



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO
E.U. de MAGISTERIO DE SEGOVIA

**El fracaso escolar: causas y propuestas de prevención e
intervención en Educación Infantil en la provincia de Segovia**

Autora: Cristina Manso Bartolomé

Tutor académico: José M^a Arribas Estebaranz

Segovia, 2013

Resumen

La etapa de Educación Infantil, tal como lo reconoce la Ley, es una etapa con identidad propia y una de las más influyentes en el posterior desarrollo personal y escolar de los niños.

La prevención, detección temprana, evaluación psicopedagógica, actuación inmediata y evaluación continua de dicha intervención son los hitos fundamentales que conforman lo que denominamos “protocolo de actuación” respecto de aquellos alumnos que empiezan a manifestar, ya en estas primeras edades, dificultades de cualquier orden.

Por otro lado, hemos pretendido recabar la opinión que padres, maestros y orientadores de diferentes colegios de Segovia manifiestan acerca de la atención dispensada a estos alumnos, así como las actuaciones que se están llevando a cabo con ellos.

Palabras clave

Comunidad Educativa, prevención, detección, intervención, pronóstico, seguimiento, Educación Infantil y necesidades específicas de apoyo educativo.

Abstract

The stage of Infantile Education, as it recognizes it the Law, is a stage with own identity and one of the most influential in the later personal and school development of the children. The prevention, early detection, evaluation psicopedagógica, immediate intervention and continuous assessment of the above mentioned actuation are the fundamental milestones that shape what we name a " protocol of action " respect of those pupils that they start demonstrating, already in these first ages, difficulties of any order. On the other hand, we have tried to obtain the opinion that parents, teachers and **orientadores** of different colleges of Segovia they demonstrate it brings over of the attention distributed to these pupils, as well as the actions that are carried out by them.

Key words

Community Education, prevention, detection, intervention, prognosis, monitoring, early childhood education and educational support needs.

ÍNDICE

1.- Justificación	4
2.- Objetivos	4
3.- Introducción	5
4.- Marco teórico	7
4.1. La educación infantil, una etapa educativa con carácter propio	7
4.2. Concepto de fracaso escolar	10
4.3. Alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo	12
4.3.1.- Aproximación teórica	12
4.3.2.- Marco Legal	13
4.3.3.- Definición de alumno con necesidades específicas de apoyo educativo y tipología	15
4.4.- Protocolo de actuación con todo el alumnado pero con especialmente con los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo	16
4.5.- Programas de prevención. Instrumentos -escalas, inventarios, etc.- de evaluación de distintos aspectos del desarrollo infantil	18
4.6. Intervención: protocolo de actuación y adaptaciones curriculares. (Documento Individual de Adaptación Curricular Significativa -DIAC-).	21
Figura 1: Atención a la diversidad	21
4.7. Tres niveles de actuación: el centro, la familia y el equipo de orientación educativa y psicopedagógica y atención temprana	22
5. De la teoría a la práctica	24
5.1. Metodología	24
5.2.- Resultados	26
6.- Discusión de los resultados y conclusiones	32
6.1.- Limitaciones y recomendaciones	34
7.- Referencias	35
7.1.- Referencias bibliografías	35
7.2.- Referencias legislativas	36
ANEXOS	38

Anexo I.....	38
Anexo II.....	40
Anexo III.....	54
Anexo IV.....	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Rendimiento manifestado en tres áreas en función del inicio de la escolarización.....	12
Tabla 2: Tipología del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.....	16
Tabla 3: Resultados.....	27

ÍNDICE DE FIGURAS

Atención a la Diversidad.....	21
-------------------------------	----

1.- JUSTIFICACIÓN

La presente investigación tiene como eje temático principal el estudio de las dificultades existentes en el alumnado de Educación Infantil en Segovia y provincia¹.

El motivo por el cual hemos llevado a cabo esta investigación radica en la necesidad de concienciación ante una problemática, que precisa una atención educativa y personalizada adaptada a cada alumno, con la intención de prevenir futuros casos de fracaso escolar. De hecho, “la prevención a edades tempranas podría ser una de las claves para solventar el problema del fracaso escolar a edades más tardías” (Uriarte, 2008, p. 1).

Además, se promueve una práctica pedagógica que potencie el máximo desarrollo del alumnado, poniendo énfasis en la atención a la diversidad de los educandos y en la prevención de posibles dificultades de aprendizaje. Para conseguirlo, defendemos una intervención temprana que posibilite una educación de calidad en todos los niveles del sistema educativo, prestando, para ello, los apoyos necesarios a los escolares que así los requieran, con la finalidad de garantizar la igualdad de oportunidades y el reconocimiento de la diversidad.

2.- OBJETIVOS

- Tomar conciencia de las dificultades más frecuentes en Educación Infantil: alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
- Averiguar las normativas legislativas existentes en relación con la atención a la diversidad en Educación Infantil.

¹ Dada la concomitancia en este punto entre este TFG y el TFG: “La atención a los alumnos con necesidad de apoyo educativo: marco teórico y protocolo de actuación” -ambos dirigidos por el mismo tutor- y con el objeto de no saturar a los informantes, compartiremos algunos de los resultados obtenidos en la investigación.

- Determinar el personal docente y no docente que lleva a cabo la prevención, diagnóstico, valoración y seguimiento de los alumnos que requieren atención educativa temprana.
- Conocer las medidas preventivas que se utilizan como instrumentos de evaluación en las aulas de Educación Infantil.
- Verificar la importancia de la estimulación y desarrollo integral durante en las primeras edades.
- Concienciar y sensibilizar a la Comunidad Educativa de la heterogeneidad de las aulas y el centro escolar.

3.- INTRODUCCIÓN

Atender a la diversidad de nuestras aulas se ha convertido en una responsabilidad ineludible para los docentes. La calidad de la educación, en muchas ocasiones, va ligada a dicha terminología. Cada vez son más los maestros que proporcionan una nueva manera de entender la escuela (normalizadora, integradora e inclusiva), ofreciendo una respuesta acorde a las necesidades educativas de los alumnos y, lejos de entender la diferencia como un factor que obstaculiza y segrega, consideran la variedad desde un punto de vista enriquecedor.

El presente TFG tiene como eje temático la Atención Temprana como medida preventiva ante el fracaso escolar. Numerosos investigadores han demostrado que una buena respuesta pedagógica durante los primeros años de vida (partiendo de las peculiaridades, características y circunstancias particulares de cada niño), puede solventar y/o reducir considerablemente las dificultades en etapas superiores. De hecho, Gómez, Royo y Serrano (2009) señalan que:

En todas las clases hallamos un grupo amplio que sí puede seguir el ritmo impuesto y/o esperado por el maestro o el profesor, pero también nos encontramos con un destacado grupo de alumnos que por cualquier razón, no

aprenden ni al mismo ritmo ni con la misma facilidad que los demás, provocando que poco a poco se vayan “descolgando” más y más. (...) Así, nos encontramos en muchas ocasiones con alumnos que “arrastran” sus dificultades desde edades tempranas y que además, han estado expuestos a numerosas situaciones de fracaso, incapacidad e impotencia. Todo ello conlleva normalmente que en etapas superiores afloren diversas conductas de rechazo, oposición, evitación, etc. como estrategia o mecanismo de defensa. (pp. 41, 42)

Por este motivo, se hace necesaria una atención personalizada e individualizada a todos aquellos alumnos que presentan necesidades específicas de apoyo educativo. Además, en el preámbulo de la LOE (2006) se explicita que “la atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos” (p. 17163).

Quizá el hito más destacado para atender a la diversidad desde las primeras edades se encuentra en la implementación de un método pedagógico que favorece el aprendizaje del niño y contribuye a su desarrollo: *la atención y estimulación temprana*². Este modelo integra las diferencias, se centra en el alumno, identifica las necesidades de cada escolar y atiende a sus posibilidades educativas. No se trata de un servicio asistencial y segregador, sino de una auténtica prestación educativa e integradora.

No obstante, en términos pedagógicos, el acontecimiento que ha supuesto la consolidación de este enfoque ha sido la creación de los *Equipos de Atención Temprana*, que centran su actuación en la prevención, detección, valoración e intervención temprana como medida para lograr el desarrollo integral óptimo de los niños. Además, orientan y asesoran a las familias (informan sobre los recursos disponibles, proporcionan materiales sobre las necesidades que presentan sus hijos, aconsejan sobre el proceso más adecuado de escolarización, etc.).

² Atención Temprana. Conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos (Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana).

Por lo tanto, el proyecto que a continuación se expone, se enfoca hacia la atención a la diversidad desde el punto de vista de la atención y estimulación temprana. Para ello, se realiza una breve exposición teórica sobre la temática señalada y, posteriormente, se muestran los resultados y conclusiones derivadas de una investigación llevada a cabo en Segovia y provincia sobre el tema en cuestión.

4.- MARCO TEÓRICO

4.1. LA EDUCACIÓN INFANTIL, UNA ETAPA EDUCATIVA CON CARÁCTER PROPIO

La importancia de la Educación Infantil³ radica en la concepción del desarrollo humano. Es, durante este nivel educativo, cuando el educador, como mediador y guía, estimula y desarrolla todas las potencialidades de los niños (tanto cognitivas, como biológicas, afectivas, motivacionales, sociales y educativas), puesto que “se trata de educandos que todavía tienen su sistema nervioso en formación, su psiquismo en construcción y su personalidad en elaboración” (Escobar, 2006, p. 174). De hecho, en la *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*⁴ (Art. 12) se afirma que “la finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños”.

