

PERKINS SCHOOL FOR THE BLIND  
Educational Leadership Program

**DESDE LA ESCUELA HACIA LA VIDA ADULTA**

Diseño de un programa de transición  
para adolescentes y jóvenes  
con multidiscapacidad sensorial y  
trastornos en la comunicación

Paula Rubiolo

Watertown (Massachusetts)  
2002-2003

A mis alumnos del Sullai y Steve,  
GRACIAS por "tocar" mi vida.

" SOLOS PODEMOS HACER MUY POCO...  
JUNTOS PODEMOS HACER MUCHO MÁS".

Helen Keller.

## AGRADECIMIENTOS

Quisiera expresar a través de estas palabras que pude pensar y escribir este proyecto gracias a la experiencia de apertura y reflexión que viví durante estos meses en Perkins.

Gracias especialmente a:

Sullai: a sus alumnos y profesionales, por darme la oportunidad de aprender lo que significa trabajar con personas con multidiscapacidad sensorial y con sus familias. Gracias por el apoyo y la confianza.

Programa Hilton/Perkins por permitirme participar en esta experiencia:

- Mike Collins, Director del Programa Hilton/Perkins por su atención y respeto como profesionales.
- Steve Perreault, Consultor National del Programa Hilton/Perkins en América Latina. No tengo suficientes palabras para agradecerte todo lo que me enseñaste en estos meses. Gracias por ayudarme a crecer... y por compartir "vida". ...
- Graciela Ferioli, Consultora Regional para América Latina y el Caribe por su escucha, cariño y apoyo profesional.

Cafer Barkus, Supervisor del Programa ELP, por sus consejos, sentido del humor y apertura de corazón para compartir sentimientos, experiencias profesionales y de vida.

El equipo de entrenamiento vocacional del Programa para Sordociegos, especialmente Wendy Bridgeo y Christa Gilkhorn, por su apoyo generoso en mis prácticas en el taller, por los materiales, el tiempo y fundamentalmente por su experiencia en el área. (Wendy, tenés un capítulo especial en este proyecto que dice "gracias por compartir conmigo tu pasión para trabajar con los adolescentes y jóvenes en entrenamiento vocacional").

Alumnos y profesionales en el Programa Secundario y para Sordociegos por todo lo que me enseñaron durante mis observaciones, prácticas y experiencias cotidianas. Gracias especialmente a Deirdre Roach por su generosidad y calidez.

Residencia Tompkins: supervisores, responsables, personal y alumnos por los momentos que compartimos juntos; por brindarme una nueva experiencia de trabajo y por ser mi hogar durante estos meses.

Todos los profesionales que ayudaron durante este proyecto con sus consejos, materiales, tiempo, paciencia y experiencia. Especialmente gracias a: Sandy Boris-Berkowitz, Martha Majors, Betty Mc Ginnity, Jan Seymour-Ford y Katty Bull.

A mis colegas en el Programa de Educación de Líderes (ELP). Gracias a todos porque, de diferente manera, me enseñaron mucho... especialmente acerca de las relaciones humanas, el significado del respeto y experiencias de vida. (Georgia, tenés un lugar muy especial en mi experiencia y en mi vida aquí... ! ¡Gracias!).

Finalmente me gustaría compartir que durante esta experiencia en Perkins School for the Blind, pude aprender muchísimo a partir del programa de formación, pero el mayor aprendizaje fue compartir la vida (y todo lo que ello significa) con muchas personas que me ayudaron a crecer como profesional pero fundamentalmente como persona. A todas ellas ¡muchas gracias!

# INDICE

Agradecimientos.

Introducción.

1. Institución Sullai:

- 1.1. Historia.
- 1.2. Población actual.
- 1.3. Objetivos del proyecto.

2. Proceso de Transición:

- 2.1. Definiciones.
- 2.2. Objetivos.
- 2.3. Roles de cada implicado.

3. Metodología de enseñanza en la población con multidiscapacidad:

- 3.1. Estrategias concretas de enseñanza.

4. Proceso de Evaluación:

- 4.1. Evaluación Formal:
  - 4.1.1. Escala de Evaluación.
- 4.2. Evaluación Informal:
  - 4.2.1. El proceso de Planificación Futura Personal (PFP):
    - 4.2.1.1. Objetivos.
    - 4.2.1.2. Características.
    - 4.2.1.3. Personas involucradas.
    - 4.2.1.4. Desarrollo.

