

Las Necesidades Educativas Especiales en la Educación Infantil: cómo prevenir en el aula.

The Educative Needs Special in the childish education: How to prevent and take part in the classroom

MARÍA ÁNGELES BONILLA CASTRO
E.O.E. Peñarroya-Pueblonuevo (Córdoba).

RESUMEN

La escuela infantil tiene que enfrentarse a la necesidad de prevenir, detectar e intervenir en las desigualdades y diferencias que pueden surgir entre los alumnos/ as con necesidades educativas especiales.

Las necesidades educativas especiales no se manifiestan en un solo ámbito ni se corresponden únicamente con un área de desarrollo. Puesto que están relacionadas entre sí, es necesario que se trabajen desde el ámbito de Identidad y Autonomía Personal, el de Medio Físico y Social y el de Comunicación y Representación, los cuales se trabajan en la Educación Infantil.

A lo largo de este artículo se refleja qué necesidades pueden surgir en cada ámbito y cómo intervenir desde la escuela para compensar esas desigualdades.

Palabras clave: Aprendizaje, factor tiempo, ritmo de aprendizaje, aprendizaje lento, retraso, deficiencia mental.

ABSTRACT

The nursery has to face the need to prevent, detect and act on inequalities and differences that may arise between pupils with special educational needs. The special educational needs do not occur in a single area or correspond only with a development area. Since they are interrelated, it is necessary to work from the field of Identity and Personal Autonomy, the Physical and Social Environment and Communication and Representation, which are working in Early Childhood Education. Throughout this article reflects what needs may arise in each area and how to intervene from school to compensate for these inequalities.

Keywords: Learning, time-factor, learning-pace, slow-learning, backwardness, mental handicaps.

Si se toma como referencia el carácter interactivo de las necesidades educativas especiales, y se considera que éstas no son exclusivas del alumno, sino que también interviene el medio, la escuela infantil tiene que enfrentarse a la necesidad de **prevenir** e **intervenir** desigualdades y diferencias (Marchesi, Coll, Palacios, 1990).

Se ha de tener en cuenta que las necesidades educativas especiales no se manifiestan de forma exclusiva en un sólo ámbito, ni se corresponden únicamente con un área de desarrollo; de la misma forma que entre los ámbitos de Educación Infantil hay una interrelación, también las necesidades educativas están interrelacionadas, y se expresan de tal forma que existe una conexión e interdependencia entre ellas y, por lo tanto, pueden ser respondidas y compensarse desde el trabajo que se realiza en ámbitos diferentes.

Las necesidades educativas que nos podemos encontrar en la etapa de infantil son (Marchesi, Coll, Palacios, 1990):

1. ***Necesidades relacionadas con el ámbito de Identidad y Autonomía Personal.***
 - Necesidad de prevenir desajustes afectivos y emocionales.
 - Necesidad de prevenir procesos de adaptación al entorno.
 - Necesidad de prevenir el bajo desarrollo motor.
 - Necesidad de prevenir en la adquisición de hábitos de vida cotidiana.
2. ***Necesidades relacionadas con el ámbito del Medio Físico y Social.***
 - Necesidad de prevenir el escaso desarrollo del juego.
 - Necesidad de prevenir el escaso desarrollo social y las habilidades sociales.
 - Necesidad de prevenir situaciones derivadas de un medio socio-cultural desfavorecido.
3. ***Necesidades relacionadas con el ámbito de Comunicación y Representación.***
 - Necesidad de prevenir desajustes en los procesos de comunicación no lingüística.
 - Necesidad de prevenir la baja comunicación lingüística.
 - Necesidad de prevenir déficit de las habilidades de representación.

1.- NECESIDADES RELACIONADAS CON EL ÁMBITO DE LA IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL

Este ámbito hace referencia al conocimiento de la propia persona y a la noción de la propia identidad que se va constituyendo en interacción con el entorno. La base de este ámbito lo constituye el “yo”, es decir la persona, en su vertiente corporal y afectiva, la autoestima, la imagen corporal y sus expresiones motrices y lúdicas. La interacción con los adultos y con otros iguales y la forma en que los educadores recogen las iniciativas de los niños/as facilita el desarrollo de diversos recursos de acción y relación (Román Sánchez, 2008).

Algunos niños y niñas que presentan trastornos en el desarrollo son más vulnerables en el proceso de construcción de su propia identidad y tienen mayores dificultades para conseguir un funcionamiento suficientemente autónomo. Las necesidades que tienen estos niños/as de afianzar el desarrollo de su autonomía y su propia persona, justifica el que se planifiquen programas educativos para compensar y prevenir este tipo de dificultades. (Arribas, 1992).