Hasta hace unos años, esta etapa escolar no presentaba una auténtica intencionalidad educativa, pues era considerada un nivel destinado al cuidado y la custodia de los niños. No obstante, poco a poco, numerosas ciencias han realizado diversas aportaciones al respecto, señalando la influencia de la Educación Inicial en el desarrollo de los más pequeños. Gracias a ellas, la atención educativa ha ido tomando protagonismo en las escuelas, debido a la necesidad de desarrollar al máximo todas las

³ También denominada Educación Inicial.

⁴ A partir de ahora, LOE.

capacidades de los niños en las primeras edades⁵. De hecho, Escobar (2006) evidencia que “la importancia de los primeros años de vida, no sólo para el desarrollo de la inteligencia, sino para el adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor, moral, sexual y social de las personas, así como el desarrollo del lenguaje” (p. 172). La LOE también ha realizado valiosas contribuciones al respecto señalando que:

Tanto las personas como los grupos sociales han depositado históricamente en la educación sus esperanzas de progreso y de desarrollo. La concepción de la educación como un instrumento de mejora de la condición humana y de la vida colectiva ha sido una constante, aunque no siempre esa aspiración se haya convertido en realidad. (Preámbulo)

Por este motivo, concluimos que es imprescindible una estimulación del desarrollo integral como base del proceso de enseñanza-aprendizaje, respetando, en todo momento, las características individuales y el ritmo de desarrollo y aprendizaje de los alumnos; en definitiva, las necesidades de los niños. Para conseguirlo, es ineludible ofrecer al alumnado una educación de calidad y una propuesta metodológica adaptada a las particularidades de cada educando. Como señala la LOE:

Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. Al mismo tiempo, se les debe garantizar una igualdad efectiva de oportunidades, prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados. En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto. (Preámbulo)

⁵ Conviene recordar que el desarrollo humano es fruto de condiciones internas y biológicas, y condiciones externas, sociales, culturales y educativas. Además, “se debe tener en cuenta que el desarrollo de los niños depende totalmente de su entorno y de los estímulos que se le brinden y no sólo de sus capacidades” (Escobar, 2006, p. 182).

También el *Boletín Oficial de Castilla y León*⁶ (BOCyL) se hace eco de este propósito, destacándolo como fundamental: “garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo” (Art. 3). Además, enfatiza que es imprescindible ofrecer una respuesta educativa personalizada para que el niño logre un desarrollo pleno y adquiera las competencias básicas que guiarán su futura vida personal, educativa y profesional.

Por otro lado, en el artículo 8 del *Boletín Oficial del Estado*⁷ (BOE) dedicado a la atención a la diversidad, se puntualiza que:

La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración. (Art. 8)

También hace referencia a las administraciones educativas, que son las encargadas de identificar todas aquellas características que puedan incidir en el proceso evolutivo del alumnado. Por último, especifica que serán los colegios los que adoptarán las medidas oportunas necesarias para dar respuesta a todos aquellos niños que presenten necesidades educativas especiales.

⁶ ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

⁷ REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

4.2. CONCEPTO DE FRACASO ESCOLAR

A lo largo de este punto, se desarrolla la definición de fracaso escolar y las repercusiones que puede producir tanto a nivel académico como personal durante el transcurso de la etapa educativa del alumno. Como se refleja en Arribas (2004):

El fracaso escolar en el sistema educativo español tal vez sea uno de los temas más recurrentes de la literatura pedagógica, sobre todo desde hace algunos años. El asunto no es para menos; supone un verdadero problema tanto a nivel personal como institucional con serias implicaciones sociales, económicas... a corto y medio plazo. Y sin embargo, como tantos otros problemas parecen haberse enquistado, cronificado, incluso presenta una tendencia ascendente sin atisbarse, por el momento, visos de solución realmente efectivos.

Como casi todos los problemas, el fracaso escolar presenta también un origen multifactorial, complejo, y por consiguiente las actuaciones han de ser igualmente plurales y han de implicarse necesaria y simultáneamente todos los diferentes niveles de concreción curricular. Si la erradicación absoluta es imposible, no lo es arbitrar una serie de medidas en cada uno de los niveles mencionados sobre todo en los niveles más cercanos al alumno. (...)

El término fracaso escolar es un término polisémico por cuanto depende del contenido que convencionalmente le asignemos, así pues se fracasará o no, principalmente, en función de los objetivos que previamente nos hayamos propuesto. Hay quien elude hablar de fracaso escolar en relación a los niños por las connotaciones negativas que implica el término. En cualquier caso la realidad y la vivencia de esa realidad no varían por cambiarla de nombre; es, como en tantas otras ocasiones, un problema puramente nominalista. Para entendernos utilizaremos el término de fracaso escolar en su acepción más inmediata y objetiva: la no superación de los objetivos mínimos previstos para cada curso, ciclo o etapa.

Además, en lo respectivo a la etapa de Educación Infantil, podemos afirmar según la siguiente cita de Arribas (2004) que:

Se hace difícil hablar de fracaso escolar; sin embargo, cobra todo su sentido si lo referimos a su carácter preventivo. Se intentan buscar soluciones cuando ya el problema es claramente manifiesto -generalmente en secundaria- cuando el alumno lleva años arrastrando unos hábitos y unos aprendizajes erróneos, presenta una pérdida importante de motivación, de autoestima y una falta de base difícilmente superable. Y no es este un problema que afecte a una minoría "descolgada" del sistema, por el contrario afecta a más de un 20% en Primaria y un 30% en Secundaria, y a un 75% de niños y niñas de clases socioculturalmente desfavorecidas, que no acaban la Educación Secundaria Obligatoria.

La gravedad del fracaso escolar radica en que no se limita, ni mucho menos a un mero fracaso académico sino que implica, en la mayoría de los casos, un sentimiento de fracaso personal que afecta a las relaciones familiares y sociales del niño, debilita su autoestima y compromete su futuro personal y profesional.

Uno de los indicadores que parecen ser más fiables a la hora de pronosticar el éxito escolar es, tal como podemos ver en la Tabla 1 cuándo se inició la escolarización:

Tabla 1. Rendimiento manifestado en tres áreas en función del inicio de la escolarización⁸

	Con 1 año	A los 2 años	A los 3 años	A los 4 años	A los 5 años
C. del medio	248	256	251	250	231
Lengua	249	256	251	249	230
Matemáticas	247	258	250	248	230

Fuente: Arribas, J.M^a (2004).

4.3. ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

4.3.1.- Aproximación teórica

El profesorado debe asumir un rol protagónico en el proceso de desarrollo y estimulación de las potencialidades de los discentes, con la pretensión de favorecer la integración educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, a fin de garantizar la igualdad de acceso a la educación. Para ello, debe buscar, en todo momento, estrategias y pautas de intervención didáctico-pedagógicas que hagan más efectiva la respuesta educativa en el aula y permitan compensar las desigualdades desde un punto de vista comprensivo e inclusivo.

⁸ Resumen informativo nº 12, de junio de 2001, del INCE, acerca de los aspectos que tienen una mayor relación con el rendimiento del alumnado en primaria. El rendimiento que los alumnos han obtenido aparece expresado en una escala de 1 a 500, con una media de 250. Nosotros, para una mejor visualización hemos señalado en rojo y en azul aquellos resultados que más se alejan de la media por abajo o por arriba, respectivamente.

Esta postura es defendida en el Título II, Capítulo I, Artículo 71, de la *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, en la cual se señala que:

Se han de identificar prematuramente las necesidades educativas específicas de los niños y niñas con el objetivo de proporcionar los recursos materiales y personales necesarios para que todos los escolares (con sus características, particularidades y necesidades) logren un auténtico desarrollo integral (personal, intelectual, físico, social y emocional).

Asimismo, es necesario sensibilizar a toda la Comunidad Educativa para desarrollar en ella actitudes positivas y proclives hacia la pluralidad del alumnado y las formas más frecuentes para dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes.

4.3.2.- Marco Legal

A continuación, se enumeran las Leyes vigentes en las cuales se hace referencia al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que a su vez, han sido consultadas para el desarrollo del presente trabajo.

- ORDEN EDU/571/2005, de 26 de abril, por la que se crea fichero automatizado de datos de carácter personal denominado «Datos relativos al alumnado con Necesidades Educativas Específicas» de la Consejería de Educación.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.
- INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en los centros docentes de Castilla y León.

- ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril, por la que se regula la evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil y en las etapas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato, en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización.
- RESOLUCIÓN de 17 de agosto de 2009, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se regula el diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León.

4.3.3.- Definición de alumno con necesidades específicas de apoyo educativo y tipología

En este apartado se van a tratar el concepto de alumno con necesidades específicas de apoyo educativo así como, la tipología que podemos encontrar con respecto a este tipo de alumnado. Para ello, se ha seleccionado el capítulo I del título II de *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), que está dedicado a la equidad. En el Art. 71.2 se manifiesta qué se entiende por alumno con necesidades específicas de apoyo educativo y la tipología:

Alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. (Art. 71.2)

La escuela debe hacer frente a la exclusión desde los primeros años. Además, debe contribuir a que se lleve a efecto el principio de igualdad de oportunidades en la educación, anticipándose a posibles casos de fracaso escolar. Por este motivo, ha de atender a la diversidad del alumnado.

A este respecto, en la siguiente tabla extraída de INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009, se muestra la tipología del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo:

Tabla 2: Tipología del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

GRUPO
1.- ACNEE: Alumnado con Necesidades Educativas Especiales
2.- RETRASO MADURATIVO
3.- ANCE: Alumnado con Necesidades de Compensación Educativa
4.- ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES
5.- ALTERACIONES DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE
6.- DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE
7.- CAPACIDAD INTELCTUAL LÍMITE

Fuente: Elaboración propia a partir de INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009.