5. Educación de destrezas vocacionales en el proceso educativo:

- 5.1. Curriculum Funcional.
  - 5.1.1. Desarrollo motor.
  - 5.1.2. Desarrollo cognitivo.
  - 5.1.3. Desarrollo de la comunicación.
  - 5.1.4. Desarrollo de las habilidades de la vida diaria.
  - 5.1.5. Desarrollo de las habilidades vocacionales.
  - 5.1.6. Desarrollo social y emocional.
  - 5.1.7. Desarrollo recreativo y uso del tiempo libre.

6. Comunicación:

- 6.1. Componentes.
  - 6.2. Comunicación en los jóvenes y adultos con multidiscapacidad.
  - 6.3. Currículum: enseñanza de las habilidades comunicativas.
7. Habilidades de la vida diaria.
    - 7.1. Fundamentación.
    - 7.2. Currículum: enseñanza de las habilidades de la vida diaria:
      - 7.2.1. Habilidades de cuidado personal:
        - 7.2.1.1. Alimentación.
        - 7.2.1.2. Vestido.
        - 7.2.1.3. Cuidado personal.
      - 7.2.2. Manejo del hogar:
        - 7.2.2.1. Tareas generales.
        - 7.2.2.2. Tareas específicas en las diferentes dependencias.
8. Habilidades vocacionales.
    - 8.1. Fundamentación.
    - 8.2. Currículum: enseñanza de las habilidades vocacionales.
      - 8.2.1. Habilidades generales.
      - 8.2.2. Conductas laborales.
    - 8.3. Tipos de experiencias laborales.
    - 8.4. Ejemplos de actividades laborales que pueden realizarse en la escuela.
9. Desarrollo emocional y social.
    - 9.1. Fundamentación.
    - 9.2. Currículum:
      - 9.2.1. Conceptos generales.
      - 9.2.2. Sentimientos.
      - 9.2.3. Conciencia de sí.
      - 9.2.4. Conciencia de los demás.
      - 9.2.5. Sexualidad.
10. Recreación y tiempo libre.
    - 10.1. La importancia de la recreación y del tiempo libre en los jóvenes con multidiscapacidad.
    - 10.2. La importancia de un abordaje conjunto.
    - 10.3. Guía para programar actividades recreativas.
    - 10.4. Ejemplos de actividades recreativas en nuestra comunidad.
11. Proceso de transición laboral.

11.1. Trabajar: ¿para qué?. El trabajo en los alumnos con multidiscapacidad.

11.2. Opciones laborales.

11.3. Porfolio vocacional.

12. Participación y compromiso de la familia en el proceso de transición.

12.1. Fundamentación.

12.2. Importancia del trabajo conjunto entre la familia y la escuela.

13. Proceso de Transición: Modelo Práctico. Institución Sullai.

13.1. Objetivos.

13.2. Procedimientos.

13.3. Alumnos implicados en el proyecto.

Conclusiones.

Apéndice I : Lista de Evaluación de las habilidades vocacionales.

Apéndice II : Ejemplo de Porfolio Vocacional.

Bibliografía.



## INTRODUCCION

Este proyecto comenzó a gestarse algunos años atrás cuando inicié mi trabajo con adolescentes y jóvenes en Institución Sullai; una escuela especial para alumnos con multidiscapacidad sensorial y trastornos de la comunicación en Córdoba, Argentina.

La realidad nos viene planteando en los últimos años que los niños y adolescentes que forman parte de la institución, están creciendo hacia la vida adulta. Para algunos este proceso todavía es lejano, pero como profesionales dentro del área de la educación de las personas con múltiples discapacidades, debemos tomar conciencia de que debemos comenzar a prepararnos y a trabajar los más tempranamente posible. Las imágenes y sueños de futuro de nuestros alumnos, sus familias y nuestras expectativas como profesionales, necesitan comenzar a plasmarse con acciones educativas concretas.

Los programas educativos en las escuelas que trabajan con las personas con multidiscapacidad en nuestro país y en nuestra ciudad específicamente, así como la falta de formación profesional, y las concepciones erróneas acerca de las posibilidades de integración laboral, recreativa y comunitaria nos hablan de la situación actual pero a su vez se presentan como un desafío.