Las necesidades relacionadas con el desarrollo de la persona se pueden concretar en:

1.1.- Necesidad de prevenir desajustes afectivos y emocionales

En esta etapa es de gran importancia adquirir un buen ajuste afectivo y personal que facilite la adaptación al entorno y el desarrollo de sentimientos de seguridad y confianza, sentimientos ambos que van ligados a la forma en que se van satisfaciendo las necesidades básicas de los niños y niñas (Arribas, 1992).

Intervención en el aula:

- La escuela infantil es un marco en el que niños y niñas pueden "elaborar" estos sentimientos y emociones, aprendiendo a comunicarlos a través de vías diversas como es el lenguaje, las dramatizaciones, la plástica, el juego, la música etc.
- Potenciar formas de funcionamiento que sean más satisfactorias y que permitan una mayor autonomía en relación con las cosas y con los demás.
- Enseñar a comunicar tanto los sentimientos de alegría y afecto como los sentimientos de hostilidad, miedo, tristeza, etc., de una forma adecuada.

1.2.- Necesidad de prevenir procesos de adaptación al entorno

Para aquellos niños/as que por diversas causas tienen dificultades al comienzo de la escolaridad, el período de adaptación inicial puede ser particularmente difícil y necesitar una mayor amplitud de tiempo, dependiendo, entre otros factores, de la edad, de las experiencias previas relacionadas con entornos nuevos y también, de la vivencia de los familiares ante el inicio de la escolaridad en un entorno novedoso y que posibilita una mayor autonomía (Arribas, 1992).

El comienzo de la escolaridad supone una adaptación para todas las personas implicadas, para los alumnos, las familias y el profesorado.

Para las familias cuyos hijos tienen algún tipo de trastorno estos momentos pueden despertar temores relacionados con:

- la acogida de sus hijos.
- su integración.
- la naturaleza del trastorno de su hijo o hija.

Para los escolares las dificultades pueden venir dadas por:

- el cambio a un ambiente desconocido que, al mismo tiempo que potencia sentimientos de crecimiento personal, puede crear sentimientos de inseguridad.
- separación familiar que se realiza al inicio de la escolaridad.
- propia actividad escolar, con sus normas de convivencia, ritmos, horarios.

Intervención en el proceso de adaptación:

- Recibiendo cada una de las individualidades y reconociendo las características y necesidades de cada sujeto en particular.
- Estableciendo relaciones con las familias que faciliten la separación mutua de los niños y sus familias y ayuden a sentar las bases de una colaboración futura.
- Mediante la incorporación progresiva del grupo de niños/as, útil para atender mejor las necesidades afectivas individuales en los momentos iniciales.

- Diseñando el espacio, las actividades y las condiciones que permitan la adaptación de cada escolar respetando sus peculiaridades individuales.

1.3.- Necesidad de prevenir el bajo desarrollo motriz

Nos referimos en este apartado a los niños/as cuyos problemas en el desarrollo motor y dificultades en el aprendizaje son significativamente mayores que las del resto de sus compañeros/as. Los déficits en la motricidad se pueden presentar de forma transitoria o pueden ser permanentes, pudiendo abarcar desde un retraso evolutivo en el inicio de la marcha o en el desarrollo de la motricidad fina en algunos niños y niñas, hasta una imposibilidad total en el movimiento. (Ortega, 1992)

En las formas más graves se trata de alteraciones y disfunciones en la realización de movimientos de prensión, coordinación, marcha, en la vocalización, etc., que son necesarios para desarrollar otras destrezas y capacidades como el conocimiento corporal, el desarrollo psicomotriz, las destrezas gráficas o el lenguaje.

Estas alteraciones pueden estar originadas por:

Anomalías del sistema nervioso:

- de origen cerebral: parálisis cerebral, traumatismos craneoencefálicos
- de origen espinal: espina bífida, poliomiélitis, traumatismos medulares

Anomalías del sistema muscular:

- miopatías
- distrofias musculares progresivas.

Anomalías referidas al sistema osteo-articular

- malformaciones congénitas.
- deficiencias motrices.

En el ciclo infantil del que nos ocupamos, desde los 3 a los 6 años de edad, las necesidades más comunes suelen tener un carácter evolutivo y transitorio, y están relacionadas con retrasos en la adquisición de los hábitos motrices básicos que son necesarios para:

- el dominio del entorno físico que rodea a las niñas y niños
- relacionarse con el medio social y
- adquirir otros aprendizajes escolares más complejos.

