

INFORME FINAL

AYUDAS A PROYECTOS-PILOTO DE ADAPTACIÓN DE LAS TITULACIONES DE LA
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR:

CURSO 2005-06

ORDEN ECI/924/2005 DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

NIVEL C

METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA ENSEÑANZA A TRAVÉS DEL ESTUDIO DE CASOS

Facultad de Educación de Zaragoza

Departamento de Psicología y Sociología

Teresa Fernández Turrado (Coordinadora)

Santos Orejudo Hernández

María Ángeles Garrido Laparte

Javier Nuño Pérez

María Frontera Sancho

María Luisa Herrero Nivelá ((Nueva incorporación)¹

¹La profesora **M^a luisa Herrera Nivelá** se ha incorporado al proyecto una vez iniciado el curso.

ÍNDICE

- 1.-Descripción general del Proyecto. Ámbito de aplicación
- 2.- Metodologías docentes: metodologías tipo caso desarrolladas a través del proyecto. Algunas muestras
- 3.- Valoración del proyecto. Conclusiones

ANEXO I

Informe económico

ANEXO II

Relación de documentos justificativos de los gastos realizados

1.-DESCRIPCIÓN GENERAL Y CRONOLÓGICA DEL PROYECTO

Los profesores que participan en este proyecto vienen trabajando desde hace años con el uso de metodologías activas, y en especial usando casos en su práctica docente habitual.

Este hecho fue la base de la creación de un grupo de trabajo a través del proyecto 41/2004 “Aplicación de la metodología de casos como herramienta de aprendizaje activo en asignaturas de la Facultad de Educación. Elaboración de un guión de análisis aplicable en grandes grupos” de la convocatoria que la Universidad de Zaragoza a través de su ICE, ofertó para propiciar las acciones de innovación y mejora de la docencia” Proyecto de innovación metodológica dirigidos a la implantación de aprendizajes más activos y colaborativos” en marzo de 2004.

Lo satisfactorio de la experiencia que entonces comenzó, nos animó a participar en esta nueva convocatoria, esta vez a través de nuestro centro, Facultad de Educación , en un proyecto de nivel C de los organizados por la U de Zaragoza a través de las ayudas para la financiación de propuestas orientadas a diseñar la adecuación de las instituciones universitarias dentro del Marco del proceso de Bolonia e impulsar acciones para promover del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y la adaptación progresiva de nuestro sistema de educación superior al mismo (Orden ECI/924/2005 del Ministerio de Educación y Ciencia)

Este proyecto continúa el iniciado y desarrollado lo largo del curso anterior. Entonces se decidió constituirse en grupo de reflexión y debate acerca del uso individual y particular que cada uno de los miembros hacía de los casos .

También se decidió profundizar a nivel teórico-práctico y contrastar aspectos teóricos actualizados en el área de nuestras asignaturas con la práctica particular en cada caso. Este es un proceso vivo que continúa actualmente, profundizando en la aplicación de los aspectos teóricos que se van desarrollando y en la elaboración teórica que la práctica en el aula nos proporciona.

También continuamos la tarea emprendida de elaborar un “banco de casos” de nuestras disciplinas que permanece abierto e incluye todos los casos publicados a los que hemos tenido acceso en nuestra campo de conocimiento, los que nosotros mismos vamos elaborando (uno de los objetivos del proyecto) y los que recopilamos de otros profesionales que colaboran con nosotros, así como se han elaborado algunos a partir de relatos/Hª clínicas de afectados que desean transmitir su experiencia.

Nuestro principal objetivo ha sido continuar en esta línea, profundizando allí donde quedo suspendido el proyecto anterior.

El proyecto, por lo tanto, se puso en marcha llevando a la práctica los objetivos previamente determinados y tomando como principal tarea la aplicación, en diferentes grupos de alumnado, de las metodologías desarrolladas y los cambios propuestos. Se han investigado diferentes aspectos de la planificación, la selección de los tipos de casos más adecuados a diferentes variables del alumnado y de la asignatura concreta, las estrategias de evaluación de los casos empleadas y otras experimentales y la evaluación de adquisición de competencias y de grados y niveles de aprendizaje accesibles con estas metodologías.

Finalmente otro objetivo relevante consistía en ampliar nuestro grupo de reflexión de la experiencia, contactando con otros grupos y profesionales que trabajaran en esta línea, en nuestra Universidad y en el resto del país.

De esta forma preparamos un taller de trabajo con una profesora de Sevilla (Mª Rita Sánchez) miembro de un grupo similar, que fue muy fructífera y nos abrió nuevas perspectivas. También decidimos participar en el IV Congrés Internacional de Docència universitària i innovació de la UAB, mediante nuestra asistencia, financiando la inscripción y estancia en el congreso (se repartió el gasto entre los diferentes proyectos, según adecuación) y enviando algunas comunicaciones.

Gran parte de los profesores que participan en este proyecto están implicados en otros de la misma convocatoria. Teresa Fernández, Santos Orejudo, Mª Angeles Garrido, Javier Nuño y Mª Luisa Herrero han participado

en el proyecto del Grupo de Psicopedagogía (nivel C) que coordina Santos Orejudo y con otros compañeros del departamento forman parte del grupo Bitácora que ha sido un grupo de reflexión acerca de la docencia en Magisterio y Psicopedagogía ; Teresa Fernández con M^a Ángeles Garrido, Javier Nuño (coordinador) y otros compañeros de la especialidad formaban parte de un proyecto específico del área de Audición y del Lenguaje. Finalmente Teresa Fernández, Santos Orejudo, y M^a Luisa Herrero forman parte del grupo de trabajo del proyecto “Diseño curricular de la asignatura de Bases Psicológicas de la Ed Especial” de nivel B, también continuación de un proyecto anterior.

La participación en varios grupos de trabajo en los que se compartían parte de los objetivos y algunos aspectos metodológicos, y las grandes dificultades para reunirnos nos llevó a tomar la decisión de agrupar entre sí, en la medida de lo aconsejable, los aspectos comunes de diferentes proyectos y mantener los aspectos específicos diferenciados. De esta forma este proyecto mantenía elementos comunes y compartía la mayor parte de sus miembros con el proyecto del diseño curricular de Bases y con el grupo específico de Lenguaje, por lo que en lo que se refería a materia de casos, metodologías, materiales, formación, etc... podían funcionar como un grupo de trabajo. Ello nos ha permitido avanzar en todos ellos evitando duplicar esfuerzos y reuniones.

La metodología de trabajo del grupo pasó por establecer un calendario de reuniones, coordinando reuniones comunes y específicas de grupo.

Se decidió continuar con reuniones mensuales, manteniendo el contacto y el envío de los materiales para trabajar a través del correo electrónico. En cada reunión de trabajo se realizaba una presentación del material elaborado o en discusión, acordando previamente el orden y cronología de las presentaciones.

Una vez expuesto el caso o el material correspondiente se abría un debate y discusión en profundidad de las ideas y métodos aportados, se resolvían los casos y las preguntas, analizando puntos fuertes y flojos, se valoraban nuevas aplicaciones y diseños.

Ámbito de aplicación

Nuestro trabajo con “casos” era desde el inicio de la experiencia, amplio y diverso en varios sentidos, se extendía a casi todas las especialidades de I Magisterio que se imparten en nuestra Facultad y en segundo ciclo de Psicopedagogía e incluía mayoritariamente asignaturas troncales, algunas optativas y una obligatoria. Todos los profesores del grupo están integrados en el Departamento de Psicología y Sociología e imparten su docencia en el mismo Centro: La Facultad de Educación de Zaragoza. El alumnado está matriculado en 2º y 3º curso de la Diplomatura de Maestro y en 4º y 5º de Psicopedagogía.

Los programas en los que hemos aplicado esta metodología corresponden a asignaturas del área de Psicología Evolutiva y de la Educación y están distribuidas de la siguiente forma:

Magisterio de Audición y Lenguaje:

2º Curso: Sistemas Alternativos de Comunicación, Psicopatología de la Audición y del Lenguaje, Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Lengua Escrita, Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Lengua Oral,
3º Curso: Tratamiento Educativo de las Alteraciones de la Voz, Tratamiento Educativo de los Trastornos del Lenguaje. Prácticas II y Prácticas III.

Magisterio de Lengua Extranjera:

2º Curso: Bases Psicológicas de la Educación Especial y Psicología del Desarrollo.

Magisterio de Educación Primaria:

2º Curso: Bases Psicológicas de la Educación Especial y Psicología del Desarrollo.

Magisterio de Educación Musical:

2º Curso: Bases Psicológicas de la Educación Especial

Magisterio de Educación Especial:

2º Curso: Bases Psicológicas de la Educación Especial, Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Lengua Escrita.

3º Curso: Trastornos de conducta y de personalidad.

Y Aspectos Evolutivos de la Deficiencia Auditiva

Magisterio de Educación Física:

2º Curso: Psicología del Desarrollo.

Psicopedagogía:

Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica (troncal)

Intervención psicopedagógica en los trastornos de desarrollo (“)

Desarrollo Psicomotor, Psicolingüístico y Cognitivo: Programas de Prevención e Intervención (optativa)

Psicopatología del Niño y del Adolescente (optativa)

En general se ha aplicado la metodología de caso (de una u otra forma, uno u otro tipo) a la totalidad de asignaturas que imparten los componentes iniciales y una de las de la profesora de nueva incorporación , en total:

En 6 asignaturas de Magisterio de Audición y lenguaje de 2º y en 2 de 3º, todas ellas asignaturas troncales de especialidad enfocadas al tratamiento.

En 4 de Ed Especial (2º y 3º, también asignaturas troncales de especialidad).

En 2 de Ed Musical y Ed Primaria y en una de Ed Física (en asignaturas troncales comunes de 2º curso),

En 4 del 2º Ciclo de Psicopedagogía,

En total 19 asignaturas además de los cursos de doctorado).

Estamos analizando la forma de aplicarlo al alumnado del practicum II y III en la especialidad de Audición y lenguaje responsabilidad de nuestro departamento.

En este curso hemos extendido la aplicación del método a los cursos del programa de doctorado de los profesores del grupo que los impartimos (Santos Orejudo, María Frontera y Teresa Fernández).

Aunque algunas de las asignaturas han ido pasando de uno a otro profesor, en el ámbito del proyecto presente la distribución por asignaturas y profesor en las que se ha aplicado esta metodología son las siguientes

PROFESOR	ASIGNATURAS
Teresa Fernández Turrado.....	Sistemas Alternativos de Comunicación Tratamiento Educativo de las Alteraciones de la Voz, Bases Psicológicas de la Educación Especial Aspectos Evolutivos de la Deficiencia auditiva Desarrollo Psicomotor, Psicolingüístico y Cognitivo:
Santos Orejudo Hernández.....	Bases Psicológicas de la Educación Especial Psicología del Desarrollo Psicopatología del niño y del adolescente
María Ángeles Garrido Laparte	Tratamiento Educativo de los Trastornos de la Lengua Escrita, Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica
Javier Nuño Pérez.....	Psicopatología de la audición y del lenguaje Tratamiento educativo de los trastornos del lenguaje
María Frontera Sancho.....	Trastornos de conducta y de personalidad Intervención psicopedagógica en los trastornos de desarrollo
María Luisa Herrero Nivelá....	Bases Psicológicas de la Educación especial

2.- METODOLOGÍAS DOCENTES: METODOLOGÍAS TIPO CASO

En este epígrafe resumiremos algunas de las experiencias llevadas a cabo, describir todas ellas exhaustivamente prolongaría excesivamente la exposición, por lo que hemos seleccionado algunas que nos parecen más representativas, o que continúan experiencias hincadas en el año anterior.

El método empleado es variable entre los diferentes profesores y en diferentes asignaturas, dependiendo entre otras cosas: de los objetivos de aprendizaje buscados, competencias que pretenden colaborar a desarrollar, de sus propias características, contenidos y niveles y también del momento del curso en que se utilicen .

Estas diferencias de aproximación son relevantes de cara a los resultados. La selección del caso y la forma en que se decida trabajarlo, su presentación, las preguntas claves (selección, distribución, etc..) y los criterios para resolverlas y evaluarlas, la dinámica y tipos de agrupaciones del alumnado, la corrección y puesta en común, etc... determinan muchos de los resultados y es importante reflexionarlas previamente y analizarlas a posteriori, en esa labor continuamos.

Es importante también, contemplar la forma de evaluar el proceso y los resultados sobre el aprendizaje, así como su peso en la calificación global. Nos parece necesario reflexionar, con mayor profundidad, acerca de la relación entre los objetivos formativos y competenciales que con esta metodología queremos cubrir, la medición de su grado de adquisición entre el alumnado y determinar la forma de evaluarlos dentro de la evaluación de la asignatura. Esta fase de trabajo continua investigándose y siendo objeto de contraste.

