

Protocolo de seguimiento del desarrollo infantil: el entorno educativo de la atención temprana



Segunda fase: detección específica. 2020

EUSKO JAURLARITZA



GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

EQUIPO DE ATENCIÓN TEMPRANA (EAT)

Ramón Muñoz (Coordinador del EAT y de esta publicación)

(En orden alfabético)

María Aretio (B02 Berritzegunea)

Miren B. Castro (B01 Berritzegunea)

Izaskun Eskubi (Berritzegune Nagusia)

Nekane Esnaola (G04 Berritzegunea)

María del Carmen Fernández (B01 Berritzegunea)

Nere Inda (Berritzegune Nagusia)

Olatz Iruretagoiena (G06 Berritzegunea)

Gorka Muñoz (A01 Berritzegunea)

Begoña Olaskoaga (G01 Berritzegunea)

Miren Rojo (A01 Berritzegunea)

Edición: 1.ª, julio 2020 • © Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Educación • Internet: www.euskadi.eus • Edita: Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia / Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco (C/ Donostia-San Sebastián, 1 - 1010 Vitoria-Gasteiz) • Diseño: ekipoPo.

Nota: Un registro bibliográfico de esta obra puede consultarse en el catálogo de la red Bibliotekak del Gobierno Vasco: <http://www.bibliotekak.euskadi.eus/WebOpac>

Índice

Presentación.....	4
1. La toma de decisiones tras la vigilancia rutinaria del desarrollo.....	6
2. La detección específica.....	11
2.1. Pruebas que valoran diferentes áreas del desarrollo de manera globalizada.....	13
2.2. Pruebas para la exploración de problemas auditivos	13
2.3. Pruebas para la exploración de problemas de visión	14
2.4. Pruebas para la exploración de problemas en el área motora y física.....	14
2.5. Pruebas para la exploración de problemas en el área personal y social	15
2.6. Pruebas para la exploración de problemas en el desarrollo del lenguaje	16
2.7. Pruebas para la exploración de problemas relacionados con los trastornos del espectro del autismo (TEA)	17
2.8. Pruebas para la exploración del desarrollo precoz.....	18
2.9. Pruebas para la exploración de algunas dificultades de aprendizaje.....	19
3. La participación de la familia	21
4. Bibliografía.....	26
Anexos	28

Presentación

Cumpliendo con el compromiso adquirido con la publicación del *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil*, presentamos una revisión de la segunda de las fases consideradas en el Protocolo, la de la DETECCIÓN ESPECÍFICA. En la primera, VIGILANCIA RUTINARIA DEL DESARROLLO, proponíamos las *Escalas de Observación del Desarrollo Infantil (EODI)*. En la Detección Específica abordamos aquellas situaciones en las que es necesario precisar el alcance de las dificultades observadas en las Escalas, para una toma de decisiones fundamentada.

Tras cuatro años de utilización, hemos revisado las pruebas inicialmente recomendadas. Entonces, como ahora, hemos tenido en cuenta tres criterios básicos: adaptación al contexto escolar; adaptación a la formación básica del profesorado consultor y, finalmente, facilidad de aplicación y corrección. Cuando la disponibilidad de pruebas para la valoración de unas necesidades concretas del desarrollo es amplia, se ha añadido un cuarto criterio relacionado con la reputación de las pruebas en contextos similares.

Con estos criterios hemos abordado esta revisión, contando con la experiencia y la inestimable ayuda de las Asesorías de Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los berritzegunes zonales. No obstante, es necesario precisar que esta revisión estará limitada en el tiempo, ya que en la actualidad nos encontramos en un proceso de revalidación de las EODI que terminará en el último trimestre del año en curso. Tras la finalización de ese proceso estudiaremos la necesidad de realizar ajustes en el diseño de la Detección Específica.

Nunca insistiremos lo suficiente en la necesidad de promover y llevar a cabo este *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil* en estrecha relación con las familias. Como hemos explicado en numerosas ocasiones, la eficacia de la intervención temprana se vincula a su implementación en los entornos naturales y la familia es el primero y más importante de ellos. El ámbito escolar, el segundo en relevancia en la vida de los niños y niñas, debe asumir la necesidad de desarrollar una colaboración activa con las familias. Sin ellas, el éxito en el abordaje de las dificultades del desarrollo es, cuando menos, incierto.

Ese es el objetivo de este proceso de cribado: responder a las necesidades educativas de nuestro alumnado lo antes posible. Intervenir desde el mismo momento en que percibimos que el desarrollo no sigue su curso habitual es lo que justifica el

Protocolo que diseñamos hace cinco años. Lo hemos podido desarrollar gracias al buen trabajo del profesorado de Educación Infantil y el profesorado consultor.

Su buen hacer y el acompañamiento de las asesorías de Educación Infantil y de Necesidades Educativas Especiales de los berritzegunes zonales es la mejor garantía de respuesta a las necesidades educativas de nuestro alumnado.

Muchas gracias a todos y todas.

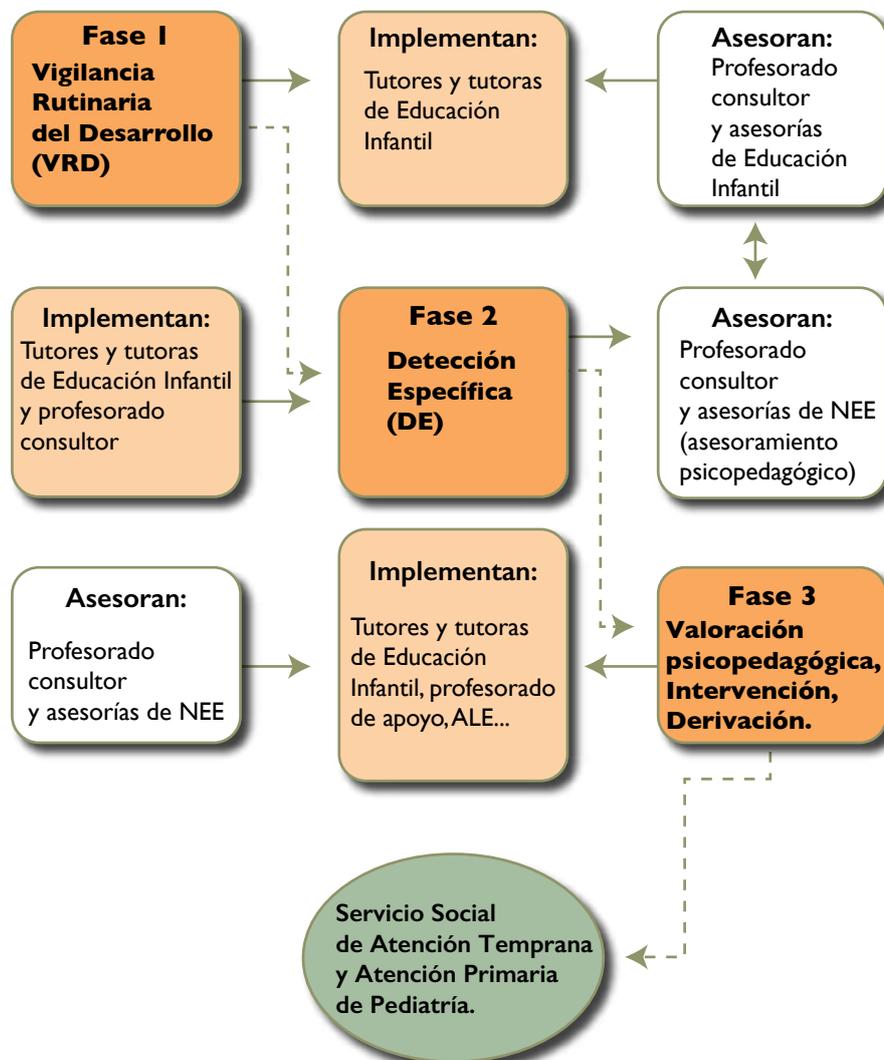


Lucía Torrealday Berrueco
Directora de Innovación Educativa

I. La toma de decisiones tras la vigilancia rutinaria del desarrollo

Como se sabe, la *Vigilancia Rutinaria del Desarrollo* es la primera fase del *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil*. La llevan a cabo los tutores y tutoras de Educación Infantil con la colaboración del profesorado consultor.

Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil

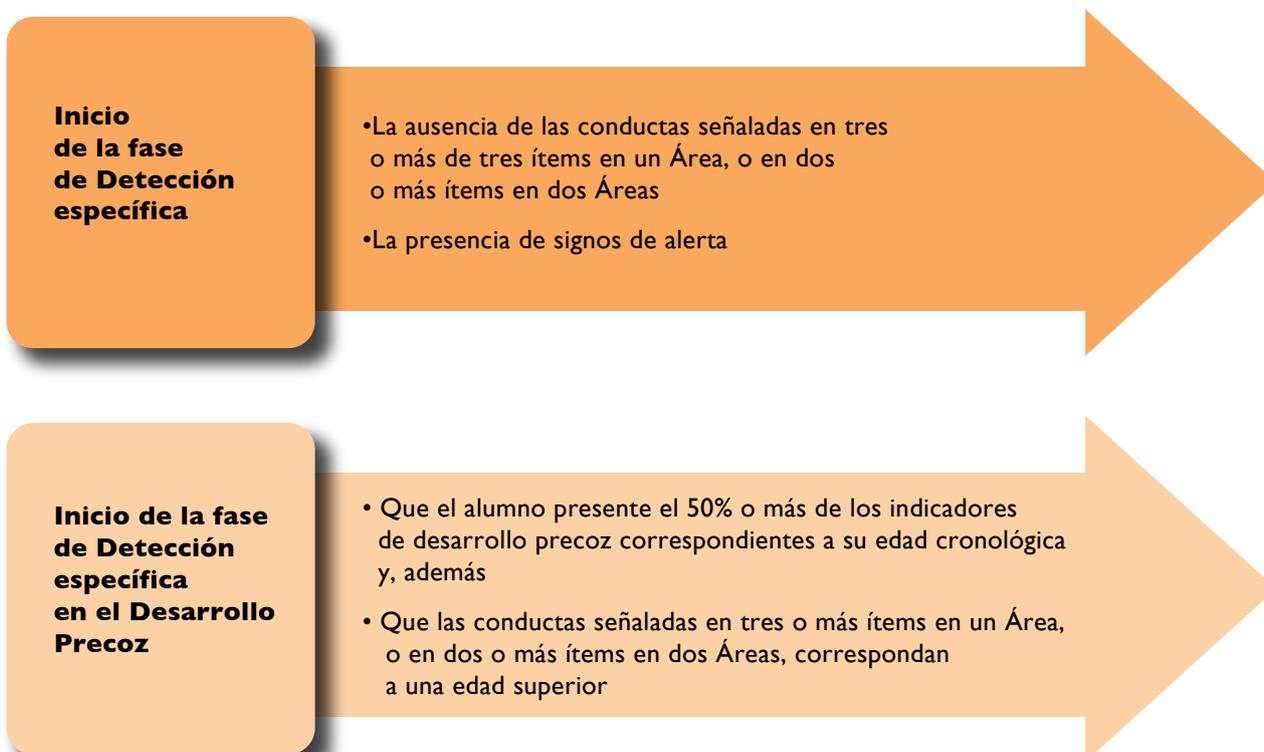


El diagrama anterior muestra que son las asesorías de Educación Infantil las que orientan en la primera fase. ¿Cuál puede ser el contenido de ese asesoramiento? La distribución de tareas y el perfil profesional de las asesorías de los berritzegune zonales aconsejan que su actuación se refiera a los aspectos relacionados con la implementación de la primera fase. Esos aspectos tienen que ver con las propias Escalas, los momentos de la observación, posibles adaptaciones (apartado 8.10 del *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil*), orden de la observación, formatos, información a conservar, etc.

La demanda puede llegar desde las asesorías de referencia (de etapa) o directamente de los centros educativos de los que las propias asesorías de Educación Infantil son referentes. En ambos casos y de acuerdo con su perfil asesor, podrán proponer estrategias metodológicas de intervención para la consecución de los hitos básicos del desarrollo.

El abordaje, desde el punto de vista del asesoramiento, de dificultades o alteraciones del desarrollo de alumnos o alumnas concretas, debe seguir siendo responsabilidad de la asesoría de referencia o de la de NEE, según lo dispuesto normativamente.

¿Cuándo se inicia la fase de Detección Específica? Lo vemos en la siguiente figura:



En el caso del **desarrollo precoz** o sospecha de altas capacidades intelectuales, es necesario señalar que ambas condiciones **deben darse de manera simultánea**. En todo caso, debe recordarse que el que estos criterios no se cumplan en su totalidad y, por tanto, no se inicie la Detección específica, no supone que deba obviarse una intervención adecuada a las necesidades de un alumnado cuyo desarrollo avance a un ritmo superior al esperado en función de su edad.

El profesorado consultor es el que inicia esta fase, planteando a la asesoría de Necesidades Educativas Especiales (NEE) su necesidad. **La asesoría comentará el proceso a seguir**, incluyendo las pruebas o herramientas para utilizar, en su caso. Aunque la afirmación de que cada niño o niña son únicos sea evidente, debemos insistir en tenerla en cuenta en todas las decisiones educativas que al respecto puedan tomarse. Por lo tanto, en este documento se señala un proceso que debe ajustarse luego a las características concretas de cada caso.

Tras la implementación de la **segunda fase**, la asesoría de NEE, en colaboración con los agentes educativos del centro que están interviniendo, orientará sobre la necesidad de una valoración psicopedagógica, en cuyo caso se seguirá el procedimiento actualmente vigente. Esta orientación no detiene la intervención sobre las conductas motivo de preocupación, sino que debe continuar hasta que la asesoría ofrezca orientaciones más específicas al respecto, como resultado, precisamente, de esa valoración psicopedagógica.

Una vez publicado el decreto de [intervención integral en Atención Temprana en la Comunidad Autónoma del País Vasco](#), la Comisión Técnica Interinstitucional continuará con los trabajos realizados en lo referente a informes de derivación y acceso al llamado *Servicio de intervención social en atención temprana* (según lo dispuesto en el Decreto 185/2015, de 6 de octubre, de cartera de prestaciones y servicios del Sistema Vasco de Servicios Sociales).

En todo caso, tras la puesta en marcha del Protocolo, las posibles derivaciones solo se realizarán tras la **segunda fase**, esto es, tras la **Detección Específica**, llevada a cabo con el concurso de la asesoría de NEE.

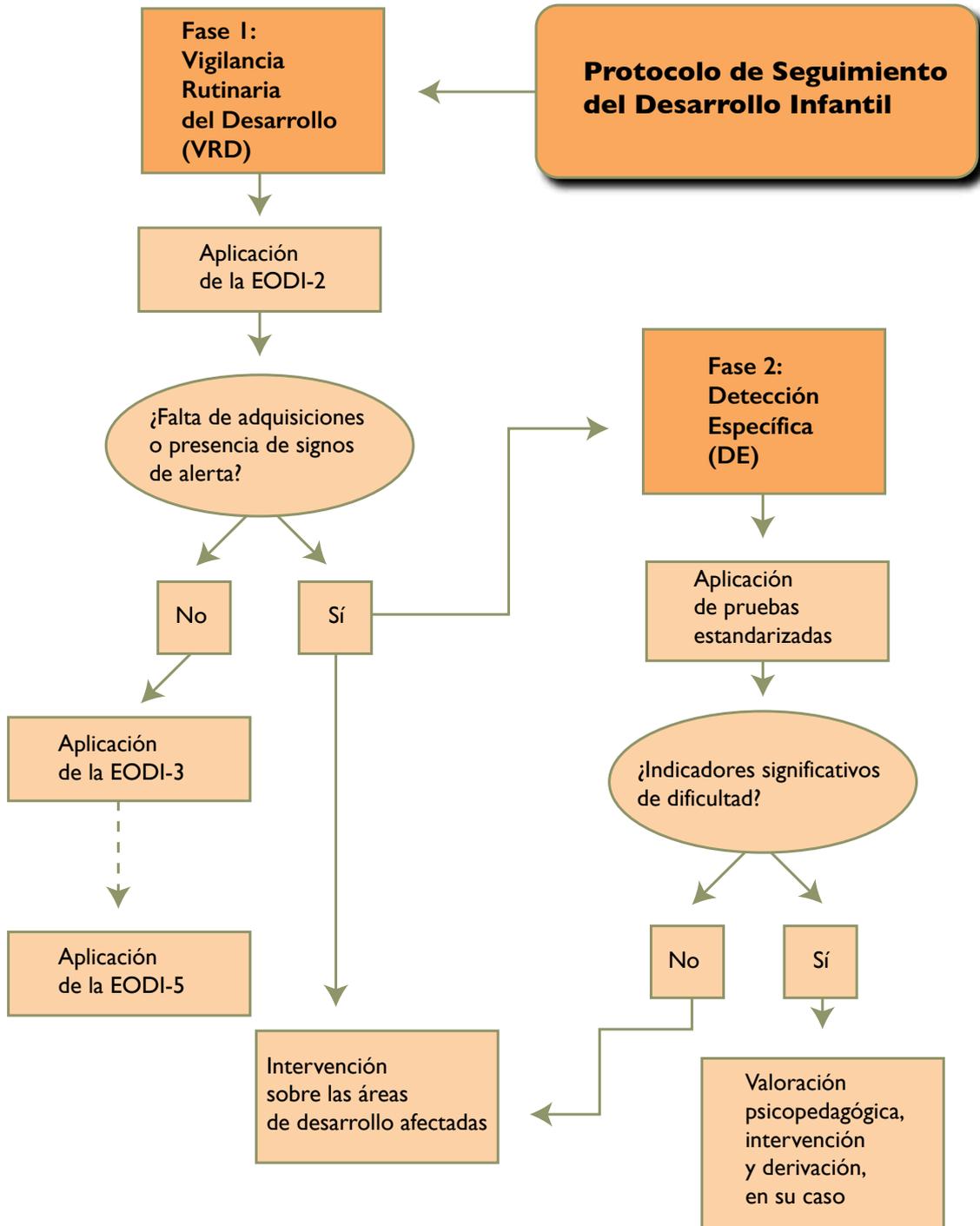
Es necesario insistir en estos extremos: sin Detección específica no debe haber derivación fuera del ámbito educativo. Es más, sin el concurso de la asesoría de NEE los consultores del Departamento de Educación en los Equipos de Valoración de Atención Temprana (EVAT) no podrán avalar tales derivaciones.