En el Anexo I se muestra una tabla en la que aprecia la categorización del alumnado con necesidades educativas específicas⁹.

4.4.- PROTOCOLO DE ACTUACIÓN CON TODO EL ALUMNADO PERO CON ESPECIALMENTE CON LOS ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

A continuación se exponen los diferentes pasos que hay que seguir para la elaboración del protocolo de actuación:

1. Prevención

Crear las condiciones que eviten en la medida de lo posible la aparición de disfunciones de cualquier orden: cognitivas, sensoriales, conductuales, etc.

⁹ INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

2. Detección temprana

Cuando sea imposible la prevención, dado que el problema ya está instaurado es imprescindible detectar sus estadios iniciales con el fin de abordar su diagnóstico e intervención lo antes posible. De lo contrario corremos el riesgo de que cronifiquen o se agraven con el paso del tiempo.

3. Evaluación psicopedagógica, personal, familiar y escolar

Estos tres ámbitos se interrelacionan estrechamente entre sí. Un niño con un determinado grado de discapacidad cognitiva evoluciona de manera completamente en función del contexto socio-familiar que se relacione. Y por lo tanto, nuestra propuesta de intervención tendrá que considerar la interacción de estas tres variables.

4. Análisis de necesidades

En función de la evaluación psicopedagógica determinaremos las necesidades de cualquier tipo observadas en el niño evaluado.

5. Intervención inmediata

Tal y como recoge la Ley se intervendrá lo antes posible. De una pronta intervención dependerá en gran medida el éxito de ésta.

6. Evaluación continua y final

Se hace imprescindible una evaluación continua y simultánea a la intervención, es decir, se deben establecer un flujo continuo y feedback, que nos permita modificar sobre la marcha la intervención que estamos llevando a cabo.

Todo esto debe estar presidido sobre todo en la etapa de Educación Infantil por el principio de interdisciplinariedad, es decir, padre, maestros, el propio niño y los agentes exteriores al centro como son Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) y el Equipo de Atención Temprana (EAT) y los Servicios Sociales cuando sean necesarios, han de trabajar conjuntamente y coordinadamente.

4.5.- PROGRAMAS DE PREVENCIÓN. INSTRUMENTOS - ESCALAS, INVENTARIOS, ETC.- DE EVALUACIÓN DE DISTINTOS ASPECTOS DEL DESARROLLO INFANTIL

En este apartado, se recoge una breve descripción de los diversos programas, escalas, test y baterías con carácter preventivo empleados por el Equipo de Atención Temprana (EAT) de la provincia de Segovia.

- **Programa de Prevención del Equipo de Atención Temprana (EAT) de Segovia.** Esta propuesta está dirigida a niños y niñas sin escolarizar (0-3 años) que puedan presentar, en un futuro, necesidades específicas de apoyo educativo, con la finalidad de ofrecer los recursos necesarios que favorezcan su posterior integración educativa.
- **Programa de Educación Materno-Infantil (EMI).** El Equipo de Atención Temprana (EAT) de Segovia, en colaboración con los Servicios Sociales y los Centros de Salud, han elaborado este programa para la prestación de servicios básicos (alimentación y cuidado) para la promoción de la salud infantil en los primeros años de vida de los niños y niñas, proporcionando a las familias la formación, orientación y ayuda económica necesaria para la consecución de dicho objetivo. También se pone a su disposición un servicio de guardería.
- **Escalas Bayley de Desarrollo Infantil [2-30 meses] (BSID).** Evalúan los aspectos ligados al desarrollo del niño tanto desde el punto de vista mental (aspectos cognitivos y de comunicación) como psicomotor (motricidad y coordinación). Además, constan de una prueba socioemocional que refleja las relaciones niño-entorno.
- **Inventario de Desarrollo Battelle [0-8 años] (BDI).** Pruebas que se realizan para determinar el desarrollo (personal, social, motriz, comunicativo, cognitivo y adaptativo) que precisan una evaluación más minuciosa, así como su nivel de mejora. Los objetivos que persiguen son: la evaluación e identificación de los menores con minusvalías, la valoración de las posibilidades y limitaciones de los

niños y niñas sin minusvalías, y la programación y aplicación del tratamiento correspondiente.

- **Escala para medir el Desarrollo Psicomotor de la Primera Infancia (Brunet-Lezine) [0-30 meses, aunque existen unos ítems que pueden ser aplicados hasta los 6 años].** Esta batería de pruebas comprueba el desarrollo personal, social, lingüístico y motriz del niño. Además, permite el registro tanto escrito como observacional de las respuestas del niño. Tras su evaluación se obtienen unas edades de desarrollo (ED) y unos cocientes de desarrollo (CD) de cada ámbito y en su conjunto.
- **Escalas de Inteligencia Wechsler para Preescolar [4-6'5 años] (WPPSI).** Contiene ítems categorizados en dos ámbitos: el verbal y el manipulativo, y su aplicación se realiza de forma alterna. Aporta información relativa al CI verbal, manipulativo y total.
- **Escalas de aptitudes y psicomotricidad para niños - McCarthy [2'6-8'6 años] (MSCA).** Examina el desarrollo cognitivo (verbal, perceptivo-manipulativo, numérico, general, memoria) y psicomotriz (motricidad, lateralidad) del niño. Permite la obtención de un índice general cognitivo (IGC) que se asemeja al CI.
- **Currículo Carolina [0-24 meses].** Facilita métodos de intervención educativa para alumnos que presentan dificultades en los ámbitos cognitivo, comunicativo, social/adaptativo y motriz. Este programa presenta una novedad respecto a otros: cada área se estructura según el orden lógico de adquisición de cada habilidad y no según la edad cronológica media en la que dicha capacidad debe ser lograda. Antes de empezar la propuesta se lleva a cabo una evaluación inicial.
- **Test de Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas [2-10 años] (ITPA).** Test que permite la detección de trastornos del aprendizaje relacionados con la habilidad comunicativa y psicolingüística.
- **Escalas de Desarrollo del Lenguaje de Reynell III.** Escalas que determinan la comprensión y expresión del niño.

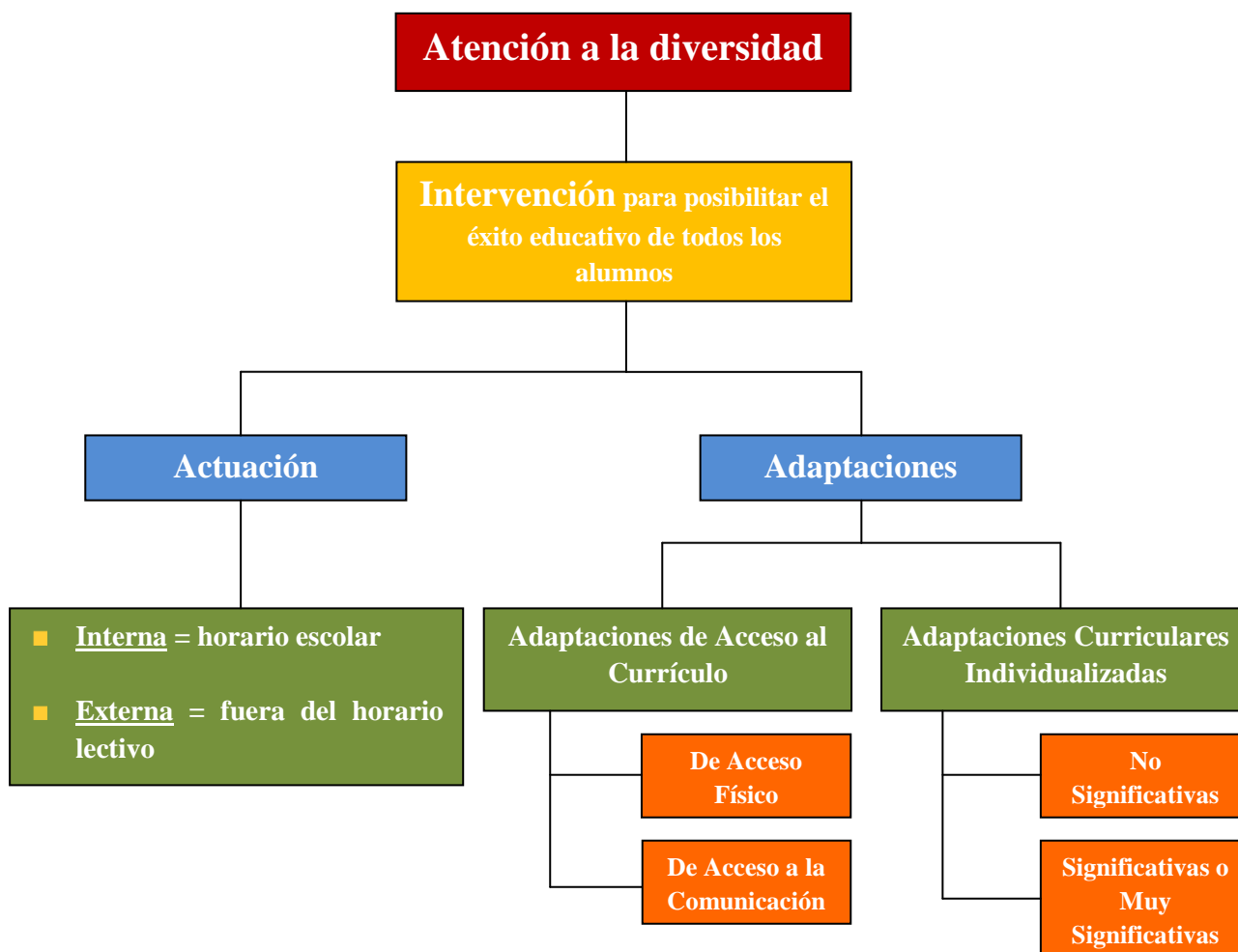
- **Test de Vocabulario Imágenes Peabody (PPVT-R).** Prueba de evaluación del lenguaje que valora la acogida y abundancia de vocabulario del niño. El examinador exterioriza de forma oral una palabra y el niño tiene que señalar el dibujo correspondiente. Este test permite realizar una comparación sujetos evaluado-sujetos de la misma edad cronológica. También ofrece una puntuación evolutiva.