Al ser tan variables entre nosotros y en las distintas asignaturas el tipo de casos utilizados, el modo de aplicarlos, etc... nos parece relevante mostrar algunas formas en que se están utilizando en estos momentos estas metodologías por el grupo. Algunos de los métodos/usos descritos aquí forman parte también de otros proyectos, como hemos indicado al inicio.

Una forma de aplicación del método de casos sencilla vendría dada por la selección de un caso de la bibliografía especializada, su aplicación directa o bien la realización de una adaptación simplificando el caso y la elaboración de preguntas según algunos objetivos propuestos a priori en la asignatura y algunos más específicos aplicados al caso concreto . Un ejemplo sería la aplicación del caso de Mario en la asignatura de Bases psicológicas de la Educación Especial. En este caso se ha aplicado en el presente curso escolar al alumnado de Educación Especial. Más adelante presentaremos una experiencia más global del empleo de esta metodología en una de las asignaturas de otra especialidad.

En general al inicio del tema se presenta su programación y planificación, se señalan los objetivos, se aporta la bibliografía seleccionada y otras fuentes documentales, se aporta el caso (íntegro mediante la cita bibliográfica, o entregado en papel cuando se ha realizado adaptación), en un primer momento sin preguntas y una vez introducido el tema y leído el caso se aportan las preguntas a resolver.

ASIGNATURA: BASES PSICOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL (troncal, cuatrimestral, 2º Educación Especial, 4 Créditos)
PROFESORA: TERESA FERNÁNDEZ TURRADO
CASO: Mario Tema 9 LAS DEFICIENCIAS AUDITIVAS

OBJETIVOS (planteados para el tema)

- Aprender como afecta la audición el desarrollo de los niños, en particular el lenguaje. Analizar y reflexionar acerca de los efectos que produce su alteración en el desarrollo de los alumnos que la padecen y su influencia en el ámbito escolar.
- Desarrollar habilidades, actitudes y capacidades que les permitan una interacción activa y positiva con los alumnos con dificultades auditivas: desarrollar habilidades comunicativas que favorezcan la interacción en los distintos contextos y ser un mediador en su integración social y desarrollo global.
- Aprender a detectar los prejuicios y estereotipos adjudicados a las personas con sordera y a analizarlos y contrarrestarlos en profesorado y alumnado
- Potenciar y desarrollar habilidades de trabajo en equipo enfocadas al ámbito escolar, que permitan la integración real en el aula y en el centro de los alumnos con discapacidad auditiva. También el trabajo interdisciplinar con padres y otros profesionales externos implicados en cada momento
- *Conocer instituciones, organizaciones locales, nacionales...que le permitan solicitar ayuda en un caso determinado.*

- *Introducirse en la búsqueda de información y materiales que le permitan mantener actualizados sus conocimientos*

EL CASO DE MARIO*

(*síntesis y adaptación realizada a partir del caso: J. Valero (1998): El caso de Mario. En Silvestre, N et al. : Sordera, comunicación y aprendizaje. Masson pp143- 151

Mario vive en Cataluña en una familia bilingüe con madre catalana. Los padres le recuerdan como un niño difícil y sin apenas lenguaje, que atribuían a la situación de bilingüismo a que estaba sometido.

A los tres años se le detecta una sordera profunda bilateral (pérdida de 105 dB en el OI y de 95 en el OD) que se intentan corregir con audífonos retroauriculares que Mario rechaza y se inician sesiones de estimulación precoz.

Los padres vivieron toda esta situación con gran desconcierto y desazón sin ningún referente que les ayude a manejar la situación.

Acude poco después al único centro Infantil de su localidad y a los 4 años Mario ingresó en el Centro escolar público de su pueblo. En esta época los profesores lo recuerdan como un niño poco sociable, escasamente comunicativo, con tendencia a resolver los conflictos por la vía más expeditiva y poco aceptado por sus compañeros

Era el primer alumno sordo que acudía al Centro, lo que inquietaba a su tutor que no se sentía preparado para afrontar la situación.

Desde el inicio del curso Mario recibió atención logopédica desde el CREDA de la zona (centro recursos educativos que funciona por áreas geográficas en Cataluña y desde donde el especialista de audición y lenguaje se desplaza a los distintos centros educativos que tiene asignados).que se planteó el objetivo de trabajar institucionalmente con el Centro anticipando las dificultades que podría generar la integración escolar de Mario, contemplando diferentes niveles, que incluyen una actuación sobre el contexto familiar del niño.

La labor del logopeda y del psicopedagogo comenzó por observar y valorar los aspectos comunicativos y psicopedagógicos de Mario. La finalidad era conocer con precisión las necesidades educativas de Mario en el área del lenguaje y priorizar los objetivos en la tarea logopédica,

Resultados de la observación (Informe del orientador):

CI= 95 (capacidad intelectual normal baja).

Habilidades comunicativas reducidas, vocabulario relativamente extenso a nivel comprensivo (señalar), uso escaso del lenguaje: habla solo en situaciones escolares, no se relaciona hablando, ni tampoco usa el gesto natural, ni la mirada al rostro o boca del interlocutor, se limita a la recepción comunicativa que le proporcionan los audífonos.

Rehuye el contacto físico y tiende a mostrarse indisciplinado frente al trabajo pautado. Se observa disarmonía en los logros a lo largo de la

observación, lo que interpretan los observadores como resultado de su falta de concentración e interés.

Según las características individuales, necesidades y posibilidades de Mario se planifica la intervención en el campo del lenguaje oral para las etapas de Ed Infantil y Primaria que se detallan en el texto (*) del especialista en audición y lenguaje.

El programa que se plantea recoge diferentes aspectos de la incorporación de Mario al Centro, demandas del profesorado que atiende a Mario, así como de la relación con los padres y el contexto familiar.

En la etapa de Ed Infantil padres y profesores demandaban al CREDA que el trabajo del especialista se centrara en los contenidos escolares y aportara material adaptado y consejos para que el rendimiento de Mario fuera similar al de los otros niños, se trabajó a nivel de especialista (logopeda) llevando el programa de forma globalizada partiendo de las mismas unidades temáticas que en clase ordinaria, el logopeda negoció en esta fase, con la directiva del Centro, un espacio adecuado y fijo que facilitara el uso de recursos visuales (proyector, murales, fotos...) y manipulativos, instrumentos musicales, material electroacústico específico...

Al finalizar esta etapa el resultado no fue alentador, el avance pobre, (por ejemplo el nivel lector se mantenía en lectura global, sin lograr diferenciar entre grafías similares) el profesor aludía al bajo nivel académico de Mario y los padres no acababan de aceptar la deficiencia auditiva de Mario, esperaban que Mario pudiera alcanzar los mismos objetivos académicos que sus compañeros.

En este momento la integración de Mario se medía fundamentalmente por sus resultados académicos, teniendo poco en cuenta la labor del especialista y su ámbito de influencia en el desarrollo del niño, la concepción social de la sordera y el papel integrador que debería realizarse en la escuela. Todo ello hizo que se modificaran los planteamientos para la siguiente etapa escolar.

Se distribuyó el trabajo con Mario entre los diferentes profesionales, dejando para el profesor de apoyo del aula el trabajo didáctico en el área de lectoescritura, en coordinación con los objetivos desarrollados en el aula, estructurándose un programa educativo en aspectos concretos con el logopeda (p.e. discriminación de palabras con grafías similares y significado distinto, insertarlas en frases...etc, buscando un procesamiento de palabras más analítico). También se coordinó un programa con el tutor(usar las palabras trabajadas en contextos en los que Mario no podía acceder a ellas por vía auditiva...).

Poco a poco desde el Centro se fueron cambiando las expectativas de soluciones imposibles por la aceptación y la demanda de colaboraciones más concretas y realistas con los especialistas. Desde el claustro el Centro se planteó abiertamente el tema de la integración y la forma en que afectaba al Centro y al profesorado tener alumnos que la requirieran...

Los cursos sucesivos fueron cada vez más positivos para Mario a medida que el profesorado era capaz de trabajar en coordinación con los especialistas y los

padres, planteándose objetivos realistas e implicándose activamente, p.e. el especialista de audición y lenguaje se ocupaba de las modificaciones en el currículo en el área del lenguaje, y asesoraría en otras a nivel didáctico y metodológico, el profesor de apoyo anticiparía a Mario los contenidos que se trabajarían en clase lo que le permitiría seguir las sesiones de trabajo en el aula ordinaria.

En algún caso el tutor (Área de Sociales) implicó a algún otro alumno que tutorizaba la labor de Mario mediante algunas tareas: corregirle, pautarle la actividad, facilitarle los apuntes de clase,...Mario en ocasiones tenía muchas dificultades para seguir las explicaciones de su compañero Pablo, porque no compartían un código dada la escasez de vocabulario de Mario, juntos encontraron un código común más restringido que permitía a Pablo explicar las ideas más básicas de la unidad.

Al finalizar los estudios primarios persistían problemas importantes en matemáticas derivadas de la falta de comprensión de los enunciados orales y escritos.

PREGUNTAS PARA EL CASO DE MARIO (BASES)i

1.- ¿Cuál es tu interpretación de sordera neurosensorial profunda bilateral prelocutiva?. ¿qué diferencias habría si fuera de transmisión? ¿y si fuera "de grado medio?

2.- ¿cómo explicaría el grave retraso en la adquisición del lenguaje que padece Mario?

3.- ¿qué papel desempeña la sordera que padece Mario el desarrollo del lenguaje?. ¿cómo hubiera sido si su sordera fuera postlocutiva?

4.- ¿Qué aspectos del desarrollo de Mario se ha visto más afectados? Explica porque crees que ha ocurrido así.

5.- Algunas actuaciones hubieran facilitado detectar antes el problema ¿podrías explicar cuales y como ?, ¿se hubiera podido orientar a los padres desde alguna otra instancia?

6.- ¿ crees que una detección más temprana hubiera modificado la situación? Justifica y argumenta.

7.- Analiza otros factores que han influido en las dificultades escolares de Mario.

8.- Que te llama la atención en el ámbito comunicativo? ¿y en la interacción social de Mario? Detallar y argumentar

9.- ¿Qué ocurre con los diferentes profesionales que intervienen con Mario en las primeras etapas ¿podrías describir y analizar cuales son sus principales dificultades?. A que las atribuyes? ¿se hubieran podido evitar o superar mejor?

10.- ¿Qué circunstancias se dan cuando empieza a ir bien la situación educativa de Mario?. Enumera al menos tres, en diferentes ámbitos

11.- Actualmente crees que se podría dar un caso como el de Mario en Aragón? Justifica porque

12.- Que harías si tuvieras que enfrentarte en el aula al trabajo con un niño sordo como Mario? Justifica y argumenta tus decisiones. Señala búsquedas que realizarías, instituciones que consultarías.

En este caso las preguntas guían y orientan como manejar un caso, representan un modelado para analizar y organizar la información y seleccionar la más relevante

También en esta asignatura se utilizan los casos para realizar la valoración final de la asignatura de esta forma se ha utilizado por la misma profesora y con el mismo alumnado el caso de Susi, que ha sido elaborado por la profesora a partir de un caso real.

El examen es individual y el alumnado tiene que saber resolver y ofrecer una solución individual que aportar al grupo. En este tipo de evaluación se remedan las condiciones habituales de aprendizaje y se les permite y anima a utilizar todo el material de que dispongan y que consideren conveniente.

BASES PSICOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.
2º Maestro Ed Especial. Prof Teresa Fernández Turrado
Examen 1ª convocatoria 2005-06

Nombre

Fecha

Nº Folios

Resuelve el siguiente caso respondiendo las preguntas que figuran al final de la descripción. Puedes utilizar cualquier material del que dispongas para su resolución

Susi es una niña de 10 años, luce una larga melena castaña (de la que se siente muy orgullosa) y unos ojos pícaros y expresivos; es esbelta y le gusta ir vestida a la moda y comprar ropa. Es pulcra, alegre y decidida y está acostumbrada a que sus opiniones sean tenidas en cuenta tanto en casa como entre sus amigas y compañeras del colegio, donde es muy popular.

Acude desde la etapa infantil, con su hermano Pablo de 11 años, a un colegio público pequeño y familiar en el que ya estudiaron sus hermanos mayores, y aunque se han cambiado de domicilio a otro barrio, su madre decidió confiar en el colegio que ya conocía. Este año cursa 5º de primaria.

En el ámbito escolar Susi nunca ha tenido problemas en ningún área, sus aprendizajes y su desarrollo tanto físico como intelectual y psicosocial, sin destacar especialmente, han sido normales.

Vive con su madre y sus hermanos: Pablo, Carlos de 15 años y Raúl de 19, en una casa pequeña, en la que tienen que compartir muchos espacios. En general es algo testaruda y un poco dominante pero con su carácter alegre y su capacidad de liderazgo suele conquistar y conseguir casi todos sus deseos, tanto entre sus amigas como en casa.