La experiencia de estos últimos años en los *Equipos de Valoración de Atención Temprana* nos ha confirmado la necesidad de respetar estrictamente estas dos condiciones. Existen varias razones. La primera es la necesidad de sustentar con el máximo rigor posible la derivación, de manera que los profesionales de los otros servicios tengan que encontrarse ante situaciones que no requieren su intervención y, sin embargo, deban dedicar a ellas un recurso, siempre escaso, como es el tiempo de atención. Los casos mal fundamentados pueden colapsar innecesariamente los servicios de los sistemas con responsabilidad en atención temprana. Además, el EVAT puede posponer la discusión de un caso hasta disponer de la información necesaria que, concretamente, en Educación supone haber seguido las dos fases del *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil*.

En segundo lugar, esa falta de fundamentación pone a la familia en la tesitura de seguir un camino con una base *a priori* insuficiente que, sin duda, tendrá un impacto emocional notable. Es muy necesario asegurar, por tanto, que los procesos de derivación no tienen costes evitables para las familias.

En tercer lugar, es sabido que el *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil* es público, está en la web del Departamento y vinculado en numerosas páginas públicas y privadas. Esto quiere decir que el proceso a seguir está al alcance de cualquier persona, incluyendo a las propias familias y a los profesionales de los otros sistemas que pueden lícitamente exigir su cumplimiento.

Resumen del proceso de Detección Específica



2. La detección específica

Como decíamos, la puesta en marcha de la Vigilancia Rutinaria del Desarrollo no debe excluir buenas prácticas actuales de valoración del desarrollo y análisis de posibles dificultades de un niño o niña. Antes, al contrario, lo que se pretende es sistematizar y complementar esos abordajes y extenderlos a todo el alumnado. En ese sentido, si tras la utilización contextualizada de las *Escalas de Observación del Desarrollo Infantil* se encuentran motivos significativos de preocupación, el profesorado consultor debe realizar su propia observación, incluyendo el análisis de actividades y tareas cotidianas del aula o cualquier otra práctica contrastada de su acervo profesional. Ese necesario contraste es anterior a la Detección Específica.

Como se ha explicado en diversas ocasiones, con esta **segunda fase** se pretende fundamentar la toma de decisiones. La más inmediata es la de la intervención.

Se cumplan o no las condiciones para el pase a la Detección Específica, la ausencia de algún hito del desarrollo debe suponer, sin dilación, un plan de trabajo para su abordaje.

No es necesario un diseño complejo de intervención. Bastaría con señalar cuál es la necesidad que hemos observado, qué actividades vamos a realizar para responder a ella y cuándo vamos a revisar la respuesta o respuestas del alumno o alumna en cuestión. Esas tareas o actividades deben formar parte del devenir cotidiano de la clase.

La Detección Específica supone, siempre que estén disponibles, la utilización de pruebas estandarizadas. Es posible que algunos profesionales tengan alguna cautela sobre su uso. Las cautelas pueden ser razonables, pero al mismo tiempo la utilización de estas pruebas puede evitar tomar decisiones no suficientemente fundamentadas. De hecho, la propia Detección Específica en sí constituye una cautela: Se trata de asegurarse de la entidad de las dificultades observadas, antes de tomar una decisión de recurrir a servicios externos al centro, sean éstos educativos, sanitarios o sociales.

La utilización de estas pruebas de *screening* o de cribado debe hacerse con la colaboración de la asesoría de NEE. La asesoría podrá proponer otras distintas a las aquí presentadas tras el análisis de la aplicación de las EODI y las observaciones complementarias que el profesorado consultor haya realizado.

La relación que sigue a continuación es el resultado del conocimiento, la práctica de los programas especializados de las asesorías de NEE (Trastornos Generalizados del Desarrollo, Accesibilidad y Comunicación, Desarrollo de Capacidades e Integración Social) y la experiencia de los últimos años. No es una propuesta cerrada ni definitiva, por lo que periódicamente será revisada en el contexto de los mismos programas.

La información que sigue a continuación no sustituye a la ofrecida en los manuales de las pruebas relacionadas.

Una última consideración sobre las pruebas citadas. Por distintas razones (edad del alumnado, inespecificidad de la sintomatología, etc.), no siempre habrá instrumentos baremados de *screening* disponibles. En esos casos, se ha optado por la elaboración de listas de control que puedan ayudar a precisar algo más los resultados de las EODI.

Se insiste, finalmente, en la necesidad de consultar los manuales correspondientes, así como seguir las instrucciones de aplicación e interpretación en ellos ofrecidas.

2.1. Pruebas que valoran diferentes áreas del desarrollo de manera globalizada

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
DP-3. perfil de desarrollo-3. (F. Sánchez-Sánchez)	0-12.11 años	Valora cinco áreas del desarrollo infantil (Cognición, Motricidad, Socioemocional, Comunicación y Conducta adaptativa) y ofrece un índice global de desarrollo del niño o la niña. Dispone de dos formas de aplicación alternativas: mediante entrevista a los padres o mediante un cuestionario que responden estos de forma independiente.
BATTELLE. Inventario de Desarrollo (forma abreviada o de <i>screening</i>)	0-95 meses	Valora el nivel de desarrollo del niño a través de las siguientes áreas: Personal/Social, Adaptativa, Motora, Comunicación y Cognitiva. Se propone la forma abreviada (prueba de screening) ya que reduce el tiempo de aplicación sin perder fiabilidad. Permite detectar si es necesario hacer una evaluación completa.

2.2. Pruebas para la exploración de problemas auditivos

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
Prueba de los seis sonidos de LING	> 1 año	Explora la habilidad del niño o niña para detectar todas las frecuencias del habla, bajas, medias y altas.
LittleEars: Cuestionario auditivo (Kühn-Inacker, Weichbold, Tsiakpini, Coninx, D'Haese 2003)	≤ 2 años	Cuestionario para padres, madres o cuidadores para evaluar el comportamiento auditivo de los niños y niñas. Aunque su uso está previsto hasta los dos años, suele emplearse más allá de esa edad.

2.3. Pruebas para la exploración de problemas de visión

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
Lista de control para la apreciación de dificultades en la visión (CRI 2016)	2-6 años	Listado de control elaborado a partir de las <i>propuestas de los Centros de Recursos para la Inclusión educativa del alumnado con discapacidad visual</i> .

2.4. Pruebas para la exploración de problemas en el área motora y física

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
MABC-2 , Batería de Evaluación del Movimiento para niños - 2 (Sheila E. Henderson, D. A. Sudgen, A. L. Barnett)	4-16 años	Prueba que permite detectar dificultades de movimiento en los niños y niñas, así como planificar un programa de intervención en consecuencia. Dispone de una guía para mejorar la competencia motriz de niños y niñas mediante la participación en actividades de la vida cotidiana. Para cada rango de edad existen ocho pruebas que evalúan destreza manual, puntería y atrape, y equilibrio.
Examen psicomotor para la primera infancia (Picq, I. & Vayer, P.)	2-5 años	Coordinación viso-manual, coordinación dinámica, control postural y control del propio cuerpo (Adaptación realizada por el Equipo de Atención Temprana).

