadamente el útil. 10.6.-Adecuar el trazo a propuestas gráficas: 10.6.1 -Realizar trazos sencillos en distintas direcciones, siguiendo una pauta. 10.6.2.-Copiar formas sencillas de objetos de su entorno. 10.7.-Distinguir los colores primarios y sus complementarios, así como el contraste claro/oscuro.</p>		<p>la realización del trazo con la amplitud, precisión y direccionalidad adecuados. Es capaz de imitar círculos y líneas verticales y horizontales sin apoyo visual. Discrimina los colores primarios y complementarios</p>
<p>11.-Producir elaboraciones plásticas para expresar hechos, sucesos, vivencias, fantasías, ...</p>		<p>Es capaz de representar personajes de cuentos y dibujar a sus compañeros (monigotes)</p>
<p>12.-Manifestar cuidado por los materiales e instrumentos que se utilizan en las producciones plásticas, así como respeto por las producciones de los demás.</p>	<p>En general rechaza todo tipo de producciones plásticas.</p>	<p>Respeto las producciones de los demás . Sigue sin mostrar interés por las producciones plásticas, aunque no las rechaza.</p>
<p>13.- Manifiesta interés por participar en juegos de expresión y juegos simbólicos.</p>	<p>Comienza a aparecer el juego imaginativo. Sin mostrar interés.</p>	<p>Ha aparecido el interés por los juegos simbólicos e imaginativos.</p>
<p>14.-Utilizar la serie numérica para contar hasta nueve objetos: 14.1.-Poner cardinales a conjuntos de hasta nueve elementos. 14.2.-Agrega elementos a un conjunto hasta llegar al cardinal que lo representa.</p>	<p>Es capaz de poner cardinales a conjuntos de hasta cinco elementos</p>	<p>Es capaz de poner cardinales a conjuntos de mas de nueve elementos con ayuda del adulto y hasta nueve elementos sin ningún apoyo</p>
<p>15.-Resolver problemas que impliquen la aplicación de operaciones sencillas (quitar, añadir).</p>		<p>Si, cuando se realiza con objetos.</p>
<p>16-Utilizar las nociones espaciales básicas para situar y desplazar objetos y personas, y para explicar su ubicación:</p>		<p>Si cumple con todo el criterio</p>

REGISTRO DE LA COMPETENCIA CURRICULAR: ÁREA DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN		
16.1.-Situación y desplazar objetos en relación a sí mismo, en relación de uno con otro y de uno mismo en relación con los objetos. 16.2.-Explicar la ubicación propia, la de un objeto y /o persona, utilizando las nociones espaciales básicas (sobre-bajo, dentro-fuera, cerrado-abierto).		
17.-Gusto y curiosidad por explorar, comparar y contar objetos, así como por actividades que impliquen poner en práctica conocimientos sobre las relaciones entre objetos.	Suele fijarse en la forma y color de los objetos	Compara objetos por su tamaño, grosor y longitud, y le gusta contar objetos

ESTILO DE APRENDIZAJE

	Evaluación inicial	Evaluación final
1. Agrupamientos	Aprende mejor a nivel individual, y algo en pequeño grupo. En actividades de corto (gran grupo) a veces se muestra pasivo y necesita una mayor instigación verbal.	En el grupo grande se pierde aunque puede trabajar la imitación con instigación verbal, en grupo pequeño responde bien ante tareas que él controle y tiene la posibilidad de interaccionar e individualmente se saca más partido a la hora de introducir aprendizajes nuevos.
2. Refuerzos	Responde bien al refuerzo social y a los juegos.	Idem.
3. Areas y contenidos	Muestra mayor interés por los juegos de movimiento y cortos.	Rechaza la mayoría de tareas manipulativas, las que admite mejor son pinitura de dedos, con brocha, pinchitos y punzón. Se siente muy motivado por la lecto-escritura y el trabajo en el ordenador
4. Nivel de atención	Su nivel de atención está en función de lo motivante que sea la tarea.	Idem.
5. Estrategias de Aprendizaje	Responde bien a la instigación verbal, guía física y modelado.	Las estrategias a las que mejor responde son la instigación verbal, ayuda física y modelado. La mayor parte de las habilidades son aprendidas o procesadas por el canal visual, presentando una buena memoria visual, P.E. marcas de coches, reconocimiento de números y letras, dicha memoria es de naturaleza más mecánica que creativa, más memorística que funcional.

A MODO DE CONCLUSIÓN:

Como se ha podido comprobar por los datos aportados anteriormente, este niño con necesidades educativas especiales asociadas al autismo ha conseguido avances muy significativos, gracias, sin duda, a la colaboración de todos los agentes educativos tanto internos como externos al centro, a la implicación de los padres, y por supuesto a todas las adaptaciones curriculares realizadas que han facilitado una respuesta educativa adecuada a las necesidades educativas especiales de este alumno. Gracias a todo ello podemos afirmar en términos generales, ya que con exhaustividad lo hemos expuesto detenidamente en las páginas anteriores, que el alumno objeto de estudio ha sido capaz de relacionarse y comunicarse más con los demás, de demostrar afecto y de buscar el contacto personal, de solicitar verbalmente lo que desea tanto a los niños como a los profesores con los que más ha convivido. Incluso, cuando algo despertaba su interés ha hecho preguntas espontáneas mirando al interlocutor del orden de "¿puedo ir al servicio?", o "¿vamos al ordenador?"). También ha sido capaz de contestar, además, a otro tipo de preguntas más cerradas tales como "¿qué has comido?", "¿quién viene a recoger hoy?" o "¿con quién has jugado en el recreo?".