Durante las vacaciones de Navidad se proyectó un viaje para visitar el zoológico de Madrid, en compañía de unos amigos, con tan mala suerte que sufrieron un aparatoso accidente, Susi salió despedida por la ventanilla mientras dormía, golpeándose, entre otros, la cabeza y el brazo derecho. Sufrió un traumatismo craneoencefálico grave que la mantuvo un tiempo en coma. Permaneció un mes en el hospital mientras se recuperaba de las lesiones .

En los informes clínicos de esa época consta que sufrió daño traumático en hemisferio cerebral izquierdo, en las áreas fronto-temporo-parietales, que se recuperaron en gran parte al alta, persistiendo consecuencias conductuales en el área del lenguaje (Temporal) , planificación y control de la conducta (Frontal) y en el manejo numérico y espacial (Parietal) fundamentalmente, se inició rehabilitación de estos problemas mientras estaba ingresada. Además, la lesión del codo le derecho dio muchos problemas, Susi aquejaba mucho dolor y no permitía que nadie se acercara a su brazo, dando lugar cualquier roce a rabietas intensas.

La exploración inicial con test era muy poco fiable dadas las limitaciones a múltiples niveles, se planteó iniciar la rehabilitación cognitiva bajo estándares mínimos, serviría sobre todo para ir conociendo los distintos niveles de desempeño funcional y entrenamiento en habilidades de la vida diaria y la autonomía.

Los informes de la terapeuta que trabajaba con Susi , tras dos meses de sesiones diarias de rehabilitación señalan las siguientes dificultades cognitivas:

A nivel de lenguaje, se había detectado una afasia traumática que afectaba al componente expresivo en mayor medida que al comprensivo, con anomia (dificultad para encontrar palabras) sobre todo para sustantivos, disintaxia y agramatismo (dificultad en la comprensión y organización sintáctica y otras funciones), a nivel fonológico presentaba dificultades en el orden y secuencia de algunos fonemas que iba corrigiéndose y también había dificultades en aspectos pragmáticos y del uso funcional del lenguaje social.

Además se observaban dificultades en el lenguaje escrito, con alteraciones en la ruta fonológica de la lectura que le hacían cometer numerosos errores, disminuían su velocidad lectora y le dificultaban la comprensión de textos, presentando un nivel de lectura aprox de 1º/2º de Ed Primaria. A nivel de escritura tenía dificultades grafomotoras difíciles de valorar por la lesión del brazo derecho (es diestra), con teclado conseguía escribir frases muy sencillas con muchos errores.

En el área de las Matemáticas se observaron dificultades a varios niveles: presentaba una discalculia que afectaba a la sustracción, la multiplicación de números de más de dos dígitos y la división. Además tenía dificultades para alinear y hacer corresponder entre sí las unidades, decenas,

centenas... al realizar operaciones, el manejo del cero dentro de cualquier nº daba lugar a muchos errores, y rara vez conseguía escribir al dictado números de tres o más dígitos. No conseguía desentrañar el significado de los diferentes elementos de un problema sencillo de 2º-3º de primaria, ni podía plantear una solución posible ni siquiera un plan de trabajo lógico y adecuado para llegar a la solución. Para nombrar un nº (como decir los años que tenía) necesitaba usar automatismos como contar: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10!!.. También se objetivaron dificultades atencionales, sobre todo en atención compleja, dividida y mantenida, cometiendo muchos errores y apareciendo conductas impulsivas irrelevantes. Todo ello aumentaba cuando las tareas parecían difíciles.

Existían otras dificultades en el manejo del espacio, en el plano y tridimensional, aunque se movía y manejaba el cuerpo cada vez mejor, poco a poco iba bailando, jugando y encontrándose mejor... Posteriores revisiones neurológicas evidenciaron cierto grado de hemiparesia en EE derechas, más importante en extremidad superior. A otro nivel, se fueron consiguiendo cotas crecientes de autonomía según mejoraba la movilidad, sobre todo en las actividades básicas.

Después de un par de meses de rehabilitación intensiva física y de los problemas cognitivos descritos se planteó la vuelta de Susi al colegio. Estaba muy ilusionada, se sentía muy sola y un poco desconcertada, sus antiguas conductas no resultaban eficaces, en casa se sentían un poco agobiados por las exigencias de Susi y sus conductas caprichosas y exigentes, tendía a causar irritación en sus hermanos porque no respetaba sus cosas, incordiaba continuamente, cuando no conseguía sus deseos, se enfadaba y la pagaba con sus hermanos, necesitaba una atención constante y a su familia le costaba entender y aceptar la nueva situación de Susi, sus problemas en las relaciones con los demás, el egocentrismo y falta de empatía y el pobre control conductual, que cada vez se iban poniendo más de manifiesto. ...

En el colegio se reunieron el director, jefe de estudios, maestra tutora y la especialista y establecieron un plan para Susi, se acordó que su vuelta fuera gradual, unas horas al día, para ir integrándola socialmente en horas que incluían recreos y materias asequibles a su nivel actual, mientras continuaba en otras horas su rehabilitación. Al no disponer de especialista en audición y lenguaje toda la intervención especializada recaía en el especialista de pedagogía terapéutica.

El primer día se preparó cuidadosamente su mochila, sus libros, cuadernos y lápices... eligió cuidadosamente su ropa y fue al reencuentro con sus amigas. Una vez en el colegio, pasado el primer momento de alegría, la situación se fue complicando, como no podía seguir la marcha normal de las clases, se aburría e incordiaba. Por esa época, Susi llevaba el pelo corto, la cicatriz de la operación en la zona izquierda del cráneo se traslucía y detestaba verla o tocarla, llevaba alegres gorritos, que se quitaba con frecuencia, si de repente percibía su falta y no lo veía enseguida se enfadaba sintiéndose muy vulnerable.

Tras alguna experiencia `poco afortunada, (al sentirse tan indefensa no quería salir al recreo, temía por su brazo, no se podía manejar en el patio

con los juegos como antes y toleraba muy mal cualquier broma o burla por amable que fuera), la integración con los compañeros se hacía cada día más difícil, tendía a jugar con María, una niña que antes siempre había ignorado que padecía un leve retraso psicomotor y a la que conseguía manipular sin esfuerzo. Los cambios bruscos de humos eran constantes.

En esa época una estudiante de la especialidad de audición y lenguaje que colaboraba y estaba realizando sus prácticas en el colegio, aceptó trabajar con la niña algunas horas supervisada por su tutor, por el profesor de apoyo y el terapeuta que realizaba la rehabilitación neuropsicológica y del lenguaje de Susi.

Cada vez hacía más horas fuera del aula, a veces en pequeño grupo con María, a la que cada vez incordiaba más. La situación se iba estabilizando y las dificultades de Susi apuntaban a mantenerse y ser de difícil manejo. Los objetivos para ella en ese momento se dirigían a restablecer el nivel de adquisiciones del primer ciclo de primaria: manejar el lenguaje oral y escrito y el manejo matemático como herramienta funcional para otros aprendizaje, conseguir un mínimo control de la atención que permitiera seguir las tareas y aprendizajes escolares, conseguir mayores grados de autonomía y conductas más adaptativas a las exigencias del entorno.

Por esa época empezó a faltar al colegio con cierta frecuencia y también a las sesiones de rehabilitación. Cuando acabó el curso los progresos conseguidos eran pequeños, y así parecía que iba a ocurrir en el futuro. Susi cada vez toleraba peor las frustraciones y la colaboración familiar era muy pequeña. Se decidió que repitiera curso y que a su inicio se valoraran la situación y las adaptaciones a su currículo e intervenciones educativas pertinentes.

PREGUNTAS PARA EL CASO.

La puntuación de cada pregunta consta al lado; TOTAL =10

- 1.- Describe a Susi estableciendo una comparación: antes y después del accidente (1,5p)*
- 2.- ¿Cuáles son los problemas más importantes? establece una relación pormenorizada según diferentes ámbitos e importancia de las repercusiones en el desarrollo, matizando de que forma le afectan según contextos. Profundiza en el análisis. (2,5 p)*
- 3.- Actualmente Susi tiene dificultades para aprender las materias escolares, ¿que argumentos esgrimirías para apoyar que tiene dificultades de aprendizaje y para defender que su problema no podría encuadrarse como tal?. Reflexiona y razona tu respuesta (1,5 p)*

4.- *Hay un problema importante en el área de la socialización, podrías establecer secuencias causa-consecuencia que se han ido poniendo en marcha? ¿cómo las abordarías como tutora de Susi?(1,5 p)*

5.- *Que piensas del pronóstico y que expectativas se pueden plantear de cara a una autonomía futura. ¿Dependiendo de que recursos?, razona y argumenta (1,5 p)*

6.- *El colegio se ha enfrentado a un reto importante, ¿qué tipo de recursos piensas que son necesarios para enfrentarlo con eficacia? ¿crees que están disponibles en este caso?, razona (1,5 p)*

7.- **PONLE UN TÍTULO AL CASO**

La experiencia fue muy enriquecedora para el profesorado y mostró algunas dificultades que no habían podido valorarse en el día a día del aula, pero también mostró que los principales objetivos se habían cumplido a nivel individual. Curiosamente este grupo apenas consiguió avanzar en aprendizaje cooperativo pero el individual no sufrió ningún menoscabo sobre hubieran realizado al modo convencional, observado en otros grupo, y el aprendizaje mostrado resultaba más integrado y significativo..

Hemos mostrado el caso de Mario en una asignatura general de 2º-. También vamos a mostrar un ejemplo de su aplicación en una asignatura específica de 3º en este caso con el modelo de Aprendizaje basado en problemas: lo hacemos a partir de la guía elaborado para transformar casos convencionales en esta nueva orientación, es un material del trabajo de grupo del proyecto del año anterior ejemplificado en el diseño de la adaptación y aplicación a la asignatura de Aspectos Evolutivos de la Deficiencia auditiva en 3º de Educación especial

PROPUESTA DE GUIA PARA LA PRESENTACION DE CASOS (documento de trabajo)

ELABORACION DE CASOS:

Se plantean siguiendo algunas pautas: Debemos incluir:

OBJETIVOS que se persiguen: competencias, habilidades, etc que el alumno actualizará con la resolución del caso (2 o 3)

Si se divide en partes, en cada parte se explicitarían unos objetivos/competencias/habilidades.. más concretos y específicos

MATERIALES: tipo de materiales que vas a utilizar en ese caso **

- MATERIAL PARA EL ALUMNO
- " PARA EL TUTOR (EL PROFESOR QUE TRABAJA EL CASO
- PREGUNTAS-GUÍA (organizadas según los objetivos que persigues)
- TRABAJO DEL ALUMNO: INFORME, GRABACIÓN, DISCUSIÓN... lo que esperas que el alumno aporte Y PUEDA SER EVALUADO
- SOLUCIONES DEL CASO/CRITERIOS PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DEL ALUMNADO

MÉTODOS:

- Determinar la forma en que trabajas el caso: individual/ grupo pequeño (nº de componentes aprox/criterios de agrupamiento)/ gran grupo/ mixto
- Tipo de aprendizaje que persigues: si deseas explicitarlo (constructivista, estratégico, cooperativo..)
- modo de controlar el proceso: fichas de alumnos/grupo, si controlas la dinámica...
- TIPO DE CASO: para ilustrar conocimientos, para integrar información/conocimientos/ para introducir una materia..

- TEMPORALIZACION

Nº de sesiones

distancia en el tiempo

Partes de la sesión: objetivos/ tiempos

Tarea: en la sesión/ tarea para domicilio

- EVALUACION: Criterios, momento,método

****MATERIAL DEL CASO PARA EL ALUMNO/GRUPO:**

p.e.: El texto íntegro/texto fragmentado en partes, al final las preguntas y espacio para las respuestas

*****MATERIAL DEL CASO PARA EL TUTOR**

Aspectos fundamentales a tener en cuenta y registrar:

- Curso y momento del curso/ nivel de conocimientos
- Tiempo disponible
- Estructura del caso: toda de golpe/ en partes: estructura de las partes
- Título: debe impactar / (uso estratégico, establece relaciones)
- Explicitar la perspectiva del sujeto (Mario)???
- Incluir aspectos básicos y clínicos y educativos
- cronología clara (sobre todo si es evolutivo)
- LENGUAJE correcto adecuado (coloquial=sujeto, científico= analisis)
- Explicitar el MODELO desde el que elaboras el caso
- ojo a diferenciar entre información fundamental y “DESVIOS” TENER CLARO PARA QUE SE INCLUYEN
- los OBJETIVOS también deben darse al alumno en algún momento, y debe saber si los ha conseguido (deben conectar con los objetivos planteados para la asignatura (grls) y para el tema (específicos)
- Si lo utilizan más profesores debe ser analizado con ellos (Bases), y después de usarlo tb por los alumnos. Analizar las incidencias durante la aplicación y lo que manifiestan durante el proceso espontáneamente
- EVALUACIÓN DEL CASO, de su aplicación, de su utilidad para conseguir los objetivos propuestos:
 - 1: sirve para lo que se diseñó//
 - 2: se cumplió todo lo que se había propuesto?