- **Test del Dibujo de la Figura Humana (Goodenough y Harris) [3-15 años].** Prueba no verbal. El niño/adolescente debe elaborar tres dibujos: uno de un hombre, otro de una mujer y un último en el que se represente a sí mismo (todos ellos de cuerpo entero). La puntuación obtenida se transforma en CI (aunque, actualmente, esta valoración muestra ciertas reticencias por parte de algunos investigadores que consideran que es más aconsejable interpretar los resultados obtenidos como índice de madurez intelectual).

- **Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADyG).** Instrumento de evaluación que realiza una valoración de la inteligencia general, la inteligencia general verbal y la inteligencia general no verbal.

4.6. INTERVENCIÓN: PROTOCOLO DE ACTUACIÓN Y ADAPTACIONES CURRICULARES. (DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA -DIAC-).

Figura 1: Atención a la diversidad.



Fuente: Elaboración propia a partir de *RESOLUCIÓN de 17 de agosto de 2009*.

Según la *RESOLUCIÓN de 17 de agosto de 2009*, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se regula el diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria en

los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León, se entiende por adaptación curricular significativa:

Toda modificación realizada en los elementos considerados preceptivos del currículo, entendiendo por éstos los objetivos, contenidos y criterios de evaluación establecidos en las áreas y materias de cada una de las enseñanzas y etapas educativas a las que hace referencia la presente Resolución, con la finalidad de responder a las necesidades educativas especiales que pueda presentar un alumno a lo largo de su escolaridad; además, podrá afectar a otros aspectos curriculares, como la temporalización, la metodología, las técnicas e instrumentos de evaluación y otros aspectos organizativos. (Art. 2)

Por lo tanto, todas estas modificaciones se recogen en el Documento Individual de Adaptación Curricular Significativa (DIAC). En el presente TFG, en el Anexo II, aparece un modelo de DIAC elaborado para un posible alumno con Trastorno del Espectro-Autista (TEA).

4.7. TRES NIVELES DE ACTUACIÓN: EL CENTRO, LA FAMILIA Y EL EQUIPO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y PSICOPEDAGÓGICA Y ATENCIÓN TEMPRANA

Los tres niveles de actuación que influyen en este tema son: el centro, la familia y los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y Atención Temprana.

En la LOE, el Artículo 120 dispone que las Administraciones educativas delegan en los centros docentes la autonomía necesaria para gestionar y organizar tanto su funcionamiento como los proyectos pedagógicos destinados a dar respuesta a su necesidades (planes de trabajo y actuación, ampliación del horario escolar, formas de organización, etc.).

Por otro lado, en el Artículo 121 se aborda la temática relacionada con los Proyectos Educativos y se pone especial énfasis en la atención a la diversidad. Además, se establecen como principios que deben sustentar la práctica educativa la no discriminación y la inclusión.

En posteriores Artículos se hace especial mención a los recursos (tanto materiales como humanos y educativos) necesarios para ofertar una educación igualitaria y de calidad dirigida a todos los alumnos.

Por lo que, las familias y la escuela han de trabajar, colaborar y cooperar conjuntamente para que los procesos de enseñanza-aprendizaje no se alejen de los objetivos formativos y educativos del alumnado (*compromiso educativo*).

Por último, destacar que “la sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de la vida. Solamente el compromiso y el esfuerzo compartido permitirán la consecución de objetivos tan ambiciosos” (LOE, 2006, p. 17160).

5. DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

Este apartado consiste en un análisis de los mecanismos de prevención, detección temprana, intervención y pronóstico de las problemáticas del alumnado de Educación Infantil en la provincia de Segovia desde la perspectiva de los padres, de los centros y de los Equipos de Atención Temprana y Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica¹⁰.

5.1. METODOLOGÍA

- El objetivo de esta investigación ha sido conocer la opinión de los tres principales agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje al margen del niño: padres, profesores y Equipos de Atención Temprana (EAT) y Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).
 - Miembros del Equipo de Atención Temprana y Orientación Educativa y Psicopedagógica de la zona norte, zona sur y zona rural.
 - Maestros y maestras de Educación Infantil de distintos colegios públicos y concertados de la provincia de Segovia¹¹ (19).
 - Padres, madres o tutores legales de diversos colegios públicos y concertados de la provincia de Segovia.

¹⁰ En Segovia existen varios equipos de orientación educativa EOEP (son generales y atienden colegios desde E. Infantil hasta E. Primaria inclusive) -entre los que se encuentran el EOEP Segovia Norte y el EOEP Segovia Sur que atienden a colegios de Segovia capital y de la provincia; y otros equipos similares que están por la provincia que son: el EOEP de Cantalejo, el EOEP de Santa María y el EOEP de Cuéllar- y un Equipo de Atención Temprana EAT (que es único para Segovia capital y provincia). Este último, trabaja, por una parte, de forma independiente a los EOEP y, a la vez, de forma coordinada bien con los centros en los que coinciden con algún EOEP o cuando tienen que transmitir información de alumnos que vayan a escolarizarse en centros que no se encuentren bajo su influencia (tanto de Segovia como de la provincia).

¹¹ Centros urbanos y rurales (entre los que se incluyen varios Centros Rurales Agrupados -CRAs-).

- Esta investigación se encuentra en el paradigma interpretativo porque nos introducimos en la realidad social, analizando una situación única e irrepetible, pero sin llegar a intervenir en la misma.
- La recogida de datos es cualitativa porque está centrada en los datos descriptivos de los cuestionarios Anexo III y de las entrevistas¹² realizadas.

- Pasos seguidos en el desarrollo del presente Trabajo Fin de Grado:
 - 1) Identificación del área de interés: inquietud personal por la prevención del fracaso escolar desde las primeras edades (Educación Infantil).
 - 2) Profundización en un aspecto más concreto: los Equipos de Atención Temprana (EAT) y de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP).
 - 3) Documentación e instrumentos metodológicos y de recogida de datos (legislación, bibliografía básica y complementaria, cuestionarios, entrevistas, etc.).
 - 4) Tratamiento de la información y análisis/procesamiento de los datos.
 - 5) Conclusiones y redacción del informe de investigación.
- Características de los cuestionarios: preguntas abiertas con el fin de que los encuestados puedan manifestar sus opiniones con toda riqueza de matices con carácter anónimo y confidencial.

¹² Las entrevistas realizadas no se incluyen en el trabajo, puesto que no se permitió la grabación de estas. Para su análisis se realizaron anotaciones sobre los aspectos más relevantes que se comentaron, cuyo análisis ya se incluye en el trabajo, por lo que no es necesario que aparezcan en su integridad, pero se podrán pedir si se desean consultar.

5.2.- RESULTADOS

Todas las personas encuestadas¹³ pertenecen a la provincia de Segovia.

En el Anexo IV se pueden ver los diferentes cuestionarios contestados y una tabla donde se explican de forma más pormenorizada cada uno de ellos.

A continuación, se exponen los resultados de la investigación de manera esquemática y categórica¹⁴.

¹³ Debido al carácter anónimo y confidencial de los cuestionarios, sus nombres no pueden ser revelados.

¹⁴ Los porcentajes que aparecen en la tabla son orientativos.

Tabla 3: Resultados.

PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS EOEP Y EAT	RESPUESTAS DE LOS MAESTROS
<p>P₀</p> <p>¿Qué relevancia tiene la etapa de Educación Infantil en el desarrollo académico y personal de los niños y niñas en las sucesivas etapas? ¿Se puede pronosticar de alguna manera dicho desarrollo en función de los indicios manifestados en esta etapa?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Todos los encuestados han estimado que esta etapa es fundamental en el desarrollo del niño, debido a que constituye la base sobre la que se cimientan posteriores aprendizajes. ■ Afirman que es muy complicado y no se puede prever el pronóstico en cuanto al desarrollo académico y personal, pues éste dependerá de las patologías previas existentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Algunos de los maestros afirman que esta etapa es fundamental en el desarrollo integral de alumno.
<p>P₁</p> <p>A lo largo de su experiencia docente como maestro o maestra de E.I. ¿qué tipo de dificultades/necesidades son las más frecuentes entre sus alumnos?</p>		<ul style="list-style-type: none"> ■ El 82% de las necesidades corresponden a trastornos por déficit de atención y comportamiento. ■ El 32% pertenece a retrasos madurativos. ■ Minoritariamente, se encuentran discapacidades físicas y psíquicas, alteraciones en el lenguaje y dificultades debido al ámbito familiar.
<p>P₂</p> <p>¿Cuántos niños y niñas están diagnosticados como ACNEAE? Grupo, tipología y clasificación según la ATDI</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Las tipologías más predominantes son: retraso madurativo y discapacidad física, seguidas de alteraciones en el lenguaje y trastornos por déficit de atención y comportamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 88% tiene o ha tenido entre 1-4 alumnos diagnosticados como ACNEAE.