Estas dificultades psicomotrices iniciales se manifiestan en forma de una pobreza en las conductas motrices de estos niños y niñas, que tienen un repertorio de habilidades básicas más reducido y un desenvolvimiento en el medio más dificultoso. Las causas suelen estar relacionadas con:

- una falta de experiencias motrices suficientemente ricas.
- un ritmo más lento en la evolución general de algunos niños y niñas.
- retrasos en el desarrollo.

Intervención en el desarrollo motriz:

- Ayudando a los niños y niñas a comprender, organizar y controlar sus movimientos para facilitar su adaptación a los requerimientos del medio.
- Observando las dificultades que presentan los alumnos al correr, saltar, lanzar, equilibrarse, etc., para identificar cuáles son sus necesidades.
- Diseñando actividades adecuadas al nivel de cada niño y niña de modo que les permitan vivir con éxito sus experiencias, eliminar dificultades en sus relaciones y aumentar los aprendizajes motrices.
- Acondicionando los materiales que se utilizan, los espacios físicos y los recursos del centro a las necesidades de movimiento que presenta cada niño.
- Teniendo en cuenta que las situaciones de desventaja en el campo motor enfrenta a los niños/as que las sufren a vivencias de fracaso muy tempranas en su desenvolvimiento con el medio. Será necesario, además, potenciar aquellas capacidades y aprendizajes para las que cada niño y niña es más capaz.
- Dedicando un espacio y un tiempo a trabajar los aspectos psicomotrices.

1.4.- Necesidad de prevenir en la adquisición de hábitos de la vida cotidiana

La vida cotidiana es la situación más cercana y más estable para los niños y niñas de estas edades, ya que es en el espacio de cada día, y alrededor de lo que sucede en él, donde se realiza su desarrollo. Los momentos de la comida, del descanso, del aseo, los encuentros diarios, las despedidas, etc., son "*marcos habituales*" que permiten a los niños y niñas hacerse mentalmente con relaciones y conceptos básicos relacionados con el espacio y con el tiempo. El concepto de lo que sucede antes, después, lo simultáneo, lo permanente, lo que se hace en determinado lugar, etc., son

nociones básicas para conocer el entorno, para prever y anticipar lo que va a pasar y también para reconocerse como persona en el medio (Moraleda, 1992).

Son numerosos los autores que han recogido la importancia de la adquisición de hábitos en el desarrollo personal y la necesidad de que se enseñen en estas edades. Ofrecemos aquí la recapitulación siguiente:

Hábitos en relación con las vivencias vitales:

- a) Hábitos que refuerzan la Autonomía personal:
- b) Hábitos que refuerzan la imagen positiva de uno mismo.
- c) Hábitos relacionados con la propia defensa:
- d) Hábitos en relación con el trabajo y la actividad:
- e) Hábitos en relación con las actividades habituales.
- f) Hábitos en relación con la comunicación y la convivencia:

Intervención para la adquisición de hábitos:

- Dar posibilidades a los niños y niñas para que canalicen sus necesidades de movimiento a través del juego, las actividades motrices, las dramatizaciones...
- Preparar las actividades teniendo en cuenta las dificultades de atención que pueden presentar algunos alumnos.
- Asegurarse que cada niño o niña ha comprendido bien lo que se le quiere decir y lo que se le pide en cada ocasión.
- Utilizar ayudas visuales del tipo de gráficos, dibujos, fotografías, etc., que además de las explicaciones verbales convenientes orienten a los alumnos pequeños sobre el lugar, los momentos y la forma de realizar cada actividad.
- Explicar y hablar suficientemente acerca de los sucesos que puedan surgir en la relación con los otros niños y niñas debido a su impulsividad.
- Valorar positivamente los progresos de los niños y proponerles actividades que les resulten más exitosas, evitando que se encuentren ante situaciones de extrema dificultad.

2.- NECESIDADES VINCULADAS AL ÁMBITO FÍSICO Y SOCIAL

El medio físico y social constituye el entorno del niño y es en él donde va adquiriendo referencias de los distintos elementos, de los espacios, de las condiciones y situaciones que lo forman. Es el medio donde se establece las primeras relaciones con los objetos, con los hechos, con los iguales y con los adultos. Estas interacciones inciden directamente en el desarrollo y en la formación de determinados valores según sean las variables socioculturales más significativas en cada contexto (Vaca Escribano y otros, 2009).