Incluyo como ejemplo posible de estos contenidos el caso de Mario para 3º EE

Ejemplo

Curso: 3º MAESTRO DE EDUCACION ESPECIAL, último curso
Asignatura: ASPECTOS EVOLUTIVOS Y EDUCATIVOS DE LA DEFICIENCIA AUDITIVA
Profesora: Teresa Fernández Turrado. Dpto de Psicología y Sociología
Fac de Educación. Zaragoza
CASO: APRENDIENDO A ENTENDER NOS

El alumnado ya conoce de cursos anteriores: el desarrollo del niño, las Bases psicológicas y pedagógicas de la EE, están cursando asignaturas equivalentes referidas a otros grupos de niños con diferencias en su desarrollo (aspectos evolutivos y educativos def visuales, en la deficiencia mental, trastornos del movimiento, trastornos de conducta y personalidad, etc..)

Ubicaría este caso de ABP al final de la 1ª parte de la asignatura, antes de introducirse en los aspectos educativos que imparte otro departamento. Por tanto los conocimientos ya se habrían trabajado en clase y se trataría de integrarlos a través del análisis de un caso práctico complejo desde el punto de vista educativo.

Ya habrían trabajado con metodología de casos a lo largo de la asignatura y en el curso anterior y quizá también en ABP

Lo realizaría en tres sesiones (dividida en partes) de 2 horas de duración

Es la última práctica de este tipo que se realiza en el curso, pretendemos hacer un trabajo global integrando los conocimientos y experiencias de tres meses (y de los de años anteriores, junto a su propia experiencia personal), buscamos un análisis reflexivo, analítico, dialógico y crítico sobre los propios objetivos que se plantea la asignatura desde esta particular perspectiva:

- la integración educativa, en particular la de niños con deficiencia auditiva.
- el derecho a una educación igualitaria que facilite el desarrollo biopsicosocial de sus integrantes, lo que ocurre con frecuencia en la práctica, sus consecuencias en el desarrollo evolutivo de un niño con sordera
- el trabajo interdisciplinar en la escuela, su influencia en el desarrollo de los niños- el trabajo con los distintos contextos en que se desenvuelve la vida de un niño español a lo largo de la etapa escolar y su repercusión en el desarrollo de los niños.

También queremos observar y analizar el aspecto evolutivo y como influyen las diferentes circunstancias (biológicas, socioculturales, psicopedagógicas...) y los marcos y decisiones institucionales en el desarrollo de los niños iguales-diferentes.

En cada bloque irían las preguntas pertinentes que harían que el alumnado reflexionase sobre los aspectos, temas, conocimientos pertinentes..p.e.

Trabajaría en grupos de seis personas (3x2) , que ya venían trabajando a lo largo de la asignatura

Evaluación del caso: respuesta a las preguntas por cada grupo, desempeño del grupo y de cada miembro ¿pondría calificaciones numéricas o cualitativas??SI

En cualquier caso haría una evaluación individual en el examen ya que habría que resolver un caso

Se entregará a cada alumno/grupo un dossier con el texto fragmentado en partes (6), cada parte iría en un folio independiente y se referiría a un nivel contextual que podría ser algo así:

1: PTO de partida: Datos iniciales (bio-psico-sociales) del niño, familiares, de su situación, de su nivel de adquisición del lenguaje y planteamiento del problema

2: Datos clínicos y diagnósticos. Tratamientos. Primera aproximación al problema al problema

3: Inicio de la escolaridad. Diagnóstico educativo. Planificación de intervenciones

4: Situación escolar: el niño, sus maestros, el especialista, la familia, las expectativas. Las dificultades a lo largo de Ed Infantil e inicio de Primaria

5: Toma de conciencia de la institución escolar: Toma de decisiones. Mario en la escuela a lo largo de Primaria y Secundaria.

6: Mario??

Al final de cada bloque irían las preguntas pertinentes que harían que el alumnado reflexionase sobre los aspectos, temas, conocimientos pertinentes..p.e.

De entrada los alumnos tendrían directamente el texto y no estas reflexiones de cómo se ha fragmentado (criterios de contenidos)el caso que pertenecerían a mis notas personales y que compartiría con el tutor

El caso que presentamos es una adaptación de: J. Valero (1998): El caso de Mario. En Silvestre, N et al. : Sordera, comunicación y aprendizaje. Masson pp143- 151

MATERIAL PARA EL TUTOR/PROFESOR (están incluidas las partes 1 y 2) APRENDIENDO A ENTENDERNOS

1

Mario nace en los últimos años de la década de los 80. Vive en un pequeño pueblo de Cataluña en el que hay sólo una guardería y un único centro escolar público. Es el primer hijo de una familia obrera bilingüe, su padre habla castellano y su madre usa habitualmente el catalán.

Cuando se les pregunta por los primeros años del niño, sus padres recuerdan que Mario tenía un comportamiento que describen como difícil y sin apenas lenguaje, que atribuían a la situación de bilingüismo a que estaba sometido.

A los tres años , en una revisión del pediatra se realiza un audiograma que presenta estos resultados

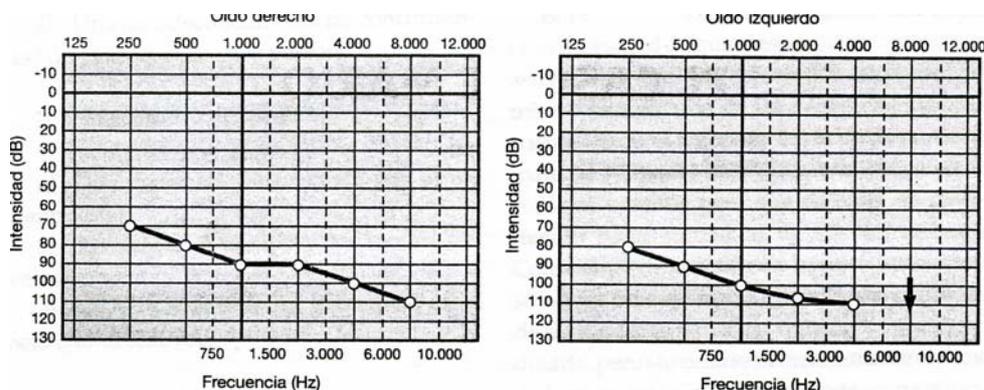


Fig. 11-1. Audiograma de Mario a los 3 años de edad.

Poco después acude por primera vez al único centro Infantil de su localidad

1. Recordando el desarrollo del lenguaje de un niño hasta los tres años ¿ que te parece que ha pasado con Mario?
2. Analiza la situación (desde el punto de vista del desarrollo) en los diferentes contextos (físico, social, etc...), y explicita lo que observas
3. ¿Porqué crees que se ha esperado a los tres años para realizar la audiometría?, ¿Se podría haber actuado antes?
4. En Aragón hoy en día se podría dar esta situación?, analizar y justificar la respuesta

TUTOR: Es la última sesión práctica, asegurarse de que todas las personas participan y aportan información y reflexión. Se trata de argumentar con datos y análisis(y no solo con opiniones)

OBJETIVOS:

Incidir en los diferentes factores que interactúan en el desarrollo de un niño (Bio-psico-cociales) y la favorecen/obstaculizan
 Detectar precozmente signos que señalan que algo no va bien

TEMPORALIZACION: 30- 40 minutos

INCIDENCIAS y DINÁMICA de trabajo: REGISTRO DE PARTICIPACION

2

Se detecta una sordera profunda bilateral (pérdida de 105 dB en el OI y de 95 en el OD) de origen desconocido.

Se ajustan unas prótesis retroauriculares (audífonos), que Mario no acepta inicialmente y se inician sesiones de estimulación precoz.

Los padres vivieron toda esta situación con gran desconcierto, desazón y sin ningún referente que les ayude a manejar la situación.

¿De qué tipo de sordera crees que se trata?, ¿cuál es su intensidad?.

Analiza las consecuencias que ha tenido y que teóricamente tendrá en el desarrollo de Mario

¿cómo se esperaría que sea su adquisición y desarrollo del lenguaje?

Analiza cómo cambia la vida de Mario a partir de este diagnóstico.

Actualmente como crees que se manejaría la intervención terapéutica con Mario

Actualmente como se manejaría esta situación con los padres de Mario, que recursos se podrían introducir y que cambios supondrían en vida cotidiana

TUTOR: Hay que repasar los mecanismos de la audición, localización, intensidad, grado de la sordera, tratamientos.

OBJETIVOS:

Identificar algunos elementos extraeducativos que actúan cuando se diagnostica una sordera, la carencia de otros, la importancia de la oportunidad y estrategias de las intervenciones y sus contextos.

Establecer relaciones entre tipo de déficit auditivo y tratamientos. Analizar las consecuencias de las diferentes intervenciones posibles en el desarrollo futuro esperable de Mario.

Reflexionar en el papel de los padres en este momento, sus miedos, inseguridades, expectativas. Analizar como esta situación va a influir en las relaciones afectivas de Mario, su rol familiar y como diferentes intervenciones de los profesionales ayudan o dificultan esta fase .

TEMPORALIZACION: 30-40 minutos

INCIDENCIAS y DINÁMICA de trabajo: REGISTRO DE PARTICIPACION

el tutor dispondría de otro bloque en el que irían la

Respuestas/Mínimos que tienen que haber analizado los alumnos e incluir en sus conclusiones/respuestas a las preguntas (objetivos) del problema:

APRENDIENDO A ENTENDERNOS. Guía para las respuestas

OBJETIVOS

- Aprender a relacionar los distintos elementos que configuran el desarrollo humano, y ser capaces de detectar elementos problemáticos (expectativas) y recursos potenciales
- Acostumbrarse a analizar el desarrollo del niño en su complejidad (identificar los elementos fundamentales, las relaciones entre ellos, etc.. realizando procesos de análisis-síntesis, inferencias, et
- Ser capaces de tener-dar una visión evolutiva a las situaciones educativas de cada momento y a sus protagonistas

Página 1:

1. Recordando el desarrollo del lenguaje de un niño hasta los tres años ¿ que te parece que ha pasado con Mario?

La adquisición del lenguaje es un proceso complejo y progresivo, en el que distinguimos aspectos comprensivos y expresivos, más fáciles de observar y que se construyen sobre los primeros, al año los niños dicen sus primeras palabra, hacia el año y medio la palabra-frase y en el 2º año a partir de las 50 palabras de vocabulario construyen las primeras frases. El bilingüismo puede retrasar la aparición de las primeras palabras pero una de las lenguas (en general la materna) va marcando la pauta.

Ser hijo único, no acudir a una guardería, es decir (falta de otros referentes y elementos comparativos, pueden explicar entre otros que se haya dado esta situación, que no es tan in frecuente incluso hoy en día

2. Analiza la situación (desde el punto de vista del desarrollo) en los diferentes contextos (físico, social, etc...), y explicita lo que observas:

Habría que hacer hincapié en las siguientes situaciones:

El desarrollo de un niño como un proceso BIO-PSICO-SOCIAL:

La audición, el desarrollo del lenguaje, las conductas como respuesta

Situación familiar: clase sociocultural, padres primerizos sin otros referentes de desarrollo, niño que no acude a la guardería (no contacto con otros niños iguales...) ni otro profesional experimentado infantil que oriente

Desconocemos la relación con el pediatra, en aquellos años en los pueblos pequeños era frecuente que el mismo médico de cabecera atendiera a toda la población, hoy los programas de atención temprana y la escasez de niños hace que los pediatras hagan seguimientos del desarrollo dentro del programa de promoción de la salud

3. ¿Porqué crees que se ha esperado a los tres años para realizar la audiometría?, ¿Se podría haber actuado antes?

.. en la época del nacimiento de Mario no se aplicaba un plan sistemático de detección precoz y la experiencia con audigrafía lúdica en niños pequeños era escasa y , había que esperar hasta que el niño podía "colaborar" en la exploración, y solía aceptarse los tres años.

Se podría haber detectado que Mario se retrasaba mucho en iniciarse en el habla, había muchos indicadores de sospecha de dificultades, el no acudir a un centro infantil, no haber tenido hermanos mayores que permitieran comparar, seguimientos poco sistemáticos de pdiatría,etc...

Hasta hace muy poco tiempo en Aragón no se disponía de pruebas sencillas y seguras que permitieran una detección y despistaje precoz de las sorderas congénita. Actualmente en Aragón funciona un programa de detección precoz que incluye el estudio con otoemisiones acústica de todos los nacidos en los hospitales y si su resultado crea dudas acerca de la audición del niño, se realizan otras más sofisticadas (Potenciales evocados auditivos), etc

4. En Aragón hoy en día se podría dar esta situación?, analizar y justificar la respuesta.

Si en cuanto al bilingüismo: En las zonas limítrofes con Cataluña: p.e. la Franja: de Monzón, Fraga, etc... hablan catalán; también en los límites con la Comunidad valencia. Además la situación de los inmigrantes que constituyen una población creciente en nuestra comunita, una parte de ellos no tiene al castellano como lengua materna(personas de origen africano, centroeuropeo, etc...).