<p style="text-align: center;">P₃</p> <p style="text-align: center;">¿Qué porcentaje de ellos llega al centro previamente diagnosticado?</p> <p style="text-align: center;">¿Cuántos son detectados y diagnosticados por el propio centro una vez escolarizados?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 100% de los encuestados considera que entre un 60% y un 95% llega al Centro previamente diagnosticado, mientras que una pequeña cantidad son diagnosticados en el propio Centro. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Menos del 50% llega al Centro previamente diagnosticado. ■ Más del 50% son diagnosticados por el propio Centro. ■ Un 8% de los encuestados considera que el diagnóstico no se realiza en Ed. Infantil, dejándose para Ed. Primaria.
<p style="text-align: center;">P₄</p> <p style="text-align: center;">¿Existen medidas preventivas o de detección temprana protocolizadas en el EOEP o en cada uno de los Centros?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 100% afirma que sí hay medidas preventivas y de detección temprana por parte de los Equipos de Orientación y de los Centros. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 91% confirma la existencia de medidas de prevención o de detección temprana protocolizadas.
<p style="text-align: center;">P₅</p> <p style="text-align: center;">¿Qué tipo de intervención se realiza en cada caso?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 50% considera la realización de una evaluación psicopedagógica. ■ El 50% restante hace referencia a apoyos de los debidos profesionales. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 56% establece apoyos por parte de los diferentes especialistas como intervención. ■ El 38% restante hace referencia a la realización de una evaluación psicopedagógica, adaptación curricular, etc.

<p style="text-align: center;">P₆</p> <p style="text-align: center;">¿Quién la lleva a cabo? ¿Qué tipo de coordinación existe entre ellos? En el caso de alumnos con necesidad de compensación educativa (ANCE), ¿qué tipo de colaboración se establece con los Servicios Sociales del municipio: hospitales,...?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 100% opina que el EOEP junto con los correspondientes especialistas, mientras que un 50% de ellos, considera que también es tarea del tutor. ■ El 50% considera que la coordinación es periódica y fluida, mientras que el 50% restante que ésta es semanal y trimestral. ■ El 75% opina que la colaboración es llevada a cabo por el profesorado del alumno junto con los Servicios Sociales, y el 25% a través de reuniones con Infancia y Familia. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 41% opina que la intervención debe ser llevada a cabo por el E.O.E.P, el E.A.T, los debidos especialistas y el tutor. ■ Las respuestas son muy variadas. Aproximadamente un 20% considera que la coordinación es muy buena, un 15% que la coordinación la realizan todos los profesionales que atienden al alumno y un 12% que ésta es semanal y trimestral. ■ La respuesta mayoritaria considera que el es el EOEP el que se coordina con los Servicios Sociales.
<p style="text-align: center;">P₇</p> <p style="text-align: center;">¿Con cuántos se ha elaborado un DIAC?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 25% no ha realizado ningún DIAC. ■ El 50% ha realizado entre 0-3. ■ El 25% lo ha realizado en muchos casos. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 44% ha realizado entre 1-4 DIAC.
<p style="text-align: center;">P₈</p> <p style="text-align: center;">¿Existen datos de la evolución de estos niños y niñas en Educación Primaria?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 100% opina que sí existen datos de la evolución de estos niños y niñas en Educación Primaria. 	

<p style="text-align: center;">P₉</p> <p>A su juicio, ¿qué variable es más influyente en todo el proceso -prevención, detección e intervención- el tipo de centro, la calidad personal y profesional del tutor, el contexto familiar...? (esta pregunta únicamente ha sido formulada al equipo de Atención Temprana).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 100% considera que no hay una variable más destacada que otra. 	
--	---	--

PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LAS FAMILIAS CON HIJOS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO
<p style="text-align: center;">P₁</p> <p>¿Considera usted que la etapa de Educación Infantil es tan importante, más importante o menos importante para su hijo/a que las siguientes etapas educativas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 50% de las familias considera que E.I. constituye la etapa más importante en el desarrollo de su hijo. ■ El 50% restante piensa que esta etapa tiene el mismo grado de importancia que las restantes etapas educativas.
<p style="text-align: center;">P₂</p> <p>¿Qué grado de incidencia considera usted que tiene la etapa de Educación Infantil en el futuro éxito o fracaso escolar de su hijo/a?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Todos los encuestados consideran que esta etapa educativa presenta un elevado grado de incidencia en el futuro académico de sus hijos, ya que supone la base sobre la que se asienta el éxito escolar.
<p style="text-align: center;">P₃</p> <p>¿Dónde se detectó el problema de su hijo/a: en casa o en el Colegio?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ El 67% de las necesidades han sido detectadas en los Centros. ■ Un 17% han sido detectadas antes de que los niños y niñas fueran escolarizados.
<p style="text-align: center;">P₄</p> <p>¿Está satisfecho/a con la atención que está recibiendo su hijo/a por parte del Centro y/o del Equipo de Orientación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hay un 100% de satisfacción por parte de las familias con el EOEP, con el EAT, con el tutor y con la relación familia-escuela.

Fuente: Elaboración propia

6.- DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Como ha quedado de manifiesto anteriormente, la aceptación de la presencia de alumnos con problemas de aprendizaje es bastante elevada. Tanto las familias como los docentes, EOEP y EAT están concienciados y sensibilizados sobre la diversidad del alumnado. Son conscientes de que no todos los alumnos presentan las mismas capacidades, el mismo nivel de motivación o las mismas dificultades de aprendizaje. Este hecho, confirma uno de los objetivos que se marcaron al comienzo de este Trabajo de fin de grado, como era tomar conciencia de las posibles dificultades que podemos encontrar en el aula.

La predisposición de los maestros hacia la integración de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo es bastante alta, enfatizando que el mayor problema al que se enfrentan es cómo atender las demandas que plantean dichos alumnos¹⁵, por lo que señalan la necesidad de una formación continua y permanente que les permita ofrecer una intervención pedagógica adaptada a las individualidades y características de cada persona con la finalidad de ofrecerles una educación inclusiva y de calidad que garantice su éxito educativo, personal y social.

Una de las contradicciones claras y existentes, que se observa en los resultados, consiste en el número de niños y niñas que son detectados y diagnosticados por el propio centro una vez escolarizados. Los Equipos de Atención Temprana y Orientación Educativa y Psicopedagógica afirman que es una mínima cantidad de alumnos los que llegan al centro sin un diagnóstico previo a su escolarización mientras que los docentes discrepan, opinando que más de la mitad del alumnado es diagnosticado por el propio Centro tras ser escolarizado.

¹⁵ Entender y atender las dificultades de aprendizaje constituye uno de los primeros pasos para dar una respuesta educativa acorde a las necesidades de cada discente.

Otra de las contradicciones que hemos encontrado ha sido que, aproximadamente la mitad de los familiares consideran que la etapa de Educación Infantil constituye la etapa más importante para el desarrollo integral de sus hijos, coincidiendo con la opinión de los Equipos de Atención Temprana (EAT) y los Equipos de Orientación Psicopedagógica (EOEP) y los docentes, mientras que el resto de las familias afirman que tiene el mismo grado de importancia que las posteriores etapas educativas.

Genéricamente, todos los miembros de la Comunidad Educativa consideran que la etapa de Educación Infantil constituye una época de gran relevancia en el desarrollo de los niños y niñas y, por lo tanto, en su educación integral (dimensión cultural, cognoscitiva, emocional, social, etc.).

Después de todo lo indicado hasta aquí, no cabe duda de que la gran mayoría de las personas encuestadas encuentran inexcusable prevenir, diagnosticar, valorar y realizar un seguimiento de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. No obstante, aún nos encontramos sujetos que no saben cómo actuar de manera específica y ajustada a las necesidades de cada niño y niña. Respecto a esto, es necesario aludir al objetivo previo de determinar el personal docente y no docente que lleva a cabo todo el proceso relacionado con el protocolo de actuación de este alumnado.

Tras establecer un primer contacto con el Equipo de Atención Temprana (EAT) y los Equipos de Orientación Psicopedagógica (EOEP) de la provincia de Segovia, queda patente la necesidad de implementar acciones preventivas en el ámbito de la atención temprana para garantizar una correcta ayuda pedagógica y una mejora de los procesos cognitivos, personales y sociales de cada alumno. Además, se constata la necesidad de que todos los sectores de la Comunidad Educativa (tanto docentes como no docentes) trabajen de manera conjunta y coordinada (reflexión compartida), puesto que, cada uno de ellos realiza aportaciones significativas para dar respuesta a las necesidades y/o dificultades del niño.

La última conclusión que se extrae tras la discusión de los resultados obtenidos y que se encuentra a su vez en relación con un objetivo planteado en el presente Trabajo de Fin de Grado, es la constancia que queda reflejada en la normativa legislativa existente, debido a la contemplación y toma de conciencia del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y la importancia de llevar a cabo programas de diagnóstico e intervención individualizados.

Por lo tanto, se hace necesario aludir al Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC), por ser el instrumento de recogida de datos que brinda una visión más detallada y minuciosa del estado del alumno con necesidades específicas de apoyo educativo. En él se explicitan todas las decisiones tomadas así como el progreso del niño, su historia personal y familiar, etc. Todo ello permite ofrecer una respuesta psicopedagógica ajustada a las características del discente.

Finalmente, constatamos que uno de los principales aspectos en relación a la atención de los alumnos que presentan alguna necesidad específica de apoyo educativo es, en primer lugar, la concienciación y sensibilización de todos los miembros de la Comunidad Educativa.