2.5. Pruebas para la exploración de problemas en el área personal y social

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
Conners Early Childhood (C. K. Conners)	2-6 años	Los ítems de esta prueba permiten evaluar el funcionamiento de niños y niñas en el aprendizaje, en la interacción social y en la vida familiar. Realiza una aproximación a problemas tales como: inatención, hiperactividad, ansiedad, síntomas físicos, estado de ánimo y afectividad, comportamientos desafiantes o agresivos, funcionamiento social y comportamientos atípicos.
SDQ , Strengths and Difficulties (Robert Goodman)	4 y 16 años	El SDQ es un cuestionario en tres versiones (familias, profesorado y alumno o alumna) para valorar la presencia de problemas de comportamiento y emocionales. Como ocurre con otros instrumentos de cribado amplio es notablemente sensible, pero poco específico. Está disponible en euskera y en castellano.
SENA Sistema de Evaluación de Niños y Adolescentes. Nivel I. (I. Fernández-Pinto, P. Santamaría, F. Sánchez-Sánchez, M. A. Carrasco y V. Del Barrio)	3-6 años	Es un instrumento dirigido a la detección de un amplio espectro de problemas emocionales y de conducta. Puede señalar problemas relacionados con depresión, ansiedad, hiperactividad, así como áreas de vulnerabilidad y factores protectores.
BRIEF-2 . Evaluación Conductual de la Función Ejecutiva-2	5-18 años	Valoración de las funciones ejecutivas por parte de padres, madres y profesores. <i>Permite evaluar los aspectos más cotidianos y conductuales de las funciones ejecutivas con validez ecológica.</i> Facilita planificar objetivos de intervención en este ámbito y seleccionar las técnicas más adecuadas en cada caso.

2.6. Pruebas para la exploración de problemas en el desarrollo del lenguaje

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
PLON-R. Prueba de Lenguaje Oral Navarra- Revisada (G. Aguinaga, M. L. Armentia, A. Fraile, P. Olangua y N. Uriz)	3-6 años	Evalúa el desarrollo del lenguaje oral de niños y niñas en los aspectos de Fonología, Morfología-Sintaxis, Contenido y Uso del lenguaje.
MACARTHUR. Inventario de Desarrollo Comunicativo (Jackson-Maldonado, D. Thal, V. A. Marchman, L. Fenson, T. Newton y B. Conboy)	8 a 30 meses.	Instrumento para el desarrollo comunicativo y lingüístico temprano y detección temprana de trastornos del lenguaje. Consta de dos inventarios diferentes: 1. Vocalizaciones, primeras palabras y gestos (8 a 15 meses). 2. Vocalizaciones, palabras y gramática (16 a 30 meses). Estos inventarios están pensados para ser cumplimentados por los padres, madres o cuidadores y cuidadoras.
A-RE-HA Análisis del Retraso del Habla (E. M. Aguilar y M. Serra)	3 a 6 años	Prueba de cribado para la evaluación y el perfil fonético-fonológico del habla infantil. - Cuestionario para la realización de las Evaluaciones Complementarias con vistas a detectar aquellos factores concomitantes que pueden afectar al habla de los niños y niñas. - Perfil fonológico para el análisis de las habilidades articulatorias, mediante palabras aisladas y habla espontánea, y de las habilidades discriminativas.
Evaluación del Lenguaje y la Comunicación	> 2 años	Instrumento de las asesorías de NEE de los Berritzegunes de Álava. Programa: «Accesibilidad y Desarrollo de la Comunicación» instrumento no baremado.
Registro Fonológico Inducido (Marc Monfort y Adoración Juárez Sánchez)	3-7 años	Instrumento para la evaluación fonológica, en expresión inducida y en repetición.
Macarthur-Bates Communicatives Development Inventories. Versión en euskera (García, I, Barreña, A et. al. 2011)	16-30 meses	Adaptación en euskera del Inventario de desarrollo comunicativo. Se incluye una forma para el intervalo 8-15 meses.
Macarthur-Bates Communicatives Development Inventories III. Versión en euskera (García, I, Barreña, A et. al. 2014)	30-50 meses	Adaptación del Inventario de Desarrollo Comunicativo para alumnado cuya lengua materna sea el euskera.

2.7. Pruebas para la exploración de problemas relacionados con los trastornos del espectro del autismo (TEA)

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
ASRS. <i>Autism Spectrum Rating Scales</i> . Formas breves (S. Goldstein / J. A. Naglieri.)	2-5 años	Permite una evaluación multi-informante para identificar los síntomas, comportamientos y características relacionados con Trastornos del Espectro Autista (TEA). La forma breve consta de 15 ítems y explora la conducta del niño o niña durante las cuatro últimas semanas.
SCQ. Cuestionario de Comunicación social (M. Rutter, A. Bailey y C. Lord)	> 4 años	Evalúa habilidades de comunicación y funcionamiento social y se utiliza como prueba de screening ofreciendo una descripción de la gravedad de los síntomas, que oriente para la derivación a un diagnóstico formal. Permite además una revisión de la evolución del tratamiento.
CAST. Test del Síndrome de Asperger en la Infancia. (Scott, F. J.; Baron-Cohen, S.; Bolton, P.; Brayne, C.)	> 4 años	Escala para padres y madres donde se plantean comportamientos que sugieren el riesgo de la presencia de un cuadro de Síndrome de Asperger u otras condiciones clínicas relacionadas. Consta de 37 ítems (sí/no) Evalúa las tres áreas generales de socialización, comunicación, juego, intereses y patrones de conducta repetitiva.
GADS, Escala Gilliam para evaluar el trastorno de Asperger (J. E. Gilliam)	> 3 años	Se compone de 32 ítems que permiten identificar conductas compatibles con este trastorno. Se incluye un formato de evaluación con los padres y madres para la obtención de información sobre el desarrollo del lenguaje, habilidades de autocuidado, conductas adaptativas y curiosidad sobre el entorno.
M-CHAT (Robins, Fein, y Barton, 2009. Canal- Bedia et al. 2010)	16-30 meses	Es una herramienta de detección que responden los padres y madres para evaluar el riesgo de trastorno del espectro autista (TEA).

2.8. Pruebas para la exploración del desarrollo precoz

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
<p>Cuestionarios de detección de niños con altas capacidades (Pérez, L. y López, C. 2007)</p>	<p>3-4 años 5-8 años</p>	<p>Dos cuestionarios disponibles en los anexos de la publicación, <i>Plan de actuación educativa. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Gobierno Vasco -2012</i>, ya mencionada (pg. 115 a 117). Se utiliza el sistema de punto de corte, 125 y 60 puntos respectivamente.</p>
<p>Cuestionario de observación familia. Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Gobierno vasco. Vitoria-Gasteiz, 2013</p>	<p>No se precisa</p>	<p>Se trata de uno de los instrumentos de evaluación aplicables en el campo de las altas capacidades. Puede obtenerse en los Anexos de la publicación mencionada. http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf.</p>
<p>Indicadores en la Educación Infantil</p>	<p>2-6 años</p>	<p>Se recogen en esta publicación del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (pg. 38 y 39), cuatro grupos de indicadores referidos a distintos ámbitos (<i>cognitivo, creatividad e imaginación, socioemocional, motivación e intereses</i>). Al no tratarse de un cuestionario, no existe punto de corte, ni se ofrecen criterios de valoración de resultados, por lo que puede considerarse como un conjunto de elementos para una observación complementaria de las EODI (<i>Plan de actuación educativa. Alumnado con altas capacidades intelectuales. Gobierno Vasco -2012</i>).</p>

2.9. Pruebas para la exploración de algunas dificultades de aprendizaje

La valoración de algunos resultados de las *Escala de Observación del Desarrollo Infantil* en términos de dificultades futuras en el aprendizaje requiere un proceso distinto al que hemos descrito hasta el momento. Las *Escala* no recogen de manera específica indicadores para este tipo de dificultades, si bien la ausencia de determinadas adquisiciones podría interpretarse en ese sentido. Parece clara, por tanto, la necesidad de un análisis experto que pueda interpretar el significado de esas adquisiciones no logradas (o de la presencia de determinados signos de alerta).