Hay campañas de detección precoz con pruebas que se aplican en el propio hospital al nacer y en momentos sucesivos (otoemisiones acústicas) que detectan una gran parte de niños con riesgo de sordera congénita. Requiere contacto con sistema sanitario.

En cualquier caso depende del tipo de déficit auditivo. Hay diversos niveles en que se debería detectar, uno muy importante es la escuela infantil

MATERIAL PARA EL ALUMNADO (incluimos tres de las seis partes de que constaría) APRENDIENDO A ENTENDERENOS

1

Mario nace en los últimos años de la década de los 80. Vive en un pequeño pueblo de Cataluña en el que hay sólo una guardería y un único centro escolar público. Es el primer hijo de una familia obrera bilingüe, su padre habla castellano y su madre usa habitualmente el catalán. Cuando se les pregunta por los primeros años del niño, sus padres recuerdan que Mario tenía un comportamiento que describen como difícil y sin apenas lenguaje, que atribuían a la situación de bilingüismo a que estaba sometido.

A los tres años, en una revisión del pediatra se realiza un audiograma que presenta estos resultados

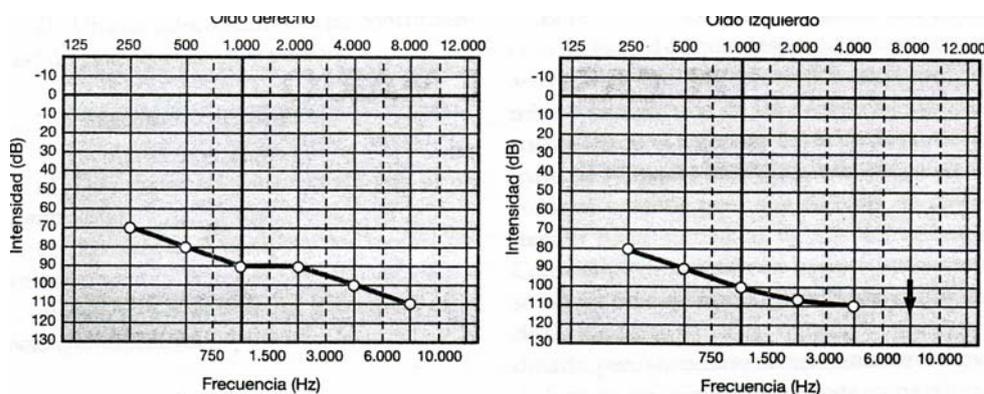


Fig. 11-1. Audiograma de Mario a los 3 años de edad.

Poco después acude por primera vez al único centro Infantil de su localidad

1. Recordando el desarrollo del lenguaje de un niño hasta los tres años ¿ que te parece que ha pasado con Mario?
2. Analiza la situación (desde el punto de vista del desarrollo) en los diferentes contextos (físico, social, etc...), y explicita lo que observas
3. ¿Porqué crees que se ha esperado a los tres años para realizar la audiometría?, ¿Se podría haber actuado antes?
4. En Aragón hoy en día se podría dar esta situación?, analizar y justificar la respuesta

_____ en folio aparte _____

2

Se detecta una sordera profunda bilateral (pérdida de 105 dB en el OI y de 95 dB en el OD) de origen desconocido.

Se ajustan unas prótesis retroauriculares (audífonos), que Mario no acepta inicialmente y se inician sesiones de estimulación precoz.

Los padres vivieron toda esta situación con gran desconcierto, desazón y sin ningún referente que les ayude a manejar la situación.

5. ¿De qué tipo de sordera crees que se trata?, ¿cuál es su intensidad?
6. Analiza las consecuencias que ha tenido y que teóricamente tendrá en el desarrollo de Mario

7. *¿Cómo se esperaría que sea la adquisición y desarrollo del lenguaje de Mario?*
8. *Analiza cómo cambia la vida de Mario a partir de este diagnóstico.*
9. *Actualmente como crees que se manejaría la intervención terapéutica con Mario*
10. *¿Y la situación con los padres de Mario en esta fase inicial del diagnóstico?, ¿que recursos se podrían introducir y que cambios supondrían en vida cotidiana?*

_____ en folio aparte _____

3

A los 4 años Mario ingresó en el Centro escolar público de su pueblo. En esta época los profesores lo recuerdan como un niño poco sociable, escasamente comunicativo, con tendencia a resolver los conflictos por la vía más expeditiva y poco aceptado por sus compañeros.

Era el primer alumno sordo que acudía al Centro, lo que inquietaba a su tutor que no se sentía preparado para afrontar la situación.

Desde el inicio del curso Mario recibió atención logopédica y psicopedagógica desde el equipo de orientación que se planteó el objetivo de trabajar institucionalmente con el Centro anticipando las dificultades que podría generar la integración escolar de Mario, contemplando diferentes niveles, que incluyen una actuación sobre el contexto familiar del niño.

EVALUACION PSICOPEDAGOGICA

La labor del logopeda y del psicopedagogo comenzó por observar y valorar los aspectos comunicativos y psicopedagógicos de Mario.

Resultados de la observación:

CI= 95 capacidad intelectual normal baja

Habilidades comunicativas reducidas, vocabulario relativamente extenso a nivel comprensivo (medido con tareas de señalar), uso escaso del lenguaje: habla solo en situaciones escolares, no se relaciona a través de ésta, ni tampoco usa el gesto natural, ni la mirada al rostro o boca del interlocutor, se limita a la recepción comunicativa que le proporcionan los audífonos. Rehuye el contacto físico y tiende a mostrarse indisciplinado frente al trabajo pautado. Se observa disarmonía en los logros a lo largo de la observación, lo que interpretan los observadores como resultado de su falta de concentración e interés.

- 11.- *¿cómo crees que puede Mario expresar sus necesidades, sentimientos, opiniones?, argumenta las respuestas. como explicarías a los maestros de la escuela la relación entre la conducta de Mario y su discapacidad auditiva*
- 12.- *Que necesitaría Mario para expresarse más adaptativamente?, ¿Lo has propuesto en las preguntas correspondientes?*
- 13.- *¿Qué crees que hay detrás de la inquietud del tutor?, que actuaciones podrían hacerle sentir más competente para manejar la situación*
14. *Con los datos que tienes que orientación te parece la más indicada para Mario, su familia y su tutor en este momento*

Una aplicación global de la metodología de caso sobre la asignatura completa, que organiza al hilo de esta metodología el aprendizaje del alumnado estaría representada por el profesor Santos Orejudo en la asignatura de Psicopatología:

PROPUESTA METODOLÓGICA DE ESTUDIO DE CASOS Y SOLUCIÓN DE PROBLEMAS
ASIGNATURA: PSICOPATOLOGÍA DE LA INFANCIA Y DE LA ADOLESCENCIA
PROFESOR: SANTOS OREJUDO HERNÁNDEZ

La propuesta que aquí presentamos no se ha aplicado a un único módulo, sino a toda una asignatura. *Psicopatología de la Infancia y la Adolescencia* es una asignatura optativa de la Licenciatura de Psicopedagogía. Cuenta con un total de 6 créditos y se imparte en el primer cuatrimestre del curso con dos clases semanales de dos horas de duración. Los objetivos de la misma son que los alumnos sean capaces de conocer las características de los diferentes trastornos psicopatológicos de la infancia y la adolescencia, saber explicarlos desde diferentes teorías, conocer el proceso de diagnóstico y de tratamiento y poder aplicar a casos concretos los conocimientos anteriores.

Tras dos años impartiendo esta asignatura a través del estudio de casos y tras haber detectado algunas limitaciones de las propuestas anteriores (limitaciones sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos, dificultades para abordar los contenidos del temario, escaso feedback a los alumnos que no realizaban los casos voluntarios y sobrecarga del profesor en el análisis y corrección de casos), se hace una nueva propuesta también en torno a una metodología de casos, se organiza el trabajo del alumno en grupos cooperativos, las clases presenciales redefinen su función tradicional, ya que aún cuando mantienen una parte expositiva, también se convierten en área de encuentro del grupo y como soporte para tutorías del profesor. Por último, la evaluación, aparte de servir para otorgar una calificación al alumno, es un elemento más orientado al aprendizaje autónomo y a la adquisición de competencias cognitivas de alto nivel, en el que además las múltiples posibilidades de feed-back sirven para retroalimentar el trabajo del alumno.

Así, la organización del trabajo del alumno quedaba constituida de la siguiente manera. En las dos primeras semanas basadas en un formato más tradicional, el profesor explicaba el tema introductorio a la asignatura y organizaba los primeros grupos de trabajo cooperativos (3 alumnos por grupo) atendiendo al criterio de la heterogeneidad de su procedencia, lo que conlleva diferencias en sus conocimientos y competencias previas.

A partir de la tercera semana los alumnos empezaban a trabajar sobre los casos. Su tarea en el tiempo restante iba a consistir en resolver un caso-problema por cada uno de los 5 módulos restantes de la asignatura. Toda la programación estaba recogida en un material que recibían al principio de curso, la llamada *Guía de casos*. Al principio de cada módulo se distribuían los casos de tal manera que cada grupo tenía que realizar un caso problema, pero además iba a tener que evaluar el caso problema de otro grupo y responder a preguntas concretas sobre otro caso en un contexto de examen. Con esta organización, cada alumno se tenía que enfrentar necesariamente a tres casos problema distintos de cada módulo.

El material entregado al alumno era de tres tipos distintas. El primer contacto lo iba a tener con el caso problema, una breve descripción de las características clínicas de un caso real de un niño o un adolescente con uno o varios síntomas correspondientes a los trastornos del temario. Iba seguido de un conjunto de preguntas a través de las cuales tenían que ir afrontando los objetivos específicos de la asignatura. Conjuntamente con cada caso problema aparecía otro caso extraído de la bibliografía especializada de textos o revistas en el que un profesional analiza el proceso de evaluación y tratamiento de un caso clínico, describiendo un proceso similar al que les íbamos a solicitar. Por último, para cada tema los alumnos contaban con un texto teórico

Las clases también tenían una organización muy concreta. Tras una introducción general de los contenidos del módulo durante unos 30 minutos, el resto del tiempo quedaba para el trabajo de los grupos. Cada equipo debía planificar su proceso de estudio del caso y la preparación de las restantes tareas, proceso que debía ser anotado, pasando a formar parte de la carpeta

de trabajo del grupo, otro elemento más de la evaluación. El profesor, mientras tanto, iba rotando por los grupos contribuyendo al análisis de los casos.

Las sesiones de evaluación eran el tercer elemento central de la experiencia. Cada grupo debía aportar un caso resuelto y además corregir el caso de otro grupo, asignar y justificar una calificación final y formular tres preguntas sobre el caso como si fuesen parte de un examen para otros compañeros. Tras esta tarea grupal, cada alumno respondía a una pregunta sobre otro caso de manera individual. Las evaluaciones eran entregadas en la siguiente clase, en la que se discutían los casos con todos los grupos y de manera particular con cada uno de ellos.

EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

La evaluación de la experiencia es altamente positiva. A lo largo del curso, se conformaron 12 grupos de trabajo presencial en el aula mientras que otros 7 alumnos hicieron un seguimiento de la misma a través de la web o acudiendo únicamente a las sesiones de evaluación. Los 12 grupos entregaron sus trabajos en la fecha acordada, igual que hicieron otras 5 personas más que trabajaron de manera semipresencial o a través de la web. A lo largo del segundo cuatrimestre del curso, otros tres alumnos han completado el trabajo de la asignatura. Podemos decir que todos los alumnos que han finalizado el trabajo de los cinco módulos han superado los criterios de la asignatura. Los casos de fracaso se han producido en alumnos que no han tenido contacto alguno con el profesor.

Los alumnos han informado de una alta satisfacción con la asignatura, el método seguido y el grado de cercanía alcanzado con el profesor. Entre los aspectos más valorados se encuentran el hecho de que el estudio de casos les ha facilitado el aprendizaje, les ha permitido profundizar en aspectos adicionales a los trabajados en años anteriores (alumnos de educación especial), ha hecho la asignatura más amena, les ha obligado a trabajar día a día y no ha generado una sobrecarga para los exámenes finales. Además, muestran una alta satisfacción con su grupo de trabajo. Los aspectos más negativos los han relacionado con la sobrecarga que ha supuesto en algún

momento la asignatura, aún cuando siempre lo han hecho con agrado, y con la estrategia seguida por el profesor a la hora de dedicar atención a los grupos en las clases presenciales.