6.1.- LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Una posible limitación de esta investigación es el número de participantes, por lo que tal vez no sea posible una extrapolación de los resultados obtenidos¹⁶.

Por otro lado, quisiéramos señalar la dificultad que ha supuesto para la realización de este trabajo el haber tenido que cambiar la perspectiva del mismo puesto que, en principio, estaba referido al fracaso escolar en la etapa de Educación Primaria, por lo que hemos tenido que reorientarlo hacia la prevención del mismo en la etapa de Educación Infantil.

¹⁶ Tiempo de respuesta a los cuestionarios reducido, escaso número de participantes -no todos los colegio de la provincia de Segovia han participado en esta investigación-, etc.

7.- REFERENCIAS

7.1.- REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍAS

- Arribas, J.M^a. (2004). *Fracaso escolar y calidad educativa. Función y eficacia de los colegios. La educación como medio de realización personal y transformación social*. (Tesis doctoral, Segovia Universidad de Valladolid). Edición Electrónica, -Proquest Information and Learning (PQIL). (631 páginas) SBN: 978-0-549-74817-5
- Bolaños, M^a.C. (2003). *Aprendiendo a estimular al niño. Manual para padres y educadores con enfoque humanista* (1^a. ed.). México: Limusa.
- Castejón, J.L. y Navas, L (2011). *Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria* (1^a. ed.). Alicante: Club Universitario.
- Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Atención Temprana. <http://www.gat-atenciontemprana.org/> (Consulta: 3 de mayo de 2013).
- Gimeno, J. y Blanco, N. (s.f.). Investigar sobre y en la educación.
- Gómez, A.; Víguer, P. y Cantero, M^a.J. (2007). *Intervención Temprana. Desarrollo óptimo de 0 a 6 años* (3^a. ed.). Madrid: Pirámide.
- Gómez, J.M.; Royo, P. y Serrano, C. (2009). *Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad* (1^a. ed.). Alcalá de Henares (Madrid): Escuela Universitaria Cardenal Cisneros.
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *ISLAS*, 45 (138), 125-135.

- Plataforma educativa Equipo de Atención Temprana (2013).
<http://eopdeatenciontemprana.centros.educa.jcyl.es/sitio/> (Consulta: 4 de mayo 2013).
- Pérez-López, J. y Brito, A. (2009). *Manual de Atención Temprana* (3ª. ed.). Madrid: Pirámide.
- Regidor, R. (2005). *Las capacidades del niño. Guía de Estimulación Temprana de 0 a 8 años* (2ª. ed.). Madrid: Palabra.
- Rodríguez, R. et al. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Uriarte, R. (2008). *Prevención del fracaso escolar desde la Educación Infantil*.
<http://estimulacionydesarrollo.blogspot.com.es/2008/12/prevencion-del-fracaso-escolar-desde-la.html> (Consulta: 10 de marzo de 2013).

7.2.- REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- ORDEN EDU/571/2005, de 26 de abril, por la que se crea fichero automatizado de datos de carácter personal denominado «Datos relativos al alumnado con Necesidades Educativas Específicas» de la Consejería de Educación.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.
- INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en los centros docentes de Castilla y León.

- ORDEN EDU/865/2009, de 16 de abril, por la que se regula la evaluación del alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil y en las etapas de educación primaria, educación secundaria obligatoria y bachillerato, en la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/1603/2009, de 20 de julio, por la que se establecen los modelos de documentos a utilizar en el proceso de evaluación psicopedagógica y el del dictamen de escolarización.
- RESOLUCIÓN de 17 de agosto de 2009, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se regula el diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en el segundo ciclo de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- RESOLUCIÓN de 17 de mayo de 2010, de la Dirección General de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa, por la que se organiza la atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo y al alumnado en situación de desventaja socioeducativa, escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.
- ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU/987/2012, de 14 de noviembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los equipos de orientación educativa de la Comunidad de Castilla y León.

ANEXOS

Anexo I

En esta tabla se expone la categorización del alumnado con necesidades educativas específicas. Es extraída de la INSTRUCCIÓN CONJUNTA, de 7 de enero de 2009 de las Direcciones Generales de Planificación, Ordenación e Inspección Educativa y de Calidad, Innovación y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

CATEGORIZACIÓN NUEVA			CATEGORIZACIÓN ACTUAL				
GRUPO	TIPOLOGÍA	CATEGORÍA PROPUESTA	GRUPO	TIPOLOGÍA	CATEGORÍA	INFORMACIÓN COMPLEM.	
ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	DISCAPACIDAD FÍSICA	MOTÓRICOS	ACNEE	DISCAPACIDAD FÍSICA	MOTÓRICOS		
		NO MOTÓRICOS			NO MOTÓRICOS		
	DISCAPACIDAD PSÍQUICA	LEVE		DISCAPACIDAD PSÍQUICA	DISCAPACIDAD PSÍQUICA		LEVE
		MODERADA					MODERADA
		GRAVE					GRAVE
		PROFUNDA					PROFUNDA
	DISCAPACIDAD AUDITIVA	HIPOACUSIA MEDIA		DISCAPACIDAD AUDITIVA	DISCAPACIDAD AUDITIVA		HIPOACUSIA MEDIA
		HIPOACUSIA SEVERA					HIPOACUSIA SEVERA
		HIPOACUSIA PROFUNDA					HIPOACUSIA PROFUNDA
	DISCAPACIDAD VISUAL	DEFICIENCIA VISUAL		DISCAPACIDAD VISUAL	DISCAPACIDAD VISUAL		DEFICIENCIA VISUAL
		CEGUERA					CEGUERA
	TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO (*)	TRASTORNO AUTISTA (*)		TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO (*)	GRAVES TRASTORNOS DE PERSONALIDAD Y DESARROLLO		ESPECTRO AUTISTA
		TRASTORNO DE RETT (*)					TRASTORNO DE RETT
		TRASTORNO DE ASPERGER (*)					TRASTORNO DE ASPERGER
		TRASTORNO DESINTEGRATIVO INFANTIL (*)					TRASTORNO DESINTEGRATIVO INFANTIL
		TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO NO ESPECIFICADO (*)					TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO NO ESPECIFICADO
	TRASTORNOS GRAVES DE LA PERSONALIDAD (*)			TRASTORNOS GRAVES DE LA PERSONALIDAD (*)	TRASTORNOS GRAVES DE PERSONALIDAD		

CATEGORIZACIÓN NUEVA			CATEGORIZACIÓN ACTUAL			
GRUPO	TIPOLOGÍA	CATEGORÍA PROPUESTA	GRUPO	TIPOLOGÍA	CATEGORÍA	INFORMACIÓN COMPLEM.
ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	TRASTORNOS POR DÉFICIT DE ATENCIÓN Y COMPORTAMIENTO PERTURBADOR (*)	TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (*)	ACNEE	TRASTORNOS GRAVES DE LA CONDUCTA	SIN ALTA CONFLICTIVIDAD ASOCIADA	TRASTORNO DE HIPERACTIVIDAD
		TRASTORNO DISOCIAL (*)				TRASTORNO DISOCIAL
		TRASTORNO NEGATIVISTA DESAFIANTE (*)				TRASTORNO NEGATIVISTA DESAFIANTE
		TRASTORNO DE COMPORTAMIENTO PERTURBADOR NO ESPECIFICADO (*)			CON ALTA CONFLICTIVIDAD ASOCIADA	TRASTORNO DE COMPORTAMIENTO PERTURBADOR NO ESPECIFICADO
RETRASO MADURATIVO (Exclusivamente en Educación Infantil) (*)	RETRASO MADURATIVO (*)		RETRASO MADURATIVO	RETRASO MADURATIVO (*)		
ANCE	INMIGRANTES (*)	INCORPORACIÓN TARDÍA AL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL: DESCONOCIMIENTO DEL IDIOMA (*)	ANCE	EXTRANJEROS		DESCONOCIMIENTO DEL IDIOMA
		INCORPORACIÓN TARDÍA AL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL: DESFASE CURRICULAR (*)				DESFASE CURRICULAR
	ESPECIALES CONDICIONES PERSONALES	HOSPITALIZACIÓN / CONVALESCENCIA PROLONGADA		OTROS ALUMNOS DE COMPENSATORIA	HOSPITALIZACIÓN	
					CONVALESCENCIA	
	ESPECIALES CONDICIONES SOCIALES GEOGRÁFICAS, SOCIALES Y CULTURALES	MINORIAS		OTROS ALUMNOS DE COMPENSATORIA	AMBIENTE DEPRIVADO	
		AMBIENTE DESFAVORECIDO			EXCLUSIÓN SOCIAL O MARGINIDAD	
		EXCLUSIÓN SOCIAL O MARGINIDAD			FAMILIAS TEMPORERAS	
		TEMPOREROS/FERIANTES			FERIANTES O ITINERANTES	
					ASLAMIENTO GEOGRÁFICO	
		ASLAMIENTO GEOGRÁFICO				