Las necesidades educativas que se presentan en este ámbito están relacionadas con la prevención y compensación de situaciones de interacción social o de deterioro social y familiar que pueden afectar de forma individual a un niño o niña del aula, pero que, con frecuencia, se presentan en un grupo de alumnos, e incluso en algún caso puede ser una característica del alumnado de un centro. De estas situaciones se desprenden distintas necesidades educativas. (Arribas, 1992).

2.1. Necesidad de prevenir es escaso desarrollo del juego

El juego es el modo más natural que tienen los niños y niñas pequeños para expresar sus deseos, sus experiencias y sus sentimientos. Puede considerarse que es la ocupación primordial de la infancia, una actividad esencial en esta etapa, que se realiza de forma espontánea y voluntaria y que resulta en sí misma placentera para los niños y niñas de estas edades (Ortega, 1992). En la escuela infantil se ofrecen numerosas ocasiones para observar con facilidad distintos aspectos del juego en la mayor parte de los niños y niñas, incluidos también los que tienen discapacidades que dan origen a necesidades educativas especiales.

El hecho de enseñar y aprender a jugar tiene como objetivo:

- la integración del niño en el entorno
- el desarrollo de actividades y ocupaciones agradables para el ocio
- el desarrollo de otras áreas específicas como la motricidad, la sociabilidad, la autoayuda, la comunicación, la cognición, etc.

Es necesario ofrecer un lugar donde el niño y la niña puedan aprender a jugar y aprender jugando.

Intervención para compensar el desarrollo del juego: (Monjas, 1993)

- La escuela infantil es el lugar donde surgen de forma espontánea oportunidades lúdicas muy enriquecedoras que favorecen la interacción y el desarrollo social de los niños y niñas.
- Las aulas de las escuelas de educación infantil pueden organizarse de forma que se adapten fácilmente a las situaciones de juego por medio de "txokos" o rincones donde se realiza juego simbólico y de simulación.
- La observación del profesor y de la profesora del juego que realizan los niños pequeños es fundamental para saber el momento en que se halla cada uno y proponer los materiales y situaciones necesarias para que puedan jugar.
- "Enseñar a jugar" a muchos niños que no saben hacerlo, con objetos y juguetes nuevos, enseñándoles las reglas de uso, los juegos de turnos...
- Respetar la fase de juego y el ritmo que algunos niños y niñas establecen.
- Seleccionar y adaptar juguetes y elegir aquéllos cuyo uso resulte más eficaz para los niños discapacitados que jueguen con ellos. Los juguetes deben seleccionarse en consonancia con las necesidades del niño.
- Adaptar juguetes para el uso del alumnado con distintas discapacidades de forma que se facilite el acceso físico y mecánico.

2.2. Necesidad de prevenir el escaso desarrollo social y las habilidades sociales

El desarrollo social y afectivo tiene una incidencia fundamental en el desarrollo global de los niños y niñas, ya que acompaña y potencia todos los demás procesos de desarrollo: motor, lingüístico, intelectual, etc. El mundo social de los niños pequeños se va construyendo a través de distintos agentes de socialización, entre los cuales la familia, la escuela y el grupo de iguales ejercen una influencia fundamental en este proceso de desenvolvimiento social.

La escuela infantil supone para los niños y niñas pequeños un momento de incorporación a lo social en su dimensión más amplia, ya que es cuando se da un descubrimiento del "*ambiente del otro*" y de un mundo que va más allá del de la propia familia (Monjas, 1993).

El proceso de incorporación al grupo será exitoso en función de:

- El pasado familiar del niño y los modos de relación que tiene aprendidos.

- Las cualidades del grupo y en particular los patrones de aceptación que se van adquiriendo.
- La ayuda que le presten los adultos que hacen de mediadores y en concreto la ayuda del profesor o profesora. Cuando hay trastornos individuales importantes pueden aparecer conductas socialmente inadecuadas o que son deficitarias, como la falta de interacción con otros niños, incapacidad para responder a los acercamientos de los demás, no conversar con los otros, inhibirse en situaciones de grupo, recurrir al adulto siempre que se tiene cualquier pequeño problema, dificultades para jugar, romper los objetos y juguetes, etc. En otros casos estas dificultades se manifiestan a través de un comportamiento hostil y agresivo con los más débiles o acatando lo que dicen los demás por temor, timidez, etc. (Monjas, 1993).