Por nuestra parte, podemos añadir algunos aspectos que nos han parecido significativos en la aplicación. Por un lado, respecto a años anteriores, se ha incrementado el desarrollo competencial de nuestros alumnos en los aspectos referidos a análisis y síntesis de información y al proceso de toma de decisiones. Además, no se han reducido los aspectos teóricos a trabajar, sino más bien, frente a años anteriores se ha llegado a la totalidad de contenidos, lo que quizás ha redundado en una percepción de sobrecarga de trabajo para los alumnos, sobrecarga que en ocasiones ha respondido a su propia necesidad de ampliar información y de ofrecer una solución más fundamentada al caso. En este sentido, señalar que era frecuente encontrar información novedosa aportada por los alumnos en la que fundamentaban las propuestas incluidas en el caso.

En cuanto al trabajo del profesor, ha supuesto un esfuerzo extra en la elaboración de los materiales y las tareas de evaluación. Por el contrario, el trabajo en el aula y el contacto con los alumnos ha sido mucho más fácil y enriquecedor. La metodología ha mostrado también su flexibilidad para adaptarse a distintas situaciones ocurridas durante el curso, alumnos y grupos de alumnos con dificultades para asistir al aula, alumnos incorporados con dos o tres semanas de retraso por cuestiones administrativas o grupos de trabajo en el que se detectan problemas de funcionamiento y que acaban en una disolución, situación que se nos presentó en una ocasión.

Otro caso distinto está representado por el uso de la metodología de caso en formato "Resolución de problemas" aplicado a un tema o una parte de él. Es lo que aporta la profesora M ^a Angeles Garrido en "Los dictados de Roberto y José M ^a

MATERIA: TRATAMIENTO EDUCATIVO DE LOS TRASTORNOS DE LA LENGUA ESCRITA (2º de Educación Especial, troncal, anual, 9 créditos).

PROFESORA RESPONSABLE DE LA MATERIA: M^a ÁNGELES GARRIDO LAPARTE.

TÍTULO DE LA PRÁCTICA: ANÁLISIS FUNCIONAL DE LOS DICTADOS DE ROBERTO Y JOSÉ M^a

Se corresponde con los temas 2y/o 6

En relación con esta práctica, y en especial a partir de cómo se ha llevado a cabo este curso, voy a plantear 4 puntos de reflexión.

1. Esta sesión práctica, presentada el curso anterior, y ya comentada en el grupo, se ha llevado a cabo este curso tratando de atender de forma especial a algunos aspectos:

- 1) Tener un feed-back, por parte de los alumnos, más explícito y, a ser posible en relación con todos los objetivos. Para ello se solicitó entregar por escrito la reflexión-respuesta a todas las demandas
- 2) Prestar más atención a la evaluación, porque a lo largo de los encuentros que llevamos a cabo el curso anterior, nos pareció el punto en el que nos surgían más dudas, y del que parecíamos tener menos aspectos resueltos. Para ello he estudiado de forma más detallada los distintos niveles de evaluación que planteaba el curso pasado:

2.1. "La primera forma de evaluación se lleva a cabo en la puesta en común ya referida. En ella, lo fundamental es que cada alumno se haga conciente de lo que es capaz de hacer, de aquello que debe revisar, de cómo se relaciona lo estudiado con la práctica escolar valorada... tratando de que el rol crítico lo vayan asumiendo ellos"

2.2. "Además hay un trabajo práctico obligatorio que supone la integración de todas las prácticas, y en él tendrán que hacer todo lo realizado en este estudio de caso"

2.3. "El examen final incluye cinco supuestos prácticos en los que tendrán que poner en juego todo lo visto tanto en las clases teóricas como en los estudios de caso"

- 3) Conocer la valoración de los alumnos de este tipo de sesiones, y sobre todo tomar conciencia de por qué y para qué creían ellos que tenía sentido llevarlas a cabo.

2. Reflexiones extraídas de las respuestas escritas y entregadas por los alumnos en relación con "los dictados de Roberto y José M^a

Del análisis de las respuestas entregadas por escrito, se pueden obtener datos relativos tanto al feed-back de los alumnos en relación con la propia práctica (citado como punto 1 en el apartado anterior), cómo con el primer nivel de evaluación (citado como punto 2. 1. en el apartado anterior).

Expongo a continuación algunas de las reflexiones que plasman por escrito los alumnos:

- *“Los errores de José M^a nos parecen más significativos, teniendo en cuenta además que nosotras no consideramos tan importantes aspectos de elaboración motora. Tendríamos que trabajar con él las normas de conversión fonema-grafema, que no las tiene todas claras, y aumentar su vocabulario visual. Además este niño tiene problemas de conciencia lingüística, y por eso hay contaminaciones frecuentes”.*
- *“A la hora de establecer qué evaluar y cómo evaluar, el maestro tiene que tener claro lo que quiere conseguir con la escritura, ya que si para él lo importante son los procesos de bajo nivel, como son una buena letra, la ortografía, la rapidez, ... hará actividades relacionadas con ello, como los dictados por ejemplo. Si por el contrario, para él también son importantes los procesos de alto nivel, y quiere saber y quiere incidir en el vocabulario, la creatividad,... tendrá que llevar a cabo también otro tipo de actividades en las que sea el niño ...”*
- *“La escritura supone una forma de comunicación y expresión, e implica tanto procesos de alto nivel (procesamiento sintáctico y semántico), como de bajo nivel (elaboración motora, ortografía, vías de recuperación de las palabras...). En el dictado no se pueden observar procesos sintácticos, semánticos, planificación, creatividad, vocabulario conocido, estructuras sintácticas utilizadas,... si quisiéramos obtener información de todo esto necesitaríamos por ejemplo una redacción...”*
- *“... si no tenemos claro lo que queremos evaluar, y si no tenemos conocimientos teóricos y principios en los que basarnos para evaluar, no podremos conseguir nuestro principal objetivo, el de ayudar al niño a comprender, asentar, y progresar en sus conocimientos”.*

Quiero destacar y valorar también los errores y las imprecisiones que eran evidentes en sus escritos. Errores en las concepciones teóricas, dificultades manifiestas al aplicar los conceptos teóricos a una situación real, afirmaciones sin razonar,... Los destaco porque por supuesto que los ha habido, a distintos niveles de gravedad, y en numerosos grupos, y sobre todo los valoro por la oportunidad de nuevos aprendizajes que nos proporcionan tanto a los alumnos como a mí.

- a ellos: de tomar conciencia de los mismos, de entender lo que subyace, de ver lo que hay implícito, de retomar la teoría, de contrastarla de nuevo, de rectificar...
- a mi: de constatar lo que mayor dificultad conlleva, lo más complejo, lo que no he previsto, los errores que he cometido,... lo que en

definitiva supone también la posibilidad de prever mejor, de rectificar en la próxima ocasión.

3. Valoración funcional de dictados, llevada a cabo por los alumnos en uno de los trabajos obligatorios (trabajo obligatorio 2) y en el examen de la materia

En el trabajo obligatorio 2, una de las tareas que deben llevar a cabo hace referencia al análisis funcional (velocidad, exactitud, descripción, análisis cualitativo, hipótesis explicativas...) de las actividades de lectura y escritura realizadas por un niño (lectura oral de un texto de, lectura oral de un texto de pseudopalabras, lectura silenciosa de un texto y respuestas a las preguntas sobre la comprensión del mismo, dictado, redacción...). Esto también nos proporciona información para la evaluación en general, y para la evaluación de la práctica sobre "dictados" (es decir, para lo comentado en el punto 2.2.) en particular.

Como vemos, en esta tarea deben aplicar lo realizado en la sesión de trabajo de "los dictados de Roberto y José M^a". Este trabajo, no lo pueden entregar si no han pasado por tutorías en el proceso de elaboración. En mis encuentros con los grupos he podido comprobar de nuevo, lo que asumen y resuelven más fácilmente, y sus mayores dificultades. Los objetivos básicos, en general se cumplen, y parecen conscientes tanto de la información que no puede proporcionarles un dictado, cómo de lo que si puede obtenerse de él. De la misma manera presto atención, no únicamente a cómo organizan los errores y cómo categorizan la información, sino a cómo plantean los objetivos y a qué aspectos dan prioridad para la intervención.

En estos momentos me han entregado una proporción mínima de trabajos, en los que lo relativo a la valoración funcional de los dictados no presenta grandes errores. Cuando me hayan entregado todos los trabajos, y estos estén corregidos, quizás considere la posibilidad de incluir algunas de sus valoraciones.

En los exámenes (la parte de evaluación citada en el primer apartado como punto 2.3.), uno de los supuestos incluye dos extractos de dos dictados realizados por dos niños con dificultades en la lengua escrita. En estos momentos, los alumnos que han entregado el trabajo obligatorio 1, y que han presentado en tutorías la primera parte del trabajo obligatorio 2, han podido presentarse a un examen "parcial" de la materia. En la corrección de este examen he podido constatar que este supuesto lo resuelven mejor que otros, y que aunque en algunos casos no destaquen lo fundamental, al menos no me he enfrentado a errores graves.

4. Reflexiones extraídas de las respuestas anónimas, entregadas por los alumnos, en relación a la valoración de las sesiones correspondientes a los créditos prácticos de la asignatura

La pregunta era bastante general, y no hacía referencia a esta práctica en concreto, sino a todas las realizadas a lo largo del curso. En las respuestas, los alumnos hacen los comentarios siguientes:

- Me han servido para afianzar los conocimientos teóricos y para poder aplicar la teoría a la práctica, y dentro de poco será esta nuestra misión
- Si no ibas al día en los temas desarrollados en clase, eran duras de llevar a cabo...
- Me sirven para llevar al día la teoría y sentirme segura de que voy por buen camino...

- Valoro el haber podido trabajar con casos reales y el haber creado en mi un sentido crítico a la hora de valorar actividades de intervención
 - ... además, se aprende con y de los compañeros
 - He podido establecer mejores nexos entre los contenidos teóricos y he aprendido mucho
 - Ayudan a que la teoría vista en clase tenga un sentido, un significado útil
 - Al igual que los trabajos obligatorios, me han proporcionado experiencia y capacidad para analizar. En el futuro, tendremos que enfrentarnos a situaciones parecidas
 - Me ha parecido interesante conocer casos reales de niños con dificultades, y gracias a ellos hemos podido comprender mejor la teoría
 - ... y además a trabajar en grupo, a aceptar otras opiniones, a debatir...
 - ...a profundizar e interiorizar mejor la materia
 - Además de parecerme interesantes y didácticas, valoro la cooperación conjunta que se hace de toda la clase
 - Valoro la relación que mantenían con los contenidos que se estaban impartiendo en ese momento, también la diversidad de opiniones y aportaciones que salían de los diferentes miembros del grupo
 -
-

Otra modalidad distinta viene representada por el trabajo presentado por el Profesor Javier Nuño en este curso continuación de un trabajo anterior correspondiente al proyecto del año pasado mencionado. Dentro de la actividad del grupo se ha dado valor a las modificaciones y cambios que cada uno de nosotros ha ido aplicando al uso que hace de los casos al hilo del trabajo del grupo. La aportación de este profesor representa muy bien esta evolución en que se integran los nuevos enfoques adquiridos a través de lecturas, el aprendizaje de pares (nuestros propios compañeros y su forma y experiencia en la aplicación particular de la metodología y la experiencia de aplicación con el alumnado y el feed-back así proporcionado. Su trabajo continúa la aportación del año anterior.

MATERIA: Psicopatología de la audición y del lenguaje 2º de Magisterio de Audición y lenguaje, troncal, anual, 8 créditos.
Tratamiento de los trastornos del lenguaje (idem 3º, troncal cuatrimestral, 5 créditos)
PROFESOR RESPONSABLE Javier Nuño

Ejemplo de caso:

- Niño de 5;0 años.
- Nivel de vocabulario, *en comprensión y expresión* dentro de lo normal (Peabody 5;3 años. Boehm percentil 60).
- Buen nivel de estructuración de frases pero utilización "*económica*" del lenguaje oral.
- Articulación: sustitución de /r/ por /l/, de /z/ por /s/ o /f/. omisión de la segunda consonante en sílabas mixtas y sífonos -en repetición-.
- Lenguaje espontáneo: sustitución de todas las fricativas por /t/ y de /k/ y /g/ por /t/ cuando se encuentra dentro de las palabras. Asimismo, también hay omisiones de sílabas e intoxicaciones en las palabras plurisilábicas.
- Audición: Normal.
- Praxias buco-faciales: *torpeza en los ejercicios de imitación de movimientos* de lengua, labios, mandíbulas.
- Dificultad de reproducción de secuencias rítmicas.
- Sin alteraciones orgánicas
- Buen nivel instrumental y gráfico en las demás pruebas.
- Niño relativamente tímido pero sin inhibiciones importantes.

OBJETIVOS GENERALES.

Conocer los aspectos generales y específicos de los diferentes trastornos del lenguaje, habla, audición, voz y a.n.e.e, de forma que dicho conocimiento suponga la base para la posterior evaluación y tratamiento de los mismos.