La formación en habilidades vocacionales es esencial para los alumnos con multidiscapacidad, incorporando todas las áreas educativas, enseñándolas al alumno a través de actividades funcionales. Más allá de los preconceptos que se manejan en este tema, existen muchas opciones para las personas con discapacidades pero debemos tomar conciencia de que las oportunidades se amplían si la formación se inicia en forma temprana, dentro del proceso escolar. Sabemos que nuestros alumnos necesitarán más tiempo para adquirir y generalizar nuevas actividades y conceptos y es por esta razón que debemos empezar a platearnos el programa vocacional desde que son pequeños a través de actividades funcionales. Cuando el niño comienza su proceso educativo a los cinco años se puede iniciar el aprendizaje de hábitos de trabajo y de responsabilidad por medio de tareas simples en el casa y en la escuela. Si la formación vocacional se introduce gradualmente, entonces cuando el alumno llegue a la adolescencia, este será el centro de su programa educativo.

Para poder pensar en un "proceso de transición" que sea exitoso, la clave está en la formación durante los años escolares. Esta debe proponer un programa que optimice las posibilidades del alumno con relación a las habilidades laborales y recreativas en interacción con la comunidad.

# INSTITUCION SULLAI

## HISTORIA DE LA INSTITUCION

En la actualidad, la educación especial para la población con multidiscapacidad en nuestra provincia, presenta carencia de servicios que contemplen el proceso de transición y la preparación para la vida adulta en interacción con la comunidad. Los principales factores que ocasionan esta situación son, a mi criterio, la falta de formación profesional en esta área específica de intervención, la realidad económica de nuestro país, muchas veces impiden llevar adelante nuevas propuestas.

Sullai nace en marzo de 1994 por iniciativa de dos madres cuyas hijas presentaban sordoceguera y tres profesionales que se encontraron ante la necesidad de contar con un lugar donde se brindara una atención especializada a esta población, que hasta el momento, sólo era atendida en gabinetes dentro de escuelas para niños con ceguera o sordera. La historia de la escuela comienza con tres alumnas: Rupe, Cintia y Maite. Juntos deciden llamar a la institución "Sullai" que significa "*esperanza*" en lengua Mapuche.

Durante estos años de trabajo, la población fue incrementando significativamente año tras año y con esto la necesidad de más profesionales capacitados en el área. Ejemplos del número de matriculados, lo reflejan:

- A fines del año 1994: 6 alumnos.
- 1995: 10 alumnos
- 1995 : 16 alumnos.
- 2002: 33 alumnos.

## POBLACIÓN ACTUAL

Total matriculados ciclo lectivo 2003: 40 alumnos

- Características de la población actual:
  - 15 alumnos con parálisis cerebral y compromiso sensorial.
  - 6 alumnos con sordoceguera.
  - 6 alumnos con trastornos generalizados del desarrollo (espectro autista) y disfunción sensorial.
  - 5 alumnos con ceguera y patologías asociadas.
  - 5 alumnos con síndrome de Down y compromiso sensorial.

- 3 alumnos con sordera y patologías asociadas.

## OBJETIVOS DEL PROYECTO

En la historia del Sullai y de los alumnos que forman parte, hemos podido construir un programa pedagógico que contempla las características y necesidades de la población con sordoceguera y multidiscapacidad sensorial. De este modo, año tras año, el curriculum fue cobrando nuevas formas más específicas de acuerdo a las necesidades de los niños y adolescentes, centrándose fundamentalmente en la importancia de la comunicación.

Con el paso de los años, aquellos niños que comenzaron su educación hace nueve años, fueron creciendo y sus necesidades cambiando. Junto con esta realidad nos encontramos dentro de la población ingresante mayor número de jóvenes y adultos con necesidad de ser educados. Ambos grupos demandan hoy una propuesta más acorde. Es por eso que surge ahora la necesidad de dar respuesta y acompañarlos de manera más formal en este proceso que significa el crecimiento hacia la vida adulta.

El objetivo de este proyecto es abrir un espacio para reflexionar acerca de nuestra filosofía de trabajo con los jóvenes y adultos con multidiscapacidad y a partir de allí poder pensar en un proceso de aprendizaje que contemple su preparación hacia la vida adulta como miembros activos de su comunidad.

## PROCESO DE TRANSICION

### Definiciones

TRANSICION es un concepto que comenzó a utilizarse a mediados de los '80 en los Estados Unidos para referirse a la problemática de los jóvenes con necesidades educativas especiales, cercanos a finalizar el proceso educativo y requerían nuevos servicios que respondieran a las necesidades de la vida adulta.