Con el fin de ayudar en ese proceso, **se recomienda iniciar la Detección Específica en los casos en los que se observe o se tenga noticia documentada de retraso en el lenguaje oral o dificultades fonológicas.** Igualmente, sería aconsejable hacerlo en los casos en los que no se hayan observado las conductas que se refieren a continuación (o si se presentan determinadas señales de alerta):

ÁREA	EDAD	
	4 años	5 años
Desarrollo del lenguaje	27, 31	21, 25, 26
Desarrollo perceptivo	19, 20	14
Señales de alerta	N, O, P	R, S, Ñ

NOMBRE DE LA PRUEBA	EDAD DE APLICACIÓN	DESCRIPCIÓN BREVE
Indicadores para la Educación Infantil <i>(El profesorado ante la enseñanza de la lectura. Guía de buenas prácticas. Gobierno Vasco. 2010)</i>	≥ 4 años	Se ofrecen un conjunto de indicadores para la detección de posibles dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura (pag.36).
Test para la detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura (Cuetos F, Suárez-Coalla P, Molina MI, Llenderrozas, M.C. 2015)	4 años	Esta prueba evalúa una serie de habilidades relacionadas con la adquisición de la lectura: conciencia silábica, discriminación de fonemas, memoria fonológica, fluidez verbal. La prueba consta de 6 tareas, cada una de ellas tendrá una puntuación máxima de 5 puntos. El total de la prueba será 30 puntos. El tiempo de aplicación es de aproximadamente 5 minutos. La prueba es accesible en las siguientes direcciones: https://www.researchgate.net/publication/278966767_Test_para_la_deteccion_temprana_delas_dificultades_en_el_aprendizaje_de_la_lectura_y_escritura https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/orientadelegacionmalaga/files/2019/10/test-predictivo-de-dificultades-en-la-lectoescritura-cuetos-y-cols.pdf .
PRODISLEX, protocolos de detección de la dislexia.	≥ 4 años	Presenta 23 ítems, de desigual precisión, indicadores de posibles dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Ofrece igualmente pautas y estrategias de actuación para facilitar la superación de las dificultades mencionadas.
TEDI-MATH, Test para el Diagnóstico de las Competencias Básicas en Matemáticas (Grégoire, J., Noël, M-P. y Van Nieuwenhoven, C. 2015. Adaptación española: Manuel J. Sueiro y Jaime Pereña)	4-8 años	Evaluación de las destrezas matemáticas básicas del alumnado. Baremación: Porcentajes acumulados para cada grupo escolar de 2.º E.I. a 3.º E.P. en periodos de seis meses.

3. La participación de la familia

El *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil* asume el papel central de la familia en el crecimiento y educación de sus hijos e hijas. Si hemos defendido que en Educación Infantil nada debería hacerse sin su participación, cuando se trata de promocionar el desarrollo de sus hijos e hijas su concurso es, simplemente, imprescindible. Esto debe ser así en todas las circunstancias, pero de manera especial cuando existan motivos de preocupación sobre la evolución de sus hijos e hijas.

Los entornos familiar y educativo son los más potentes en la vida de los niños y niñas. Aunar esfuerzos constituye algo más que una necesidad imperiosa. Las familias no solo deben ser informadas, sino que deben ser partícipes y cómplices tanto en la observación como en una eventual intervención.

Tratar de comprender a las familias en lo que al bienestar de sus hijos e hijas se refiere es una condición necesaria para el establecimiento de una relación positiva que posibilite la colaboración. Tener expectativas razonables y realistas sobre el fruto de esa relación puede considerarse como una deseada consecuencia de ese esfuerzo de comprensión.

La familia debe participar en la *Vigilancia Rutinaria del Desarrollo* de acuerdo con sus posibilidades y deseos. También participará en la *Detección específica* (en el caso de que esta fase se inicie), ya que a menudo las pruebas propuestas exigen directamente la visión de la familia. Finalmente, la familia debe participar también en la intervención.

Muchas de las tareas necesarias para abordar las dificultades en las cuatro áreas del desarrollo pueden abordarse en el ámbito familiar. La única cautela que hay que tener es que debe ser la familia la que señale, la que elija qué tipo de actividades o tareas va a llevar a cabo. Para ayudar a la familia a tomar sus propias decisiones, el profesorado tutor o consultor puede ofrecerle algunas alternativas, de manera que sea la familia la que escoja cómo participar.

¿Cómo revisar lo que hemos hecho, las tareas que la familia y el profesorado hemos puesto en marcha? Es necesario evitar una «rendición de cuentas». Debemos preguntarnos por las dificultades que hemos tenido y por el modo de abordarlas. Intentaremos valorar qué tipo de actuaciones han tenido éxito y en qué contexto se han producido. La generalización en la mayoría de los casos está más vinculada al entorno que al contenido de la propia tarea. Hay que atender, igualmente, a los componentes

emocionales del aprendizaje que pueden explicar a menudo el éxito y el fracaso de las tareas que llevamos a cabo.

Es necesario buscar tiempo para las felicitaciones mutuas, siempre hay motivos para ello. Aún en el caso de que persistan los motivos de preocupación, debe de existir un espacio para señalar la capacidad de la familia para estimular el desarrollo de sus hijos e hijas. El papel del profesorado tutor es facilitar que esa capacidad se implemente.

En todo caso y para todos los momentos y aún a riesgo de ser reiterativos, vemos siempre necesario:

- Mantener una actitud de ACOGIDA AMABLE, cautelosa, evitando provocar alarmas.
- Mantener igualmente una ACTITUD DE ESCUCHA y de valoración de la perspectiva de la familia, ya que siempre es el punto de partida para la intervención conjunta.
- A la hora de explicar lo que hemos observado, es necesario poner ejemplos, FACILITANDO SIEMPRE LA COMPRESIÓN tanto de las dificultades como de los puntos fuertes.
- Conviene explicarles que los padres y madres también pueden OBSERVAR EN CASA y ayudarles a hacerlo. Explicarles, igualmente, que, en todo caso nosotros empezaremos ya a intervenir en las conductas que nos preocupan o en la ausencia de alguna de ellas.
- Tratar de EQUILIBRAR la tendencia de algunos padres y madres al activismo poco ordenado o, por el contrario, a la pasividad.

Cuando hemos cubierto la Primera fase (Vigilancia Rutinaria del Desarrollo) y la Segunda fase (Detección Específica) y todavía se observan dificultades, quizá debamos abordar la derivación a otros servicios o la valoración psicopedagógica de la asesoría de Necesidades Educativas Especiales.

En ambos casos hay que preparar un informe o petición de valoración. En el primero de los casos, es el **Informe de Derivación a otros Servicios** no educativos y es la propia familia la que lo va a presentar. Si ha participado en su confección, podrá ex-

plicarlo más fácilmente y no será solo el informe de la escuela, sino el de un trabajo conjunto. Esta forma de actuar, además, puede tener un efecto colateral deseado: mostrar que la participación de la familia es imprescindible y señalarlo a otros entornos de intervención eventualmente menos proclives a considerar su concurso.

El trabajo con las familias no termina con la derivación, en el caso de que se haya producido. Tampoco termina con la solicitud de valoración psicopedagógica. Debe continuar con la misma intervención hasta el momento en que los resultados o una nueva perspectiva de las dificultades que se abordan así lo aconsejen. Cuando exista la intervención de otros agentes no educativos debe coordinarse el trabajo con ellos, pero siempre sin excluir a la familia.

La intervención de otros agentes hace el trabajo con la familia más complejo. Nuestro espacio educativo no cambia, nuestras tareas tampoco. En la coordinación mostramos nuestro trabajo, qué es lo que hacemos y por qué. La coordinación supone un reparto de tareas explícito, pero cada profesional debe asumir sólo las tareas que le son propias.