Proveer al alumno los elementos para el conocimiento y la comprensión de los fundamentos y principios de aplicación práctica a utilizar en los sujetos afectados por distintos cuadros de las diversas etiologías y patogénias así como de los diferentes cuadros que directa y/o indirectamente interfieren en la adquisición y en el desarrollo y/o que generan deterioro de la comunicación.

Completar la fundamentación de las asignaturas y tópicos estudiados en el área, contenidos en otras asignaturas del curriculum de la Especialidad en Audición y Lenguaje, especialmente para aquellas designadas como "Tratamiento de los trastornos de la lengua oral", "Psicopatología de la Audición y del Lenguaje", "Tratamiento de los trastornos del lenguaje", "Tratamiento de las alteraciones de la voz" así como establecer una relación directa entre sus contenidos teórico-prácticos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

Adquirir una visión general en el marco práctico en el que se sitúan cada una de los trastornos.

Familiarizar al alumno con la naturaleza de estas patologías, así como de los procedimientos de evaluación y tratamiento.

Saber distinguir los distintos tipos de trastornos del lenguaje-comunicación asignando un diagnóstico diferenciador.

Manejar los principales instrumentos de diagnóstico y evaluación de los trastornos del lenguaje oral.

Diseñar programas de intervención para asegurar la eficacia técnica y profesional.

Tomar conciencia de la importancia de la calidad humana del reeducador y su influencia en las relaciones que se establecen dentro del proceso de intervención.

COMPETENCIAS Y HABILIDADES RESPECTO AL CASO.

Interrelacionar las informaciones y datos proporcionados de cara a que el alumno realice un análisis - síntesis riguroso y profundo de la realidad que se presenta.

Posibilidad de discusión para enfrentarse tanto al caso como a las variaciones que se puedan presentar

Juicio crítico y reflexión inteligente sobre los casos que se presentan de cara a la evaluación como intervención del mismo.

Memoria para recordar la información teórica sobre los distintos trastornos.

Capacidad de producir respuestas específicas.

Aplicación de los conocimientos en el examen de los hechos, ideas que se presentan en los casos.

Mayor comprensión de las distintas trastornos.

Capacitación para realizar los posibles informes así como, proponer las orientaciones en la intervención del caso.

MATERIALES.

Para el alumno: Redacción por escrito del caso (ver página 1)
Audición a través de grabación del niño.

Preguntas guía: Las preguntas se van a formular en tres niveles.

Nivel A. Preguntas generales:

- ¿Cuáles son los aspectos más relevantes que destacas del caso?
- ¿ De los posibles trastornos estudiados qué características te parece observar dentro de los trastorno del lenguaje, del habla, de la audición, de la voz, acnee?
- ¿En que se diferencian?
- ¿Cuál es la explicación de esas diferencias?
- ¿Qué significa para ti que tenga una utilización "*económica*" del lenguaje oral?
- ¿Qué significa para ti que tenga *torpeza en los ejercicios de imitación* de movimientos de...?

Nivel B. Preguntas de análisis

- ¿Cuál es la explicación del posible trastorno que crees escuchar?
- ¿Qué respaldaría esa idea?
- ¿Qué suposiciones se están haciendo?
- ¿Qué datos respaldarían esa idea?
- ¿Por qué motivos piensas que otras ideas defendidas no se ajustan a tu realidad de este caso?

Nivel C. Preguntas de estudio profundo

- ¿Qué tipo de evaluación/es realizarías?
- ¿Qué otros estudios crees que son absolutamente necesarios conocer?
- ¿Por qué crees que no son necesarias otras evaluaciones propuestas?
- ¿Qué propuesta de intervención realizarías?
- ¿Qué otras intervenciones serían posibles?
- ¿Qué podría hacer fracasar el plan de intervención que propones?
- ¿En que criterios te basas para determinarlo?
- ¿Cómo solicitarías esa ayuda de intervención a los padres?
- ¿Qué metas y objetivos señalarías para los padres?
- ¿Cómo solicitarías esa ayuda de intervención a los tutores?
- ¿Qué metas y objetivos señalarías para los padres?
- ¿Qué temporalización establecerías en los bloques básicos?
- ¿Qué recursos emplearías?, ¿Motivo?,
- ...

Trabajo del alumno

El alumno trabajaría en varios ámbitos:

El primero es el de análisis de la situación en gran grupo, trabajo que se desarrollaría en el aula.

En segundo lugar vendría el estudio en pequeño grupo, éste realizará por escrito un informe completo tanto del análisis que ha oído o leído, en él vendrá reflejado el estudio del caso, la evaluación y las orientaciones de cara al tratamiento.

En tercer lugar entrevista con el profesor.

Forma de trabajo.

La unidad de trabajo es el pequeño grupo. El número de componentes máximo será de 4 componentes. Al final en entrevista con el profesor se evaluará el estudio de profundización realizado, comparativa, bibliografía, etc.

Previo al trabajo en pequeño grupo, se realizará una exposición - audición del mismo, en gran grupo.

Realizada la entrega del informe, se terminará en discusión en gran grupo.

Tipo de caso

En un primer momento el tipo de caso a trabajar será con intención de que el alumno integre los conocimientos que previamente se habrán estudiado teóricamente en el aula.

Condiciones para la utilización del estudio de casos en las asignaturas de

- Psicopatología de la Audición y del lenguaje.
- Tratamiento educativo de las dificultades del lenguaje.

Como ya conocemos por los documentos entregados anteriormente, lo que se pretendía (respecto a los casos), como objetivo final de la asignatura, era: que el alumno fuese capaz de analizar, conocer los procesos implicados en el fenómeno objeto de estudio, como ejemplos "reales" del trabajo diario en "cualquiera de las asignaturas.

Quiero a través de estas breves líneas, realizar una pequeña reflexión de lo acontecido con el trabajo realizado en este curso 05-06. Creo que, incluso como parte de la metodología de casos, vista desde "el profesor" mostrando la propia práctica, realidad, contenido... se puede analizar la dinámica de cambio sufrida.

En principio he observado algunas características que pueden haber influido directamente en lo realizado, algunas de las conclusiones se pueden canalizar a través de las siguientes condiciones:

1.- A lo largo de este curso, se han sufrido *grandes* variaciones en la exposición de los casos:

- a) De gran grupo a pequeño grupo
- b) De resolución de problemas (caso breve) a metodología de caso (exposición completa)
- c) De resolverlo en clase a resolverlo en casa
- d) Corrección por los mismos grupos.

2.- Determinar la conveniencia de la utilización de la metodología del caso, no con la pretensión de catalogar la totalidad de las estrategias, sino para determinar *cuál será la más apropiada en cada "historia-caso"*. Ejemplo: entre resolución de problemas y metodología de casos.

3.- La tipología básica sobre las cuestiones de trabajo siempre han ido en torno a quién, qué, dónde, cómo y por qué. En general cuestiones de naturaleza *exploratoria*. Esto creo que hace perder el concepto de la "historia" en relación a un estudio más profundo.

4.- El grado en que el estudio se centra en acontecimientos "cuasi" instantáneos, del momento, en contraposición con acontecimientos evolutivos- históricos. En este sentido, "parece" que los estudiantes, en el estudio de casos *se centran en los acontecimientos que leen u oyen*, eso supone que, no recurren a documentos y fuentes de información.

5.- El grado de conocimiento que tengo de los estudiantes, sobre los *acontecimientos relacionados con el caso me parece escaso*.

6.- Respecto al grado de dificultad, que haya podido imprimir en el estudio de los mismos, debe haber sido alto, pues los estudiantes no han querido ser examinados a través de los casos.

7.- Los *grupos formados por los alumnos no son grupos homogéneos* (diferencias en tamaño, formas de actuación-gestión, estudio, etc.), por lo que es necesario profundizar en el tipo de organización. De no ser así, el análisis conjunto de estos cambios nos podría llevar a conclusiones erróneas.

Otro planteamiento se aporta desde la experiencia de la profesora M^aLuisa Herrera. La aplicación de casos a la asignatura de Bases en sus diferentes grupos (especialidades) ha sido objeto de otro proyecto continuado desde el año anterior como se señalaba anteriormente. Los aspectos relacionados directamente con la metodología de caso se trabajaban en el grupo común de casos. El trabajo específico del grupo de Bases ha consistido en realizar el diseño curricular de la signatura y aplicar los casos como metodología a veces de apoyo, a veces como guía de los contenidos teóricos de la asignatura. Como criterio general se tomó la decisión de utilizar la metodología de caso para trabajar cada uno de los temas de la asignatura. Se realizó una búsqueda y selección de casos apropiados en la literatura especializada, se elaboraron una serie de preguntas y cuestiones (con el objetivo de desarrollar las competencias y habilidades programadas) que los alumnos habían de resolver para cada tema y por tanto para cada caso y se compartieron con los compañeros que impartían esta asignatura en el curso 2005-06. Cada profesor aplicaba al aula estos materiales según su propia idiosincrasia, siguiendo sus pautas particulares, pero partiendo y respetando puntos comunes. Esta es una de las aplicaciones realizadas:

<p>BASES PSICOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL: APLICACIÓN DE CASOS ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN FÍSICA, 2º CURSO, TRONCAL, CUATRIMESTRAL PROFESORA: MARISA HERRERO NIVELA CURSO 2005-2006</p>

Teniendo en cuenta que los alumnos de la especialidad de Magisterio de Educación Física, constituyen un grupo que en principio no ven muy claro lo que puede aportarles una asignatura como la de Bases Psicológicas de la Educación Especial, para su futura práctica profesional, nos ha parecido muy útil la utilización de una metodología didáctica que combinase la teoría y la práctica, en la que el alumno no fuera sujeto pasivo en el proceso enseñanza-aprendizaje sino que se convirtiese en el agente ejecutor del mismo.

El primer día de clase y tras la presentación del programa de la asignatura, se propuso a los alumnos la posibilidad de trabajar mediante casos, para lo cual era necesario un compromiso por su parte de asistencia a clase al menos

un día a la semana, aquel que se decidió se llevaría a cabo la puesta en común del trabajo realizado por el grupo. Se formaron los grupos de trabajo, respetando que fuesen los propios alumnos los que decidieran con quien querían trabajar, de esta manera quedaron constituidos 17 grupos de cuatro alumnos y en algunos casos cinco. Los grupos no solo iban a realizar su trabajo, lo que suponía llevar a cabo una organización interna, sino que también debían exponerlos en el grupo clase y recoger las intervenciones de los otros grupos, todo ello debía quedar registrado en las carpetas de trabajo individual y grupal.

Debido al alto número de alumnos repetidores que no podían asistir a clase, se permitió el seguimiento de la asignatura mediante este mismo procedimiento a 17 alumnos, que bien mediante tutorías o a través del Anillo Digital Docente iban a poder llevar a cabo el seguimiento y entrega de los trabajos de manera periódica, .

Se entregaron un total de 14 casos de los que únicamente se resolvieron 9, la estrategia que se ha seguido a lo largo del curso ha sido: cada tema ha sido introducido a nivel teórico por la profesora, utilizando para ello al menos una sesión de clase, a partir de aquí se proporcionaba a los alumnos las preguntas correspondientes al caso y tenían una semana para trabajarlo, el día de la semana que la sesión de clase era de dos horas se utilizaba para la puesta en común, el papel del profesor en estas sesiones era guiar y dirigir los debates y aportaciones de los distintos grupos, así como esquematizar en algunos casos y en otros completar la información aportada.

La evaluación ha intentado ser coherente con el procedimiento utilizado, hubo una evaluación inicial para saber de que punto partíamos, que conocimientos y expectativas tenían los alumnos de la materia. Dada la metodología utilizada la evaluación ha tenido componentes individual y grupal. Se ha valorado la asistencia regular a clase, la participación en los debates y la entrega de los trabajos, así como la asistencia a tutorías, todo ello ha constituido el 30% de la calificación final. La evaluación individual ha quedado reflejada en la prueba final en la que el alumno ha tenido que poner de manifiesto el desarrollo de competencias cognitiva de alto nivel al tener

que responder a preguntas de componente teórico y analizar y responder a preguntas de un caso, en esta segunda parte de la prueba han podido disponer de material para consultar, en un intento de acercarnos lo más posible a la práctica profesional. Los resultados de la primera evaluación teniendo en cuenta el componente individual y grupal ha sido el siguiente:

- Alumnos presentados 54 lo que supone el 45% del total en cursos anteriores era en torno al 30%
- Alumnos suspendidos 12 lo que suponen el 22% de los presentados y el 9,9% del total.

Estos resultados, al menos en lo concerniente al compromiso adquirido por los alumnos, ha mejorado considerablemente con relación a cursos anteriores ya que no solo han asistido a clase con regularidad sino que han participado en la misma y se han presentado a examen.