Intervención para compensar el desarrollo y las habilidades sociales:

- Ofrecer el ambiente y las oportunidades adecuadas para posibilitar y facilitar el crecimiento personal y social del niño, enriqueciendo y encauzando su vida relacional y social.
- Desarrollar la capacidad de comunicación en su sentido más pleno, desarrollando destrezas que les den capacidad de autoexpresión y de comunicación con el otro, posibilidades de sintonizar con él, de dialogar tanto verbalmente como a través del "diálogo de gestos o de actitudes".
- Complementar los estilos de relación que traen los niños pequeños de su ámbito familiar creando situaciones que hagan posible adquirir nuevos y más ricos patrones relacionales.

Intervención para la integración de un niño en el grupo clase:

- Es conveniente que el propio profesor o profesora participe en el juego o en la actividad y asuma un rol que le permita ayudar al niño a insertarse en el grupo, desapareciendo su ayuda en el momento que su participación ya no es necesaria. Por ejemplo: si están jugando a tiendas se puede hacer el papel de alguien que acompaña al niño a comprar lo que quiere.
- Enseñarles a que sepan qué es lo que pueden aportar a la actividad de los otros. Es mejor acercarse ofreciendo algo como "jugar a tal o cuál cosa" que acercarse o preguntar "¿puedo jugar?"

- Los objetos y juguetes son buenos mediadores para la integración. Si una niña quiere jugar con los otros y posee un objeto que el grupo necesita o desea, el trabajo de inserción en el grupo será más fácil. Esta estrategia es algo que puede utilizarse para facilitar la incorporación cuando hay dificultades.
- Proporcionar actividades en las que sea necesario que cada niño pueda referirse a su propio mundo individual: familia, casa, cosas suyas,..., haciendo que cuenten y pregunten cómo les ha ido, qué les ha sucedido, qué les ha gustado, etc.
- Permitir que cada niño lleve al aula sus cosas y que pueda vivirlas junto a sus compañeros, compartirlas, defenderlas, etc.
- Trabajar con juegos en los que se pueda ir aprendiendo a ganar y perder, respetar las normas y turnos, controlar la propia impulsividad, etc.

2.3.- Necesidad de intervenir situaciones derivadas de un medio socio-cultural desfavorecido

El hecho de pertenecer a un medio sociocultural desfavorecido no implica una falta de atenciones hacia los hijos o la existencia de problemática de tipo familiar. Muy al contrario, muchas familias carentes de recursos materiales proporcionan a sus hijos el afecto, la atención y los cuidados adecuados para su crecimiento. Sin embargo, puede coincidir en algunos casos que la carencia de medios se acompaña con situaciones de problemática familiar como paro de los progenitores, problemas de salud, drogodependencias, desestructuración en el núcleo familiar, experiencias de maltrato, etc., (Marchesi y otros, 1990)

Los conceptos más elementales que expresan ideas contrapuestas como la noche – el día, lo limpio – lo sucio, la ingestión – la excreción, lo interior – lo exterior, etc., ordinariamente son adquiridos en el ambiente familiar y en cualquier familia son conceptos claramente contrastados. El efecto de este deterioro de la calidad de vida cotidiana puede encontrarse de formas variadas en el transcurso del desarrollo de los niños y se manifiesta especialmente:

- En las relaciones que el niño y niña establece con los otros: relaciones de inhibición, desconfianza, de agresividad o impulsividad, etc.
- En relación consigo mismo, formándose una imagen de sí con un marcado sentimiento de auto desvalorización.

- En la forma como se desarrolla el lenguaje y los demás aspectos cognitivos. En estos casos, no es correcto hablar de deficiencias en la inteligencia, en la motivación, en las aptitudes o el desarrollo; por lo general, se trata de diferencias en las pautas culturales, en los intereses y en la forma de expresión de las capacidades.

¿Qué se le pide a la escuela infantil en estas circunstancias?

- La escuela tiene el papel de enriquecer y reequilibrar estas situaciones, pudiendo cambiar el signo de estos comportamientos a través de la función didáctica, compensadora y educadora.
- No se trata de forzar a los niños a adoptar pautas o formas de lenguaje y expresión ajenas a su situación, sino de ampliar la gama de experiencias posibles, posibilitando que ejerciten de forma espontánea recursos perceptivos, expresivos y operacionales que más adelante les sean útiles.

Intervención con los niños y niñas que proceden de un medio socio-cultural desfavorecido:

- Establecer nuevas formas de relación con los adultos y con la tarea que les proporcione un entorno claro, constante y previsible.
- Establecer una relación afectiva sólida entre el niño, el grupo y la profesora o profesor que les permita modificar poco a poco su relación con el entorno. Este hecho, tiene en sí mismo efectos positivos sobre el desarrollo cognitivo: favorece el sentido de la identidad del niño, transforma la pasividad en actividad, ayuda a acumular experiencias personales positivas, etc.
- Que se les proporcione el máximo de ocasiones de actuar activamente sobre su entorno, lo cual supone una gran actividad e implicación por parte de los educadores en sus juegos y en sus actividades.
- Un proceso de inserción escolar más graduado, flexible y adecuado a las características individuales (Moll, 1988).