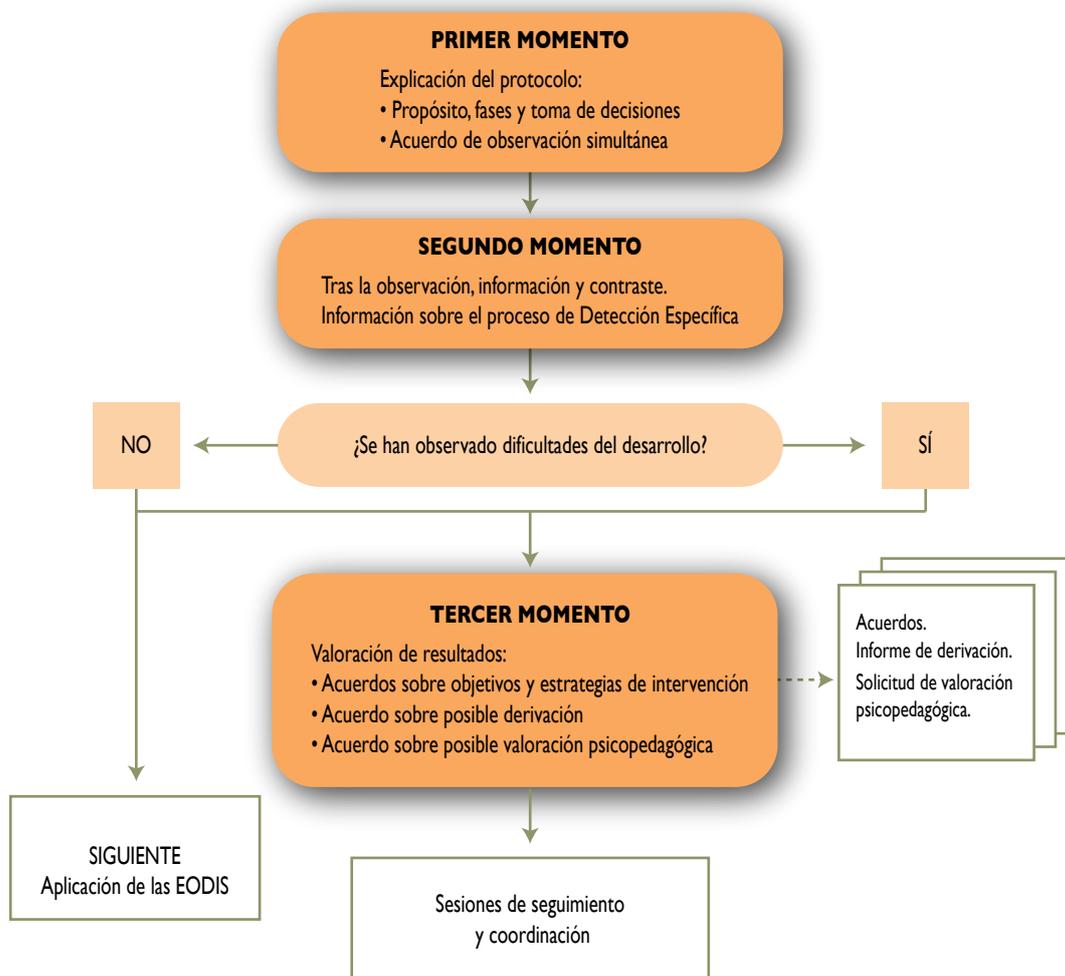
En síntesis: tras la observación, la existencia de motivos compartidos de preocupación y las actuaciones comunes a llevar a cabo configuran el contenido de la segunda sesión. Si la primera sesión puede ser grupal¹, la segunda debe ser evidentemente individual.

Se contrastan las observaciones realizadas. Si no se cumplen las condiciones para abordar la fase de **Detección Específica**, será necesario acordar qué actuaciones llevarán a cabo el profesorado tutor y la familia para abordar los motivos de preocupación observados. Las sesiones de seguimiento permitirán valorar el curso y resultados de esas actuaciones.

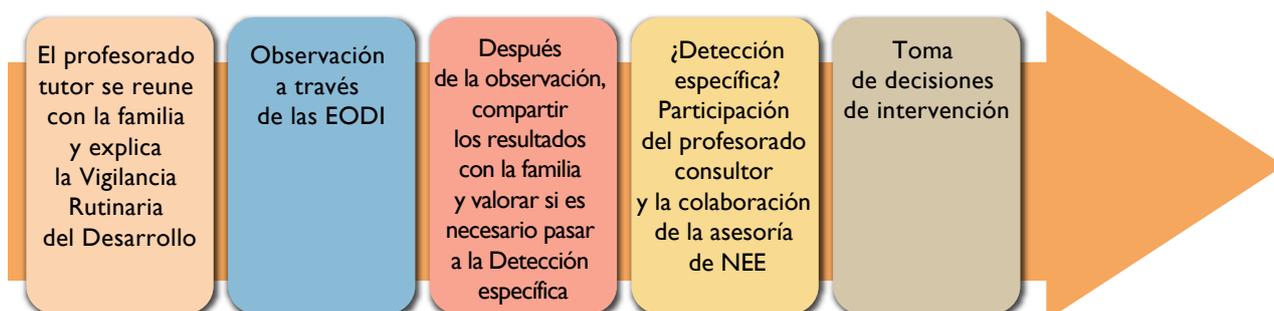
El diagrama siguiente pretende resumir los momentos más importantes de la participación de la familia.

¹Qué es el Protocolo, qué fases presenta y cuál se espera que sea el papel de las familias, puede explicarse a todos los padres y madres a la vez, siempre que no existan barreras idiomáticas y culturales que aconsejen hacerlo de manera individual.

La participación de la familia



Si se considera necesario iniciar la segunda fase, el tutor o la tutora, con la colaboración del profesorado consultor explicará a la familia en qué consiste la segunda fase y solicitará, además, la colaboración de la asesoría de NEE, que habrá señalado los instrumentos más oportunos. Hay que recordar que los que se proponen son, en la mayoría de los casos, escalas de observación o cuestionarios para el profesorado, pero también para los padres, madres o cuidadores. Por tanto, la participación activa de la familia en esta fase será también imprescindible.



Tras precisar los resultados de las pruebas de screening estandarizadas, siempre con la ayuda de la asesoría de Necesidades Educativas Especiales (NEE), se llevará a cabo la tercera sesión. En ella se valorarán los resultados y se acordará el camino a seguir y las tareas que realizarán la escuela y la familia. La toma de decisiones permite establecer tres posibles escenarios:

- Que las pruebas de screening no señalen resultados significativos, aunque deba continuar la intervención en casa y en la escuela
- Que tras la valoración de los resultados se considere necesario derivar, de manera fundamentada, al *Servicio de Intervención Social en Atención Temprana* y/o al servicio de atención primaria de salud correspondiente
- Que se aconseje una valoración psicopedagógica por parte de la asesoría de NEE.

La derivación y la valoración psicopedagógica pueden ser alternativas simultáneas.

En los «**Anexos**» de este documento se ofrece una *Guía de entrevista* que el profesorado tutor y consultor podrá adaptar a su estilo profesional. También está disponible un modelo de *Informe de Derivación a otros Servicios-EI*, editable y personalizable por el centro educativo.

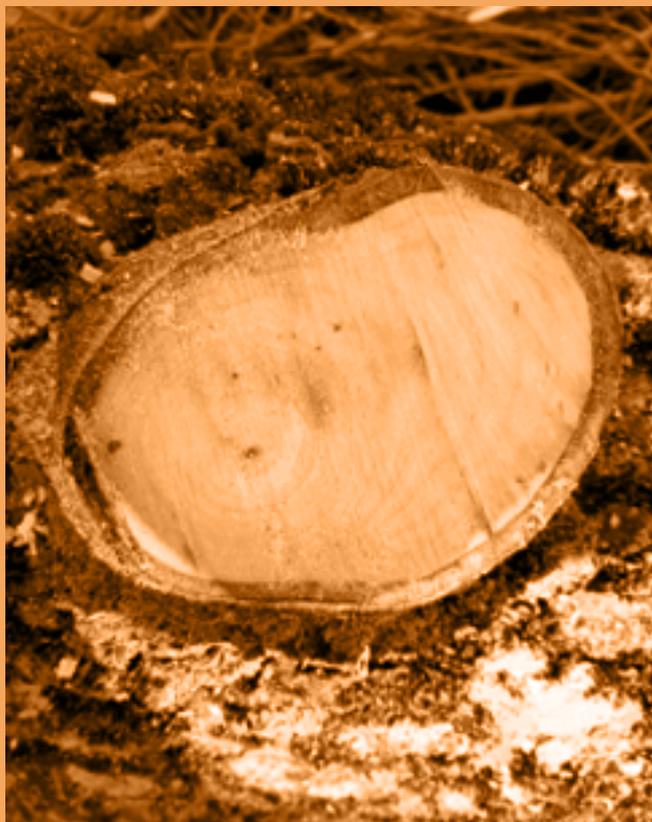
La personalización incluye el logo del centro, que debe cambiarse obligatoriamente.