Para acabar creo necesario señalar algunas valoraciones de la experiencia, tanto desde mi perspectiva como desde la de los estudiantes. Por nuestra parte consideramos que la utilización de casos se adecua perfectamente a esta asignatura ya que permite a los estudiantes desarrollar competencia de análisis y reflexión, a la par que adquirir conocimientos de la materia profundizando en aspectos teóricos con un acercamiento a la realidad, lo que potencia el desarrollo de actitudes favorables hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, y competencias de trabajo en grupo necesarias en la práctica profesional como maestros. Frente a ello es necesario mencionar las limitaciones que nos hemos encontrado, fundamentalmente el elevado número de alumnos, lo que ha supuesto a su vez elevado número de grupos, lo que limita las posibilidades de supervisión y control que en ocasiones ha superado nuestras posibilidades, incrementando enormemente nuestro trabajo. Creo que para poder utilizar de manera adecuada este tipo de metodologías es necesario reducir el número de alumnos.

En cuanto a la valoración realizada por los alumnos es muy positiva, valoran el trabajo en grupo, las relaciones establecidas con los compañeros, el poder llevar a cabo exposiciones al grupo lo que les permite desarrollar

competencias de expresión en grupo, la cercanía de los casos a la vida real, y la necesidad de llevar la asignatura al día y no dejarlo todo para la víspera del examen. También encuentran algunos aspectos negativos como el elevado número de grupos que en ocasiones impide la participación de todos en el debate.

En líneas generales podemos decir que la experiencia ha sido positiva tanto para los alumnos como para la profesora

3.- VALORACIÓN DEL PROYECTO. OBSTÁCULOS Y ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO, CONCLUSIONES Y POSIBILIDADES DE GENERALIZACIÓN E IMPLANTACIÓN

Como hemos señalado los profesores que constituyen el grupo venían utilizando los casos, la resolución de problemas, el aprendizaje basado en proyectos, desde hace tiempo, en las diferentes asignaturas que imparten.

El trabajo del grupo desde su inicio ha constituido una toma de conciencia de lo que se venía haciendo a nivel individual, con que propósitos, que niveles de satisfacción generaba. En estos momentos se ha dado un paso más hacia la profundización metodológica y estratégica.

El trabajo del grupo ha tenido diferente impacto en la docencia de cada uno de los profesores que forman el grupo. En unos casos ha llevado a modificaciones drásticas en la docencia de alguna de las asignaturas que imparten, como ha quedado reflejado a lo largo del informe y en otros informes de proyectos de innovación en que están implicados profesores del grupo (la asignatura Bases Psicológicas de la Educación especial en alguna de sus especialidades (proyecto B), también en algunas asignaturas, que se han impartido con esta metodología totalmente. En otros casos ha favorecido que dos de ellos que imparten la misma asignatura en diferentes grupos hayan realizado una práctica paralela centrando la docencia en el uso de casos comunes (que guiaban cada uno de los temas) y el aprendizaje cooperativo y que posteriormente se incuyeran el resto de profesores del grupo (Bases Psicológicas de la Ed especial, objeto de otro proyecto como se ha señalado reiteradamente). Se ha evaluado la práctica con el alumnado, manifestándose en ambas situaciones un alto nivel de satisfacción recogido en las encuestas aplicadas a los estudiantes.

En otros casos los profesores han modificado algún aspecto de los usados hasta entonces, al hilo del trabajo reflexivo del grupo y así se ha manifestado en alguno de los informes expuestos.

Como era de esperar, dado que era un objetivo programado, la aplicación de esta metodología de casos ha tenido repercusiones en el aprendizaje y rendimiento de los alumnos y se ha podido recoger en las diferentes consultas que cada profesor ha realizado en los grupos correspondientes; puesto que estamos hablando de aplicaciones distintas y estrategias variables en cada caso hay matices diferenciales no siempre fáciles de apreciar y valorar, pero en todas las consultas realizadas en todos los casos encontramos algunas conductas reiteradas que podemos sintetizar y resumir con las palabras de los profesores.

Al usar casos como estrategia o metodología en una asignatura encontramos, según palabras de profesorado que:

- Resulta necesario abordar los contenidos teóricos (estudio y búsqueda) si se quiere conectar la teoría con la práctica (para la resolución de casos)
- El alumnado profundiza más en los contenidos y eso se traduce en un aprendizaje más significativo fácilmente detectable.
- Los alumnos descubren la importancia de la reflexión y el pensamiento crítico y desarrollan un sentido más analítico y crítico, lo que se manifiesta sobre todo al corregir los casos resueltos por otros grupos.
- Permite aplicar conocimientos y destrezas adecuados a los contextos e integrar información, de otra manera se tiende a la dispersión.
- Aumenta el uso de bibliografía que consultan y solicitan espontáneamente
- También se detecta un mayor interés en la búsqueda documental general y la consulta espontánea con expertos.
- Además comienzan a valorar (y en algunos casos descubrir) el trabajo cooperativo, como una forma de funcionar el grupo nueva.
- Después de abordar los primeros estudios de casos, se perciben más autoeficaces y autónomos. Muestran menos situaciones de bloqueo previo, aceptan y perciben mejor la complejidad de las situaciones, la toma de decisiones es más consciente...

En consecuencia,

- muestran actitudes menos simplistas, mayor sensibilidad hacia las consecuencias del ejercicio de su rol como mediador en el proceso enseñar-aprender.

Y, por tanto,

- son capaces de inferir las consecuencias que puede suponer una formación insuficiente, un análisis simplista de las situaciones, la falta de implicación y la ausencia de compromiso... y
- Mejora la aceptación de la signatura y la interacción con el profesor y entre el alumnado.

Recogiendo algunos de los aspectos señalados, en palabras de alumnado y profesores extraídos de las encuestas, evaluaciones finales, aportaciones en clase:

- En cuanto al grado de satisfacción, manifiestan que se sienten más cómodos y que este abordaje les aproxima más a la realidad docente que han de desarrollar.
- Los cambios percibidos en el rendimiento académico y la sensación de lo que se aprende son difíciles de medir y varían en cada asignatura (en función del impacto que ésta tiene en la titulación, en el curso, etc...); en la mayor parte de los casos se ha constatado y reconocido un gran aumento en el nº de horas de dedicación a la asignatura, empleadas en la preparación del caso (individual y en grupo fuera de aula), muy superior al habitual y además continuado a lo largo del tiempo de la asignatura, la tarea hace que lleven el temario al día.
- Respecto a la actitud del alumnado ante la asignatura, su interés, y motivación son mayores, pero surgen muchas voces críticas referidas a los altos requerimientos de dedicación temporal y algunas dificultades organizativas a nivel grupal. En todos los casos recogidos ante la pregunta de si se desearía volver a la clase habitual la

respuesta es: No, el trabajo con casos debe mantenerse, se alude en general a realizar modificaciones y adaptaciones estratégicas, aportar más información y más precisa desde el inicio del curso, aumentar su sensación de control sobre la asignatura .

PERSPECTIVAS DE FUTURO:

El proyecto, continuado durante dos años consecutivos, ha servido para profundizar y promover una práctica reflexiva compartida de lo que los profesores veníamos haciendo de forma independiente. Ha dado la oportunidad de intercambiar información y experiencias, contrastar opiniones y usos de estrategias variadas, realizar modificaciones y poder dar cuenta de ellas y de sus efectos, matizar .

De forma más concreta, lo que esta experiencia prolongada nos ha aportado:

A nivel teórico: Nos ha dado la oportunidad de profundizar en la fundamentación teórica del método de casos, reflexionar para argumentar en los diferentes aspectos implicados en esta práctica a nivel individual, escribir y contrastar distintas posiciones teóricas...

En cuanto a los aspectos prácticos, la colaboración entre los profesores participantes en el grupo nos ha permitido:

Seleccionar estudios de caso publicados en diferentes medios(revistas generales y especializadas de Psicología relevantes vinculados a la experiencia del maestro y del psicopedagogo,

Profundizar en el diseño y elaboración de nuevos casos, idear distintas formas de presentación, seleccionar tipos de casos distintos y más pertinentes según diferentes criterios: momento del aprendizaje (diferenciando en curso, nivel), necesidades de grupos específicos, ,

Generar distintas aplicaciones del método según objetivos propuestos,

Plantear cuestiones y preguntas clave que lleven al análisis y la reflexión sobre la práctica,

Conducir mejor la dinámica generada en el aula, promoviendo la autonomía del grupo, la organización y gestión de dificultades y conflictos a través del trabajo con grupos cooperativos,

Evaluar con mayor variedad de estrategias el proceso y los resultados del aprendizaje realizados por los alumnos, siguiendo estas metodologías

Profundizar en el nivel de aprendizaje del alumnado con estrategias para evitar el aprendizaje anecdótico, conseguir un mayor grado de implicación, y por tanto promover aprendizajes significativos

Disponer de formas diferentes, creativas, aportadas por el grupo, para resolver dificultades que se nos plantean,

Aportarnos feed-back necesario (de contraste, crítico, positivo...) y útil y traspasarlo al manejo con los alumnos.

Practicar el "enseñar a aprender en colaboración" que luego el alumnado tendrá que poner en marcha en su práctica en el aula como profesor.

En definitiva nos ha producido gran satisfacción haber realizado esta tarea de forma conjunta a lo largo de dos cursos (mucho tiempo de compartir) y ha supuesto un gran apoyo para cada uno de nosotros.

Lo prolongado en el tiempo ha permitido observar nuestros cambios y evolución en una práctica en que nosotros mismos aprendíamos de forma significativa e incluíamos lo aportado por otros en nuestras prácticas, y como eso podía ser percibido por el resto del grupo , consiguiendo profundizar y unificar las distintas formas de aprender que esta metodología ofrece.

Los principales problemas o dificultades que hemos tenido que enfrentar a lo largo del proyecto, de forma más acusada en este segundo período, son de índole organizativa y tienen que ver con las dificultades para encontrar horarios comunes de reunión para todo el grupo y durante el tiempo necesario. Al ser un grupo relativamente numeroso para este tipo de práctica, y contar todos nosotros con una carga docente importante, responsabilidades de gestión (tres de los profesores forman parte del equipo decanal, otra es secretaria del departamento y de la comisión de docencia...) pertenecer

todos al mismo departamento, centro y área de conocimiento...y por tanto con docencia complementaria ha supuesto un gran esfuerzo.

En un momento dado se planteó utilizar el correo electrónico sustituyendo reuniones pero fue unánimemente rechazado, ya que la mayor utilidad del grupo venía dada por el trabajo activo realizado en las reuniones presenciales a través de la exposición y el debate. Se decidió utilizar el correo electrónico para facilitar los documentos previamente a las reuniones y dedicar el tiempo de reunión al análisis y debate, y trabajar con los profesores presentes en la reunión

El grupo de trabajo continúa inmerso en la aplicación de la metodología de caso, entre otras metodologías activas. En general la aplicación que se realiza va más allá de la cobertura de los créditos prácticos y atraviesan el diseño de la asignatura, como una manera distinta de enfrentar el aprendizaje

Como hemos mencionado se continua trabajando en algunas las líneas que han quedado abiertas, una de ellas los aspectos de evaluación para algunos de los modelos, también permanece abierta la tarea recopiladora (documental y selección de casos publicados) y generadora de nuevos casos. De esta forma y en colaboración con otro proyecto (el de la asignatura de Bases Psicológicas de la Educación Especial, se están elaborando casos nuevos, por parte del equipo y en colaboración con profesionales externos y personas con alguna discapacidad que está aportando y escribiendo su caso con un enfoque abierto para nuestras asignaturas...que se espera se agrupen en una publicación próximamente.

ANEXO I

INFORME ECONÓMICO

Tal y como consta en el texto del informe la aportación asignada al proyecto se dedicó a la formación, fundamentalmente en forma de talleres y asistencia a congresos y jornadas de innovación docente. Un segundo bloque lo constituyen el banco de casos, y el acceso a manuales y textos.

Finalmente asociamos gastos de material para distribuir entre los profesores del grupo los materiales elaborados.

El desglose de gastos se representa en la tabla inferior

CONCEPTO	ENTIDAD	FECHA	IMPORTE
Formación: Taller de casos	M ^a Rita Sánchez	20.01.06	300,00 €
Factura Comida de trabajo	M ^a Antonia Catering	10.05.06	72.92 €
Factura textos y materiales	Librería Central	15.05.06	76.24 €
“ Textos	Librería Central	15.05.06	41.48 €
“ Materiales	La Cartoucherie	15.05.06	139.36 €
Inscripción a IV CIDUI*:	UAB		
Teresa Fernández		19.05.06	235.00 €
María Frontera		20.05.06	235.00 €
Factura Textos	Librería Central		
		21.05.06	50.00 €
			1,150.00€

*: IV Congrés Internacional de Docència universitària i innovació. Universidad Autónoma de Barcelona

ANEXO II

Relación de documentos justificativos de los gastos realizados

Formación: Taller de casos (impreso de pagos a personal)

Factura Comida de trabajo

Factura Textos y materiales

“ Textos (1)

“ Materiales

Inscripción a el IV Congrès Internacional de Docència universitària i innovació de la UAB: (factura y registro bancario)

Teresa Fernández

María Frontera

Factura Textos (2)