3.- NECESIDADES VINCULADAS AL ÁMBITO DE LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Este ámbito hace referencia a todos los lenguajes que sirven para establecer y mejorar las relaciones entre los niños/as y su medio. Las distintas formas de comunicación: verbal, musical, plástica y matemática... cumplen una función lúdica y creativa, además de servir para representar y expresar ideas, pensamientos, sentimientos y vivencias (Quinto Borghi, 2009).

La escuela es el lugar idóneo para adquirir nuevos vehículos de comunicación y expresión. Este ámbito abarca todas las formas posibles de expresión y representación que los niños y niñas de edad infantil utilizan para comunicarse. Referirnos de forma exclusiva a la comunicación verbal sería reducir la importancia de otras formas comunicativas que son previas a la comunicación verbal y cuyo desarrollo ofrece amplias y ricas posibilidades de comunicación; no podemos obviar la importancia que tiene el desarrollo de la comunicación preverbal, gestual y corporal, la expresión artística, plástica, musical o dramática, así como el desarrollo de formas diferentes de representación (Moraleda, 1992).

3.1.- Necesidad de prevenir desajustes en los procesos de comunicación

La comunicación entendida en un sentido amplio hace referencia a todas las conductas que el niño o el adulto realizan de forma intencional para influir en la conducta o el pensamiento de otras personas con el fin de que reciban información sobre lo que quieren y lo que sienten y actúen en consecuencia. Los numerosos intercambios que se dan entre el niño y los adultos durante los primeros años dan como resultado un aprendizaje, una interacción, que requiere una adaptación recíproca de ambos interlocutores a las capacidades comunicativas del otro para poder entender y comunicar lo que se quiere (Moraleda, 1992). Manifiestan dificultades como:

- Ausencia de interés por establecer intercambios en el contacto con el otro o por responder a formas más elaboradas que puedan ser compartidas por el grupo, como responder a juegos de interacción, canciones, mímica, etc.
- Falta de interés, imaginación y de creatividad en los juegos, en la imitación de los mismos, etc.
- Dificultad para hacer referencia a lo ausente, a lo pasado o a lo futuro.

Intervención para potenciar el desarrollo de los procesos de comunicación:

- Los niños y niñas con problemas de comunicación necesitan que se cree para ellos ocasiones en las que puedan comunicarse más y mejor, potenciando interacciones frecuentes, ricas y variadas con otros alumnos.
- Adaptándose a las habilidades comunicativas y lingüísticas que tiene cada niño o cada niña. Esta adaptación no debe entenderse como un empobrecimiento de la comunicación que establezcamos con él o ella; se trata más bien de ajustarnos a sus posibilidades comunicativas interpretando con él, y asegurándonos que ha comprendido los sucesos que ocurren a su alrededor.
- Utilizando todos los medios que faciliten la comprensión de nuestros mensajes para que se establezca una comunicación: expresiones faciales, gestos, expresión corporal, etc., (Moraleda, 1992).
- Utilizando todo tipo de representaciones visuales que apoyen la actividad o el tema en el que se trabaja. Los gráficos, dibujos, símbolos, fotografías, etc., son recursos muy útiles para que estos niños puedan entender las situaciones y comunicarse a través de ellos.
- A través de juegos de interacción en los que se representen situaciones de la vida cotidiana como comer, dormir, cocinar, etc., pues ofrecen oportunidades muy ricas para la elaboración de la comunicación y el lenguaje.
- Introduciendo en los programas del aula actividades para trabajar el conocimiento de OBJETOS, la IMITACION y el JUEGO con objetos o juego simbólico.
- Las actividades de atención conjunta como mirar y comentar con el niño o niña libros de imágenes, jugar con juegos didácticos o de simulación de la vida cotidiana, con muñecos para alimentar, bañar, etc. son muy eficaces y motivadoras para impulsar la comunicación de ciertos niños inhibidos o con dificultades de expresión. (Moraleda, 1992)

3.2.- Necesidad de prevenir la baja comunicación lingüística.