4. Bibliografía

- Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Osakidetza (2018): *Educación - Salud mental. Marco general de colaboración*. Osakidetza. Vitoria-Gasteiz.
- Artigas Pallarés, J. & Narbona, J. (2011): *Trastornos del neurodesarrollo*. Viguera. Barcelona.
- Conti, G. & Heckman J.J. (2013): The Developmental Approach to Child and Adult Health. *PEDIATRICS* Volume 131, Supplement 2, April.
- Cristobal Mechó, C. et al. (2010): *La atención temprana: Un compromiso con la infancia y las familias*. Editorial UOC. Barcelona.
- Cunha, F & Heckman J.J. (2009): The Economics and Psychology of Inequality and Human Development. Discussion Paper No. 4001. Bonn. Institute for the Study of Labor.
- Gobierno Vasco (2015): *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil: El entorno educativo de la Atención Temprana*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- Gobierno Vasco (2012): *Plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva 2012-2016*. Gobierno Vasco.
- Gobierno Vasco (2019): *Plan Marco para el Desarrollo de una Escuela Inclusiva 2019-2022*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- Gobierno Vasco (2019): *Plan de atención educativa para el alumnado con altas capacidades intelectuales 2019-2022*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- Gobierno Vasco: (2018): *La escolarización del alumnado de origen extranjero en el sistema escolar de la CAPV. Diagnóstico y nuevas medidas de intervención. Octubre 2018*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.
- Gobierno Vasco (2016): *DECRETO 13/2016, de 2 de febrero, de intervención integral en Atención Temprana en la Comunidad Autónoma del País Vasco. BOPV 7-03-2016*.

- Gracia Millá, M. y Mulas, F. (2005): *Atención Temprana*. Promolibro.Valencia
- Grupo de Estudio de los Trastornos del Espectro Autista del Instituto de Salud Carlos III (GETEA) Ministerio de Sanidad y Consumo, España (2005): Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología* 41 (4): 237-245.
- Grupo de Estudio de los Trastornos del Espectro Autista del Instituto de Salud Carlos III (GETEA) Ministerio de Sanidad y Consumo, España (2005): Guía de buena práctica para el diagnóstico de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología* 41 (5): 299-310.
- Heckman, J.J. (2011): *The economics of inequality: The value of early childhood education*. American Educator: Spring.
- Ministerio de Sanidad y Política Social (2009): [Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos del Espectro Autista en Atención Primaria](#) (pendiente de actualización al haber transcurrido cinco años desde su publicación).
- Marmot, M. (2010): [Fair Society, Healthy Lives. The Marmot Review](#). Institute of Health Equity.
- Picq, L. & Vayer, P. (1969): *Educación Psicomotriz y Retraso Mental*. Aplicación a los diversos tipos de inadaptación. Barcelona. Editorial Científico-Médica.
- Robles Bello, M.A. y Sánchez-Teruel, D. (2011): *Evaluación e Intervención en Atención Infantil Temprana: Hallazgos recientes y casos prácticos*. Universidad de Jaén. Jaén.
- Ruiz Extremera, A. y Robles Vizcaino, C. (2004): *Niños de riesgo. Programas de Atención Temprana*. Madrid. Ediciones Norma-Capitel.
- VVAA. (2010): [Modelo de atención temprana para la Comunidad Autónoma del País Vasco](#).

Anexos



I.^{er} anexo

Ikusmen-arazoen berri izateko kontrol-zerrenda / Lista de control para la apreciación de dificultades de la visión

IKASTETXEA: CENTRO:			
Izen-abizenak: Nombre y apellidos:			
Jaiotze-data: Fecha de nacimiento:	Adina: Edad:		Sexua: Sexo:
Behaketa-data: Fecha de Observación:			
BEHATZAILEA: OBSERVADOR:			

DETEKZIO ESPEZIFIKORAKO PROBA / PRUEBA DE ELECCIÓN PARA LA DETECCIÓN ESPECÍFICA 2 -5 URTE / 2-5 AÑOS

Kontrol-zerrenda diseinatzean, oinarritzat hartu dira Hezkuntza, Hizkuntza Politika eta Kultura Sailaren Ikusteko urritasuna duten ikasleak hezkuntzan barne hartzeko baliabidetegien proposamenak. *Esta lista de control se ha diseñado a partir de las propuestas de los Centros de Recursos para la Inclusión Educativa del alumnado con Discapacidad Visual del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura.*

Markatu ikusitako zailtasunak/ Marque con un tick las dificultades apreciadas.

		BEHAKETARAKO JARRAIBIDEAK /PAUTAS DE OBSERVACIÓN
1		BEGIAREN KANPO ITXURA: Badirudi anomaliak dituela tamainari, formari, simetriari eta betazalei dagokienean. <i>ASPECTO EXTERNO DEL OJO: Parece presentar anomalías en cuanto a tamaño, forma, simetría, párpados</i>
2		BEGIAREN KANPO ITXURA: Badirudi anomaliak dituela begi-ninietan, tamainari eta formari dagokienez, eta/edo orbanak ikusten dira. <i>ASPECTO EXTERNO DEL OJO: Parece presentar anomalías en la pupilas en cuanto a forma, tamaño y/o se aprecian manchas</i>
3		BEGIEN MUGIMENDUAK: Oso azkarrak, kontrolrik gabeak edo geldoak dira objektu bati norabide guztietan jarraitzean; begi bat okertzen du, begiak kliskatzen ditu edo begietako bat itxi edo estaltzen du enfokatzeko... <i>MOVIMIENTOS OCULARES: Son muy rápidos, incontrolados o lentos al seguir un objeto en todas direcciones, tuerce un ojo, hace guiños, cierra o se tapa uno de los dos ojos para enfocar...</i>

Ikusmen-arazoen berri izateko kontrol-zerrenda / *Lista de control para la apreciación de dificultades de la visión*

4	<p>ARGIAREKIKO ERANTZUNA: Argi-iturriak bilatzen ditu etengabeen, edo, ostera, ekiditen ditu (argiak min ematen dio)</p> <p><i>REACCIÓN ANTE LA LUZ:</i> Busca fuentes luminosas de manera recurrente o, por el contrario, las evita (le molesta la luz)</p>
5	<p>Begiak askotan igurzten ditu</p> <p><i>Se frota los ojos de manera repetida</i></p>
6	<p>Objektuak eta/edo irudiak asko hurbiltzen ditu aurpegira</p> <p><i>Acerca mucho los objetos y/o dibujos a la cara</i></p>
7	<p>Ezohiko jarrerak hartzen ditu ikusizko zereginetan: burua atzerantz botatzen du hobeto ikusteko, alde batera okertzen du gauzei begiratzeko...</p> <p><i>Adopta posturas no habituales en tareas visuales: Inclina la cabeza hacia atrás para observar mejor, la inclina a un lado para mirar las cosas...</i></p>
8	<p>Ordenagailuaren edo tabletaren pantailatik oso gertu jartzen da</p> <p><i>Permanece muy cerca de la pantalla del ordenador o tableta</i></p>
9	<p>Ez dio eskuarekin edo oinarekin bultzatutako objektu baten ibilbideari jarraitzen</p> <p><i>No sigue visualmente la trayectoria de un objeto que impulsa con la mano o el pie</i></p>
10	<p>Manipulaziozko jarduera ezagunetan, mugimenduak ez dira zorrotzak, haztamuka dabil eta/edo mugimenduak zuzendu behar ditu</p> <p><i>En actividades conocidas de tipo manipulativo, realiza movimientos poco precisos, tanteos y/o rectificaciones</i></p>
11	<p>Paretatik gertu ibili ohi da, trabekin estropezu egiten du, okerreko urratsak ematen ditu, oinekin espazioa haztatzen du...</p> <p><i>Camina habitualmente cerca de la pared, tropieza con obstáculos, da pasos en falso, tantea el espacio con los pies...</i></p>

Nahi al duzu beste zerbaite esan edo gehitu?

¿Quiere señalar algo más o realizar algún comentario?

2.º anexo

PROTOCOLO DE SEGUIMIENTO DEL DESARROLLO INFANTIL: GUÍA PARA LAS ENTREVISTAS CON LA FAMILIA

Como se explica en el punto dedicado a la participación de la familia (Apartado 7 del *Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil* y el 3 de este mismo documento), la participación de las familias en el seguimiento del desarrollo de sus hijos e hijas es absolutamente necesaria. Para que esa participación sea efectiva, las familias deben disponer de la información precisa en cada una de las fases ya conocidas, la de la *Vigilancia Rutinaria del Desarrollo* y la *Detección Específica*.

Lo que sigue a continuación es un conjunto de sugerencias ordenadas sobre el contenido de las entrevistas con las familias, que el profesorado tutor y consultor adaptarán en cada caso.

PRIMER MOMENTO

EXPLICAR el *Protocolo* en términos de promoción del desarrollo infantil y apoyo a las familias. Se explica la importancia del desarrollo en la primera infancia (la plasticidad neuronal y la importancia del entorno) y de cómo es necesario estar atentos a la adquisición por parte de los niños y niñas de las competencias propias de la edad. No se hacen diagnósticos, observamos que todo en todos y todas vaya bien.