En cuanto al juego, resulta de suma importancia el interés por los juegos simbólicos e imaginativos, así como su capacidad de adaptación a ciertas normas en los juegos de reglas. Ha aumentado, además, su nivel de coordinación dinámica general anticipando, incluso, los efectos de las acciones propias y ajenas como por ejemplo cuando le van a hacer cosquillas. En relación con los hábitos y autonomía personal este alumno ha conocido las distintas dependencias del centro y se ha desplazado solo por ellas. Conoce además el camino de su casa al colegio.

En otro orden de capacidades, podemos añadir que posee conceptos espaciales y de cantidad, compara objetos por tamaño, grosor y longitud; clasifica objetos por sus atributos físicos y de utilidad; le gusta contar objetos, conoce bastantes números y resuelve problemas de quitar y añadir cuando se realizan con objetos. Presenta mucho interés por la lectura, de modo, que conoce muchas palabras y casi todas las letras. Respecto de este tipo de contenidos ha conseguido un nivel mayor que el resto de la clase, no así con el desarrollo grafomotor que es donde presenta más dificultades, aunque ha avanzado bastante respecto de su nivel inicial, puesto que es capaz de pintar, picar, cortar con ayuda, hacer grafías y dibujar la figura humana en su fase de monigote..

Por último cabe decir que, estamos convencidos de que desde el centro se ha ofertado a este alumno y al resto en general, una ayuda para que desarrolle sus aptitudes, porque toda la comunidad escolar le ha aportado una respuesta educativa desde el marco de una escuela comprensiva, que sin educar en la igualdad, ofrece en cambio, a todos las mismas oportunidades para ser diferentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ÁBALO, V. y BASTIDA, F. (1994): *Adaptaciones Curriculares. Teoría y práctica*. Madrid. Escuela Española.
- ÁLVAREZ, L. y SOLER, E. (1997): *¿Qué hacemos con los alumnos diferentes?. ¿Cómo elaborar adaptaciones curriculares?*. Madrid. S.M.
- ÁLVAREZ, L.; SOLER, E. y HDEZ., J.(1998): *Un proyecto de centro para atender a la diversidad*. Madrid. S.M.
- ARNAIZ, P y LOZANO, J. (1996): *Proyecto curricular para la diversidad*. Madrid. CCS.
- ANTÚNEZ, S. y OTROS (1992): *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona. Grao
- BLANCO, R y OTROS (1992): *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares*. Madrid. MEC
- GARCÍA, J (1993): *Guía para Realizar Adaptaciones Curriculares*. Madrid. EOS.
- GARCÍA PASTOR, C. (1993): *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona. PPU.
- GONZÁLEZ MANJÓN y OTROS (1993): *Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga. Aljibe.
- LÓPEZ MELERO (1992): "Integración Escolar y Adaptaciones Curriculares Necesarias: ¿Cambiar la escuela, cambiar el curriculum?". En Candel y Turpín. *Síndrome de Down*. Murcia. ASSIDO.
- LÓPEZ MELERO (1997): Un proyecto educativo en/para la diversidad (la escuela un lugar para enseñar a pensar y a descubrir la cultura). en N. Illán Romeu y A. García Martínez (Coord.): *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria. Retos educativos en el siglo XXI*. Málaga. Aljibe.
- MARTÍNEZ, A y CALVO, R (1996): *Técnicas y Procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares*. Madrid. Escuela Española.
- MEC. (1992): *Adaptaciones Curriculares. Materiales para la Reforma*. Madrid. MEC.
- MORUECO, M. (1998): "Decisiones educativas en niños autistas". En RIVIÈRE, A. y MARTOS, J.: *El tratamiento del autismo*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, pág. 297-314.
- ORTIZ, C. (1995): Las personas con necesidades educativas especiales. Evolución histórica del concepto. En M.A. Verdugo (Dir.) *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. 37-77. Madrid. Siglo XXI.
- PUIGDELLIVOL, I (1993): *Programación de aula y adecuación curricular*. Barcelona. Grao.

- PUIGDELLIVOL, I. (1998): *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad* Barcelona. Grao.
- RIVIÈRE, A. (1996): "L'autisme". En GINE y GINE, C. (Ed.) *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials*. Barcelona. Universitat Oberta de Catalunya, 1-87.
- RIVIÈRE, A. (1998): "El tratamiento del autismo como trastorno del desarrollo: principios generales. En RIVIÈRE, A y MARTOS, J. *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, pág. 23-60.
- VENTOSO, M^a R. y OSORIO, I. (1998): "El empleo de materiales analógicos como organizadores del sentido en personas autistas". En RIVIÈRE, A. y MARTOS, J.: *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, pág. 565-588.