CATEGORIZACIÓN NUEVA			CATEGORIZACIÓN ACTUAL			
GRUPO	TIPOLOGÍA	CATEGORÍA PROPUESTA	GRUPO	TIPOLOGÍA	CATEGORÍA	INFORMACIÓN COMPLEM.
ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES	SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL		ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES	SUPERDOTACIÓN INTELECTUAL		
	TALENTO SIMPLE O COMPLEJO			ALTAS CAPACIDADES ESPECÍFICAS		
	PRECOCIDAD INTELECTUAL			PRECOCIDAD INTELECTUAL		
ALTERACIONES DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE	TRASTORNOS DE LA COMUNICACIÓN Y DEL LENGUAJE	AFASIA	NEL - NECESIDADES ESPECÍFICAS DEL LENGUAJE	NECESIDADES DE AUDICIÓN Y LENGUAJE MUY SIGNIFICATIVAS	AFASIA	
		DISFASIA			DISFASIA	
		MUTISMO SELECTIVO			MUTISMO SELECTIVO	
					NO ESPECIFICADO	
		DISARTRIA			DISARTRIA	
		DISGLOSIA			DISGLOSIA	
		DISFEMIA			DISFEMIA	
	RETRASO SIMPLE DEL LENGUAJE	RETRASO SIMPLE DEL LENGUAJE				
	OTROS	DISLALIA		NECESIDADES DE AUDICIÓN Y LENGUAJE NO SIGNIFICATIVAS	DISLALIA	
		DISFONIA			DISFONIA	
DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE	DISLEXIA		TRASTORNOS DE LECTOESCRITURA Y CÁLCULO	DISLEXIA		
	DISORTOGRAFÍA			DISORTOGRAFÍA		
	DISCALCULIA			DISCALCULIA		
	LECTOESCRITURA			OTROS		
LÍMITES	CAPACIDAD INTELECTUAL LÍMITE		LÍMITES	CAPACIDAD INTELECTUAL LÍMITE		

Anexo II

DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA

CURSO ACADÉMICO

2012/ 2013

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO/A:

NOMBRE:DANIEL	APELLIDOS: GARCÍA PÉREZ	
FECHA DE NACIMIENTO: 15/07/2008		EDAD: 4 AÑOS
Nº DE HERMANOS: 2	LUGAR QUE OCUPA:2	
PADRE / TUTOR LEGAL: FELIPE GARCÍA DIEZ		
MADRE / TUTORA LEGAL: AUSILIADORA PEREZ GÓMEZ		
DOMICILIO: C/ LUIS ALGONSO XXII		
LOCALIDAD: SEGOVIA		CÓDIGO POSTAL: 40005
PROVINCIA:SEGOVIA		TELÉFONO: 666 666 666

DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO:

DENOMINACIÓN: CEIP SAN JOSÉ OBRERO		CÓDIGO DEL CENTRO: 400037
DIRECCIÓN: AVENIDA DE LA CONSTITUCION S/N		
LOCALIDAD: SEGOVIA		CÓDIGO POSTAL: 40005
TELÉFONO:921452273	FAX:	CORREO

		ELECTRÓNICO:FE_LI@GMAIL.COM
NOMBRE DEL TUTOR/A: MARIA GRACIA MARTÍN		
ETAPA: SEGUNDO CICLO EDUCACIÓN INFANTIL	CURSO: 2	GRUPO: A

1. ÁREAS/MATERIAS OBJETO DE ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA:

ÁREA / MATERIA
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

2. FECHA DE ELABORACIÓN Y DURACIÓN PREVISTA:

FECHA DE ELABORACIÓN:	CURSO 2012 /2013
DURACIÓN PREVISTA:	<input checked="" type="checkbox"/> UN CURSO ACADÉMICO <input type="checkbox"/> UN CICLO

3. PROFESIONALES IMPLICADOS EN LA REALIZACIÓN DEL DOCUMENTO INDIVIDUAL DE ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA:

NOMBRE	FUNCIÓN
CRISTINA RUIZ CASTRO	TUTORA
FÉLIX PAJARES BERNARDOS	ORIENTADOR
JUAN JOSÉ ÁLVAREZ ROJO	PTSC PROFESOR TENCICO SERVICIOS A LA COMUNIDAD (JUANJO)
SOFÍA MASEDO HERNANDEZ	AL (EAT)
MARISA RINCÓN DEL OLMO	AL
ESTHER CARBONERO LÓPEZ	PT
PILAR ARES RUJAS	PROFESOR DE APOYO

4. SÍNTESIS DE LA INFORMACIÓN CONTENIDA EN EL INFORME PSICOPEDAGÓGICO:

4.1. DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DE LA HISTORIA PERSONAL DEL ALUMNO/A:

a) HISTORIA ESCOLAR:

ALUMNO MATRICULADO EN ESTE CENTRO EDUCATIVO DE TRES AÑOS

VALORADO DURANTE EL PRESENTE CURSO ESCOLAR A PETICIÓN DE LA TUTORA POR LAS DIFICULTADES QUE SE OBSERVAN DENTRO DEL AULA INMIGRANTE

b) DESARROLLO GENERAL:

SE DESCARTA SU HABILIDAD PSICOMOTOR PERO LAS GRAVES

DIFICULTADES EN RELACIÓN CON LA SOCIALIZACIÓN Y LA FALTA TOTAL DE LENGUAJE ÉL ESTÁN DIFICULTADO SU PROGRESO EVOLUTIVO

c) ASPECTOS DE ADAPTACIÓN Y RELACIÓN SOCIAL:

DANIEL, ES UN NIÑO QUE NO SE RACIONA CON SUS IGUALES, AUQNUE NO TIENE DIFICULTADES PARA ESTAR EN SU ENTONO CON ELLOS.

d) ESTILO DE APRENDIZAJE:

- **LA ATENCIÓN DEL NIÑO ES DISPERSA**
- **LA ACTITUD ANTES LOS APRENDIZAJES ES BAJA**
- **PIDE TRABAJAR SOLO Y FUERA DEL AULA**
- **NO ACABA NUNCA LOS TRABAJOS**
- **LAS ACTITUDES AYUDAS POR PARTE DE LOS APOYOS ES BUENA**
- **SUS PRINCIPALES CENTRO DE INTERÉS SON LOS COCHES, TODO LO QUE TENGA RUEDA**

4.2. DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DEL CONTEXTO EDUCATIVO:

EN EDUCACIÓN INFANTIL CONTAMOS DE LOS MAESTROS ESPECIALISTAS EN AL Y PT CON UNA MAESTRA DE APOYO PARA LA ETAPA.

4.3. DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DEL CONTEXTO FAMILIAR:

LA FAMILIA ACUDE A LA ASOCIACIÓN DE AUTISMO DE SEGOVIA Y A LA PROPUESTA DE LA EAT

4.4. DATOS Y ASPECTOS RELEVANTES DEL CONTEXTO SOCIAL:

FAMILIA INMIGRANTE CON CONOCIMIENTO DEL IDIOMA PERO SIN OTROS FAMILIARES EN LA CIUDAD. ACUDE 2 HORAS DOS DÍAS POR SEMANA A LA ASOCIACIÓN DE AUTISMO DE SEGOVIA

REALIZA UNA HORA DE MUSICOTERAPIA Y OTRA DE LOGOPEDA.

4.5. IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE MOTIVAN LA REALIZACIÓN DE LA ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA:

POR INFOAUTIMOS DE SALAMANCA CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES TIPOLOGÍA TRATANDO GENERALIZADO DEL DESARROLLO CATEGORÍA TRASTORNO AUTISTA

5. MEDIDAS DE ACCESO:

5.1. MEDIDAS DE ACCESIBILIDAD FÍSICA: NO PRECISA

- USUARIO DE TRANSPORTE ADAPTADO.
- ELIMINACIÓN DE BARRERAS ARQUITECTÓNICAS.
- UTILIZACIÓN DE ASCENSOR.
- OTRAS (*ESPECIFICAR*):
 -
 -

OBSERVACIONES:

5.2. RECURSOS MATERIALES: NO PRECISA

- MATERIALES DIDÁCTICOS ADAPTADOS.
- MOBILIARIO ADAPTADO.
- USO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN.
- OTROS (*ESPECIFICAR*):
 -
 -

OBSERVACIONES:

5.3. SISTEMAS ALTERNATIVOS O AUMENTATIVOS DE LA COMUNICACIÓN:

- SAAC SIN APOYO** (*LENGUAJE DE SIGNOS, GESTOS, DACTILOLOGÍA...*)
- SAAC CON APOYO** (*SÍMBOLOS O ELEMENTOS FIGURATIVOS, PICTOGRAMAS, SISTEMAS DE COMUNICACIÓN CODIFICADOS [BRAILLE, MORSE...], AYUDAS ELECTRÓNICAS, RECURSOS TÉCNICO INFORMÁTICOS DE COMUNICACIÓN...*)

ESPECIFICAR: PICTOGRAMAS

OBSERVACIONES:

ES PREVISIBLE UTILIZACIÓN DE AGENDA.