Se sabe que todos los niños y niñas no desarrollan su lenguaje al mismo ritmo y que es lógico que en estas edades de adquisición se produzcan numerosas variaciones individuales. Entre estas variaciones es usual encontrar desfases cronológicos de adquisición del lenguaje más o menos importantes, pero que respetan las pautas

evolutivas normales, como los retrasos simples del lenguaje o los fallos en la pronunciación del mismo, etc.

Algunos de los trastornos en el desarrollo del lenguaje que hacen su aparición en este período de la edad infantil son: (Arribas, 1992)

- Las deficiencias sensoriales de tipo auditivo. Influyen directamente en la adquisición del lenguaje y es necesario una ayuda individualizada especializada compatible con la ayuda que se le proporciona en el aula, centrada sobre todo en proporcionar el mayor número posible de situaciones de comprensión con el adulto y con los otros niños, asegurándose que comprende bien las situaciones que ocurren a su alrededor. Para ello, paralelamente a las ayudas técnicas pertinentes y sistemas alternativos de comunicación, será necesaria la modificación de algunos elementos de la programación del aula como materiales, actividades, la actitud comunicativa hacia el niño o niña, etc.
- La disfasia infantil. Se trata de un trastorno específico en la adquisición del lenguaje que produce conductas verbales anómalas y una desviación respecto a los procesos normales de adquisición. Es una alteración en la adquisición del lenguaje poco frecuente, en la que los niños no desarrollan lenguaje oral o presentan una expresión muy limitada una vez pasado el periodo de adquisición del lenguaje, entre 3 y 4 años.
- Afasia infantil. Es un síndrome que se caracteriza por la alteración de las funciones lingüísticas debido a una lesión cerebral por trauma, tumor, accidente vascular, proceso infeccioso, etc. En estos casos se produce una pérdida del lenguaje previamente adquirido, problemas de comprensión auditiva, dificultad para denominar, describir, etc. Cuanto más tempranamente se produzca la lesión, más positivo es el pronóstico de recuperación y, aunque ésta pueda ser tardía, llegan a adquirir todas las funciones lingüísticas anteriores. En la recuperación de las afasias influyen los cambios neurológicos propios de la recuperación espontánea y el refuerzo que debe hacerse mediante una intervención pedagógica y logopédica desde el momento en que se produce la lesión.
- Mutismo. Son dificultades y trastornos en la relación con el otro que afectan a la capacidad de comunicación y, por tanto, al lenguaje. Puede estar relacionado con trastornos afectivos o de adaptación al medio escolar, como es

el caso de los niños que sólo hablan en casa o con conocidos. En estos casos es importante una actitud de colaboración entre el profesorado y la familia, pues alrededor de este trastorno van surgiendo sentimientos de inferioridad, angustia, exigencia para que hable, etc., que pueden ser perjudiciales y que hay que contraponer con una actitud de valoración personal que favorezca la integración.

Intervención para potenciar la comunicación lingüística en la escuela infantil:

- Es importante tener una actitud que no provoque la inhibición de algo que es fundamental: la comunicación. Aunque los niños no se expresen correctamente se ha de tratar de entender el contenido global de lo que quieren comunicarnos. (Arribas,1992)
- No es aconsejable llamar la atención del niño sobre su trastorno o hacerle repetir las palabras mal pronunciadas delante del grupo; se ha de intentar controlar posibles reacciones de los demás niños que pueden ser negativas.
- Cuidar las correcciones. Es útil subrayar las incorrecciones de los niños haciéndolo sin interrumpir su comunicación; se puede repetir correctamente la frase después de que hayan terminado con el fin de presentar un modelo correcto de lo que ha dicho.
- Reforzar los éxitos. A menudo los niños con dificultades de lenguaje tienen una impresión de fracaso y pocas veces son reforzados en aquello que son capaces de realizar bien, por lo que es importante explicitar aquello para lo que son competentes como ayuda para mejorar su autoestima y su seguridad personal
- Contemplar en la organización del aula la dedicación de un tiempo destinado a hablar de forma individual con los niños
- Incluir en la programación del aula juegos de atención y discriminación: ruido-silencio, juegos de motricidad buco-facial: soplar, hinchar globos, apagar velas; juegos de imitación: de ruidos; juegos de estructuración temporal: orden de los sonidos, juegos de lotos fonéticos, etc. (Arribas, 1992)

3.3.- Necesidad de prevenir el déficit de las habilidades de representación.