SEÑALAR los pasos a dar, los instrumentos a utilizar (EODI), el momento en que se va a hacer y cómo se compartirán las observaciones realizadas. La familia que lo desee puede obtener una copia de la Escala correspondiente.

TRANQUILIZAR. Cada niño y niña tiene su propio ritmo de desarrollo, así que el que algunas conductas, destrezas o competencias no estén presentes en el momento de la observación no debe interpretarse como indicador de un proceso patológico. Recordar siempre que un síntoma es un síntoma, no un síndrome.

VALORAR el conocimiento que las madres y los padres tienen de sus hijos e hijas y la necesidad de contrastar con ellos nuestras propias observaciones. Por otro lado, los aprendizajes requieren contextos significativos, así que conviene animar a la familia a abordar actividades en las que los niños y niñas puedan poner en práctica o poner a prueba destrezas propias de su edad. Muchas de esas destrezas coincidirán con los contenidos de las Escalas.

OFRECER la disponibilidad de los y las profesionales del centro para aclarar cualquier aspecto relacionado con el desarrollo de los niños y niñas y el mismo *Protocolo*.

SEGUNDO MOMENTO

CONTRASTAR las observaciones realizadas área a área. Recordar el proceso a seguir en función de los resultados de la observación (ver el apartado 3 de este documento, ya mencionado). Si el resultado de la observación no señala dificultades ni muestra señales de desarrollo precoz, se seguirá el curso siguiente, de acuerdo con lo establecido en el *Protocolo*.

PROTOCOLO DE SEGUIMIENTO DEL DESARROLLO INFANTIL: GUÍA PARA LAS ENTREVISTAS CON LA FAMILIA

PREGUNTAR si la familia quiere comunicar alguna información sobre antecedentes del niño o niña que guarden relación con eventuales motivos de preocupación.

EXPLICAR los pasos a dar si la observación muestra destrezas o competencias no adquiridas o señales de alerta, esto es: la utilización de pruebas estandarizadas de *screening* o listas de control que permitan precisar el alcance de las dificultades observadas. Se explica el instrumento, dado que en la mayoría de los casos estará dirigido a los padres y madres o contará con una versión para que ellos la cumplimenten.

OFRECER ayuda para la cumplimentación del cuestionario o lista de control, especialmente en los casos de personas con lenguas o cultura diferentes.

ACORDAR las tareas a realizar por la familia y por la escuela.

ESTABLECER la fecha de la próxima cita.

TERCER MOMENTO

COMPARTIR las conclusiones de la DETECCIÓN ESPECÍFICA. No debe hablarse de diagnóstico, sino de si se confirman o no las observaciones realizadas. Escuchar a los padres y madres, sus preocupaciones, sus miedos o dudas.

SEÑALAR áreas del desarrollo afectadas y puntos fuertes del alumno o alumna en cuestión.

ACORDAR los objetivos de intervención y las tareas a desarrollar por parte de la familia y del centro educativo. Recuérdese que no asignamos tareas a la familia, sino que ella decide qué puede hacer o, en su defecto, elige entre las alternativas que podamos proporcionarle.

ACORDAR los pasos siguientes, tales como una posible valoración psicopedagógica o la derivación a otros servicios no educativos. En ambos casos, se explicará el proceso y se cumplimentará con la familia el informe preceptivo (solicitud de valoración psicopedagógica y/o Informe de derivación).

CUARTO, QUINTO... MOMENTO

REALIZAR reuniones de seguimiento, con la periodicidad que se juzgue necesaria en cada caso para valorar el resultado de las decisiones tomadas.

PROTOCOLO DE SEGUIMIENTO DEL DESARROLLO INFANTIL: GUÍA PARA LAS ENTREVISTAS CON LA FAMILIA

Ikaslearen izen-abizenak: Nombre y apellidos:	
---	--

Maila: Nivel:		Elkarrizketa-data: Fecha de la entrevista:	
Bertaratuak: Asistentes:			

Aztergaiak <i>Temas tratados</i>

Hartutako erabakiak <i>Acuerdos tomados</i>

Hurrengo bileraren data <i>Fecha de la próxima reunión</i>

3.º anexo



BESTE ZERBITZU BATZUETARAKO DERIBAZIO-TXOSTENA-HH
INFORME DE DERIVACIÓN A OTROS SERVICIOS-EI

ISILPEKOA/CONFIDENCIAL - BAKARRIK FAMILIAREN BIDEZ/SOLAMENTE A TRAVES DE LA FAMILIA

IKASLEAREN DATUAK / DATOS DEL ALUMNO/A.

Izen-abizenak: Nombre y apellidos:	<input type="text"/>	Jaiotze-data: Fecha de nacimiento:	<input type="text"/>
Egungo Ikastetxea: Centro Actual:	<input type="text"/>	Maila: Nivel:	<input type="text"/>
Tutorea: Tutor / Tutora:	<input type="text"/>	Telefonoa: Teléfono:	<input type="text"/>
		emaila: email:	<input type="text"/>

AZALTZEN DITUEN ZAILTASUNAK / DIFICULTADES QUE PRESENTA

(Garatu behar direnak bete, besteak ezabatu/Cumplimenta los que se deban desarrollar, borra los otros apartados)

Curriculum-esparrua: Ámbito curricular:	Nortasunaren eraikuntza eta komunikazioa eta adierazpena eta Nortasunaren eraikuntza eta ingurune fisikoaren eta sozialaren ezaguera / Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación y Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico y social
Garapenaren arloa: Motorra eta fisikoa Área de desarrollo: motor y físico	Haurren Garapena Behatzeko Eskalen arabera / Según las Escalas de Observación del Desarrollo Infantil
Garapenaren arloa: Personala eta soziala Área de desarrollo: personal y social	Haurren Garapena Behatzeko Eskalen arabera / Según las Escalas de Observación del Desarrollo Infantil
Garapenaren arloa: Pertzepzio-ulermena, eta arazoak konpontzea Área de desarrollo: perceptivo-cognitivo y de resolución de problemas	Haurren Garapena Behatzeko Eskalen arabera / Según las Escalas de Observación del Desarrollo Infantil
Garapenaren arloa: Hizkuntza eta komunikazioa Área de desarrollo: lenguaje y comunicación	Haurren Garapena Behatzeko Eskalen arabera / Según las Escalas de Observación del Desarrollo Infantil
Detekzio espezifikoak: Detección específica:	Aplikaturako proben edota erabilitako tresnen emaitzak/Resultados de pruebas u otros instrumentos aplicados

EGOKITZE-NEURRIAK ETA LAGUNTZAK / MEDIDAS DE ADAPTACIÓN Y APOYOS

Eskolatzea Escolarización	Erregularitasuna, absentismoa, eskolatzeko hasieraren atzerapena.../ Regularidad, absentismo, retrasos en el inicio de la escolarización...
Laguntzak eta neurriak ikastetxean Apoyos y medidas en el centro	Norbanako Lan-Planak, Pedagogia Terapeutikako Irakaslea (PT), Entzumen eta Hizkuntza Irakaslea (EHI), Fisioterapeuta, Okupazio-Terapeuta, Hezkuntza Laguntzarako Especialista (HLE)... Planes de Trabajo Personalizados, Profesorado de Pedagogía Terapéutica, Profesorado de Audición y Lenguaje, Fisioterapeuta, Terapeuta ocupacional, Especialista en Apoyo Educativo...
Eskolaz kanpoko laguntzak eta zerbitzuak Apoyos y servicios externos al centro	Berritzeguneko aholkulariak ahozko/idatzizko informazioa dauka; ¿Arreta goiztiarrerako esku-hartze sozialeko zerbitzura joaten da? Giza Zerbitzuetatik laguntzarik jasotzen du? Osasun Zerbitzuen arreta edo jarraipena du? Kabinete baten arreta dauka edo izan du? ¿La Asesoría de NEE del Berritzegune tiene información oral, escrita? ¿Acude al Servicio de intervención social en atención temprana? ¿Recibe apoyo de los Servicios Sociales? ¿Está atendido o en seguimiento por parte de los Servicios sanitarios? ¿Asiste o ha asistido a algún gabinete?

TXOSTENAREN DATA / FECHA DEL INFORME:

Tutorea Tutor/a

Aholkularia Consultor/a

Zuzendaria El/la director/a:

Fdo.: (IZEN-ABIZENAK)

Fdo.: (IZEN-ABIZENAK)

Fdo.: (IZEN-ABIZENAK)