5.4. MEDIOS TÉCNICOS: NO PRECISA

- SILLA DE RUEDAS.
- UTILIZACIÓN DE ANDADOR, BASTONES, PARALELAS...
- EMISORAS DE FM.
- MÁQUINA PERKINS.
- LIBRO HABLADO.
- OTROS (*ESPECIFICAR*):
 -
 -
 -
 -

OBSERVACIONES:

**5.5. INTERVENCIÓN DE PROFESIONALES ESPECIALIZADOS NO DOCENTES:
NO PRECISA**

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> FISIOTERAPEUTA | <input type="checkbox"/> AYUDANTE TÉCNICO EDUCATIVO |
| <input type="checkbox"/> ENFERMERO/A | <input type="checkbox"/> INTÉRPRETE DE LENGUA DE SIGNOS |

6. ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA DEL ÁREA/MATERIA: ANEXO 1

6.1. COMPETENCIA CURRICULAR:	
<i>BLOQUE DE CONTENIDO</i>	<i>NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR</i>
6.2. PROPUESTA CURRICULAR ADAPTADA:	
a) OBJETIVOS:	
b) CONTENIDOS:	

c) CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

d) ASPECTOS ORGANIZATIVOS:

ESTA ORGANIZADO UN RINCÓN ESPECIAL POR PARTE DE LOS ESPECIALISTAS EN UN AULA PARA TRABAJAR CON LOS ESPECIALISTAS.

e) METODOLOGÍA DIDÁCTICA:

f) ACTIVIDADES ESPECÍFICAS:

g) TÉCNICAS, PRUEBAS E INSTRUMENTOS ESPECÍFICOS DE EVALUACIÓN:

7. SEGUIMIENTO DE LA ADAPTACIÓN CURRICULAR SIGNIFICATIVA:

PRIMERA EVALUACIÓN

VALORACIÓN CUALITATIVA DEL PROGRESO DEL ALUMNO:

NO LLEVA PAÑAL

HA MEJORADO SIGNIFICATIVAMENTE EN CONTACTO OCULAR

SE TRABAJA LA COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE LA IMITACIÓN DEL TOMA Y DE DAME

AL: GRAN EVOLUCIÓN

PT: GRAN EVOLUCIÓN

DIFICULTADES DETECTADAS:

**NO COMUNICACIÓN DEL NIÑO, AFECTA EN EL TRABAJO DIARIO.
NO ENTIENDE LOS PICTOGRAMAS NI REALES NI DE DIBUJO FACILITADOS
POR LA ASOCIACIÓN DE AUTISMO**

PROPUESTA DE TRABAJO PARA LA SEGUNDA EVALUACIÓN:

**CONTINUAR CON EL OBJETIVO DEL SEÑALAR LO OBJETIVO POR
NECESIDADES FUNCIONALES.**

OBSERVACIONES:

SEGUNDA EVALUACIÓN

VALORACIÓN CUALITATIVA DEL PROGRESO DEL ALUMNO:

**DANIEL SIGUE PROGRESANDO PERO LENTAMENTE
SE A COMENZADO CON EL MODELADO DE SEÑALAR**

**LA ATENCIÓN ES MUCHO MAS MANTENIDA
VA CON RETRASO TEMPORAL EN LA REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES**

AL: GRAN EVOLUCIÓN.

PT: GRAN EVOLUCIÓN.

DIFICULTADES DETECTADAS:

**SIGUE SIN NINGÚN TIPO DE EXPRESIÓN PARA LA COMUNICACIÓN, SALGO
ALGUNA ECOLALIA ESPORÁDICA. UTILIZA LA MANO PARA CONSEGUIR SUS
OBJETIVOS
CONTINUA SIN TENER UN CONTACTO CON LOS DEMÁS**

PROPUESTA DE TRABAJO PARA LA TERCERA EVALUACIÓN:

SEGUIR TRABAJANDO CON LOS OBJETIVOS BÁSICOS

OBSERVACIONES:

**UTILIZA COMO RUTINA METERSE DENTRO DE UNA CAJA
TAMBIÉN SE OBSERVA RUTINARIAMENTE DE TENER LA UTILIZACIÓN DE
ALGÚN VEHÍCULO (COCHES, CAMINOS, AUTOBUSES) EN LA MANO.
SABE POENRSE Y QUITARSE EL BABY EN LOS MOMENTOS OPORTUNOS.**

EVALUACIÓN FINAL

VALORACIÓN CUALITATIVA DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN:

EL PROGRESO DEL AULA NO HA SIDO LO ESPERADO LA EVOLUCIÓN HA SIDO PEQUEÑA PERO PROGRESIVA, PERO EN CALIDAD RESPECTO AL LENGUAJE NO.

COLORES TAMAÑOS Y FORMAS

AL: GRANDES MEJORAS

TP: GRANDES MEJORAS

VALORACIÓN GENERAL DEL PROGRESO DEL ALUMNO:

SE NOTA EL CONTACTO CON SUS IGUALES.

SE NOTA UN CAMBIO POSITIVO

SEÑALA CON EL DEDOS NÚMEROS Y PEZ

PROPUESTA DE TRABAJO PARA EL PRÓXIMO CURSO:

ELABORACION DEL NUEVO DIAC ENTRE TODOS LOS PARTICIPANTES A PARTIR DE ESTE

EN SEGOVIA A 3 DE JUNIO DE 2013

**Vº Bº: EL/LA DIRECTOR/A
TUTOR/A**

EL/LA

FDO.: _____

FDO.: _____

SELLO DEL CENTRO

Anexo III

Este anexo consiste en los resultados, tanto los originales como la tabla categorizada con todos los datos de los distintos cuestionarios que, debido a su gran extensión, se encuentran adjuntos en el CD que acompaña al trabajo.

Cuestionario sobre prevención, detección temprana, intervención y pronóstico de los ACNEAE en la etapa de Educación Infantil en Segovia¹⁷

0. ¿Qué relevancia tiene la etapa de Educación Infantil en el desarrollo académico y personal de los niños y niñas en las sucesivas etapas? ¿Se puede pronosticar de alguna manera dicho desarrollo en función de los indicios manifestados en esta etapa?
1. ¿Cuántos niños y niñas están o han estado en los últimos años diagnosticados como alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE)? y grupo, tipología y clasificación. (según la clasificación de la ATDI de orden de 7 de enero de 2009).
2. ¿Qué porcentaje de ellos llega al centro previamente diagnosticado? ¿Cuántos son detectados y diagnosticados por el propio centro una vez escolarizados?
3. ¿Existen medidas preventivas o de detección temprana protocolizadas en el Equipo de Orientación/Equipo de Atención Temprana o en cada uno de los centros?
4. ¿Qué tipo de intervención se ha realizado o se está realizando en los casos diagnosticados?
5. ¿Quién la lleva a cabo? ¿Qué tipo de coordinación existe entre las distintas personas – estamentos- implicados: tutor, Centro, Equipo de Orientación, Servicios Sociales...? En el caso de los alumnos con necesidad de compensación educativa (ANCE) ¿qué tipo de colaboración se establece con los Servicios Sociales del municipio, con los hospitales...?

¹⁷ Trabajos Fin de Grado: “Protocolo de actuación con alumnos de E. I, con necesidades específicas de apoyo educativo” y “Prevención e intervención del fracaso escolar con alumnos de E. I” (Tutor: José M^a Arribas Estebaranz, profesor E.U. de Magisterio de Segovia. Dto. De Pedagogía)

6. ¿Con cuántos se ha elaborado un DIAC? ¿Qué modelo?
7. ¿Existen datos acerca de la evolución de estos niños y niñas en la etapa de primaria?
8. A su juicio ¿qué variable es más influyente en todo el proceso -prevención, detección e intervención- el tipo de centro, la calidad personal y profesional del tutor, el contexto familiar...?
9. ¿Desea usted hacer alguna otra observación que considere pertinente?

Muchas gracias por su colaboración.



Cuestionario abierto sobre prevención, detección temprana de dificultades de aprendizaje y pronóstico de fracaso escolar en Educación Infantil en Segovia

1. A lo largo de su experiencia docente como maestra de E.I. ¿Qué tipo de dificultades más frecuentes percibe entre sus alumnos (dificultades cognitivas, comportamentales, familiares...)?
2. ¿Cuántos niños y niñas están o han estado en los últimos años diagnosticados como ACNEAE?
3. ¿Qué porcentaje de ellos llega al centro previamente diagnosticado?
4. ¿Cuántos son detectados y diagnosticados por el propio centro una vez escolarizados?
5. ¿Existen medidas preventivas o de detección temprana protocolizadas en el Equipo de Orientación o en su Centro?
6. ¿Qué tipo de intervención se ha realizado o se está realizando en estos casos – diagnosticados o no-?
7. ¿Quién la lleva a cabo? ¿Qué tipo de coordinación existe entre las distintas personas – estamentos- implicados: tutor, Centro, Equipo de Orientación, Servicios Sociales...?. En el caso de los alumnos con necesidad de compensación educativa (ANCE). ¿Qué tipo de colaboración se establece con los Servicios Sociales del municipio, con los hospitales...?.
8. ¿Con cuántos se ha elaborado un DIAC?, ¿Qué modelo?
9. ¿Existen datos acerca de la evolución de estos niños y niñas en Educación Primaria? ¿Según su opinión se puede pronosticar el fracaso escolar ya en la etapa de Educación Infantil?, ¿por qué?
10. ¿Desea usted hacer alguna otra observación que considere pertinente?

Muchas gracias por su colaboración.



Cuestionario abierto sobre prevención, detección temprana de dificultades de aprendizaje y pronóstico de fracaso escolar en Educación Infantil en Segovia

Estimados padres y madres: soy una alumna de Grado de Magisterio en Educación Infantil. Estoy elaborando un trabajo de investigación sobre **Prevención, detección temprana de dificultades de aprendizaje y pronóstico de fracaso escolar en Educación Infantil en Segovia**. Agradecería que contestarais a este cuestionario totalmente anónimo.

1. ¿Considera usted que la etapa de Educación Infantil es tan importante, más importante o menos importante para su hijo/a que las siguientes etapas educativas?
2. ¿Qué grado de incidencia considera usted que tiene la etapa de Educación Infantil en el futuro éxito o fracaso escolar de su hijo/a?

Conteste a las siguientes preguntas sólo en el caso de que su hijo/a tenga algún problema o dificultad de cualquier tipo.

3. ¿Dónde se detectó el problema de su hijo/a, en casa o en el Colegio?
4. ¿Está satisfecho/a de la atención que está recibiendo su hijo/a por parte del Centro y/o del Equipo de Orientación?

Muchas gracias por su colaboración.