La capacidad para representar la realidad a través de símbolos es uno de los logros que aparecen al final de un intenso proceso de maduración de los niños y niñas. La capacidad de dibujar, reconocer símbolos gráficos, leer o escribir son los últimos

pasos de todo un recorrido madurativo en el que previamente ha sido necesario reconocer el medio, conocer los objetos, adquirir nociones relativas al espacio y al tiempo, a las dimensiones de los elementos, etc. Poder representar algo supone también un desarrollo de la memoria que posibilita manejar la realidad externa en ausencia de la misma y tener, en definitiva, un desenvolvimiento práctico. Por ejemplo, una niña puede dibujar una casa cuando es capaz de imaginársela aunque la casa no está presente ante ella. (Arribas, 1992)

Intervención para potenciar y desarrollar habilidades de representación:

- La utilización en el aula de murales de cargos semanales, en los que a través de dibujos o símbolos se indica quién es el encargado de distintas acciones, es algo muy indicado para trabajar la representación con los alumnos que tienen mayores dificultades. De la misma manera se pueden representar las tareas de la semana o del día, el cuadro del tiempo, etc.
- Diferenciando los dibujos, anagramas o palabras que identifican objetos de uso cotidiano para los niños y niñas, por ejemplo, el yogur, Cola-caio, chocolate, leche, etc.
- Ejercitando la "lectura" a través de símbolos o dibujos de rótulos y anagramas que les resultan familiares como panadería, farmacia, pescadería, etc.
- Identificando su nombre con la ayuda de su fotografía, que puede colocarse en el lugar en que guarda sus objetos personales.
- El etiquetado con letras o símbolos bien visibles de elementos del aula o de los alimentos que se toman habitualmente en el comedor, etc., son actividades que introducen a los niños y niñas en la simbolización de forma muy asequible.

4.- CONCLUSIÓN

La reforma educativa puesta en marcha imprime a la etapa de infantil un carácter eminentemente práctico en el que prima la prevención, la detección lo más precozmente posible de necesidades educativas y la compensación de carencias de todos y cada uno de los niños/as. (Antón Rosera, 2008)

Por otro lado, es un hecho real y generalizado la incorporación a la escuela por parte de las familias, de los niños/as desde los primeros años, lo cual permite detectar tempranamente las necesidades y ofrecer, mediante una intervención educativa intencional y adecuada, mayores posibilidades de desarrollo.

Siendo estos primeros años períodos en los que se suceden cambios importantes para el desarrollo de los niños/as con gran rapidez y variabilidad, no podemos dejar de citar la importancia que tiene el medio educativo y la intervención individualizada en la compensación de necesidades que pueden presentar y aparecen en los diferentes momentos del desarrollo infantil.

Este hecho toma una relevancia especial aún mayor cuando se trata de niños/as que tienen algún tipo de N.E.E.: la intervención temprana, adaptada a las necesidades individuales, la socialización con los iguales, la orientación a las familias..., son acciones educativas de gran importancia para la estimulación y el desarrollo óptimo de cada uno de los niños/as (Bassedas, Huguet, Solé, 2009).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ANTÓN ROSERA, M. (2008). Planificar la etapa de 0-6 años. Compromiso de sus agentes y práctica cotidiana. Ed. Gráo. Barcelona.
- ARRIBAS, T. (1992). La educación Infantil. Barcelona. Paidotribo.
- BASSEDAS, E., HUGUET, T., SOLÉ, I. (2009). Aprender y enseñar en Educación Infantil. Ed. Gráo. Barcelona.
- MARCHESI, A.; COLL, C.; PALACIOS, J. (1990). Desarrollo Psicológico y Educación, Vol.III: Necesidades Educativas Especiales. Madrid. Alianza.
- MOLL, B. y otros. (1988). La escuela infantil de 0 a 6 años. Madrid. Anaya.
- MONJAS, M^a I. (1993). Habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar. Valladolid. TRILCE.
- MORALEDA, M. (1992). Psicología en la Escuela Infantil. Madrid. Eudema Universidad.
- ORTEGA, R. (1992). El juego infantil y la construcción social del conocimiento. Sevilla. Alfar.
- QUINTO BORGHI, B. (2009). Los talleres en Educación Infantil. Espacios de crecimiento. Ed. Cráo. Barcelona.
- ROMÁN SÁNCHEZ, G (2008). El descubrimiento de sí mismo. Ed. Aljibe. Málaga.
- VACA ESCRIBANO, M. J. Y OTROS (2009). Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico en el ámbito corporal (3-6 años). Ed. Gráo. Barcelona.

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LA AUTORA

MARÍA ÁNGELES BONILLA CASTRO

Licenciada en Pedagogía

Orientadora en E.O.E. Peñarroya-Pueblonuevo (Córdoba).