Para definir el concepto de TRANSICION podríamos utilizar la figura de "cruzar un río", pues implica el proceso que los jóvenes deben comenzar a realizar para "cruzar" hacia la nueva etapa que es la vida adulta como miembros activos y productivos de la sociedad.

Como señala Everson, realizar un proceso de transición de calidad para los jóvenes con multidiscapacidad requiere en general de las mismas características que los servicios de transición para cualquier otro joven con discapacidad. Su propósito debería ser el de preparar al joven y a su familia para los desafíos y las oportunidades de la vida adulta; acompañándolos en el conocimiento y la experiencia a través de servicios post-escolares, laborales y recreativos de integración en la comunidad. Esta preparación debe realizarse basándose en las características únicas y en las necesidades particulares de cada joven.

Partimos de la premisa de que el proceso de transición construye un puente de unión entre los servicios educativos y la comunidad, entre la escuela y los desafíos que la vida adulta significa.

Los objetivos que deben considerarse al comenzar a pensar este proceso deberían ser:

- 1- Una planificación basada en la persona: Planificación Futura Personal como una herramienta esencial para la evaluación y la planificación del proceso de transición.
- 2- El trabajo en equipo como elemento esencial para optimizar los recursos.
- 3- Considerar que sólo es posible el alcance de los objetivos y metas con el compromiso del estudiante, los padres y la familia.

## Roles de cada implicado:

- Alumnos: es el joven quien debe tomar parte en las decisiones acerca de su vida futura. Muchas veces cuando pensamos en la educación de los alumnos con multidiscapacidad damos por supuesto que ellos no son capaces de tomar decisiones y expresar aquello que desean para su vida. Es fundamental cambiar este punto de vista, este prejuicio. Estamos refiriéndonos al derecho como personas de elegir aquello que quieren, hablamos de dar "opciones", como recurso permanente de aprendizaje y por lo tanto debemos partir de la premisa de que, son ellos el centro de este proceso y por lo tanto, para acompañarlos en su realización debemos comenzar a trabajar juntos, de la mano de sus gustos, habilidades, fortalezas y necesidades.
  
- Familia: los padres y familiares son vitales en el proceso de transición de la escuela a la vida adulta. Son ellos quienes están en contacto día a día con el alumno y quienes lo acompañaron en el proceso de crecimiento y lo continuarán haciendo a lo largo de su vida.  
El rol que de ellos se espera es el de tomar parte activa, fortalecer y promover el proceso tanto en el hogar como en las relaciones con la comunidad. Sin embargo debemos ser respetuosos y flexibles acerca de este rol y de la manera en que ellos desean asumirlo.  
Trabajar de la mano de la familia implica:
  - Que ellos asuman un rol activo en el proceso de transición.
  - Incrementar los sentimientos de autoestima del joven como miembro de su familia y de la familia con respeto a él / ella. La posibilidad de interactuar en la comunidad a través de una experiencia laboral resulta una experiencia significativa que ayuda a revalorizar y resignificar las posibilidades del joven, atendiendo sus capacidades en lugar de centrarse en aquello que "no puede".
  - Reducir los miedos acerca del futuro, abriéndose una nueva perspectiva acerca de las posibilidades y capacidades del joven para contribuir como un miembro activo del grupo familiar.
  
- Maestros: el maestro es fundamental en el plan de transición ya que es quien estará a cargo de implementarlo desde la escuela, de plantear las oportunidades de capacitación para el alumno. Capacitarlo implica asumir como meta el aprendizaje de los conceptos y habilidades que el alumno necesitará para prepararse para la vida futura y proveer la experiencia y el entrenamiento necesario para adaptarse a los

diferentes ambientes y áreas en que se desarrolle este proceso. Para ello el maestro debe trasladar los conocimientos áulicos al ámbito de la comunidad, cambiando absolutamente la filosofía de trabajo, aceptando nuevos roles en la comunidad local, dejando de lado el sentido sobreprotector y aceptando que los alumnos con multidiscapacidad son capaces de tomar responsabilidades e incrementar su independencia a través de tareas significativas e interesantes para ellos. Además esta experiencia de acompañar a los alumnos en un proceso de transición resulta favorable para los profesionales en el sentido que les permite monitorear el proceso de preparación que el alumno ha alcanzado durante los años escolares y ayuda a mantener el interés y la motivación que implica insertarse en nuevos espacios comunitarios y en nuevos lugares de trabajo.

- Otros profesionales: nos referimos aquí a los demás profesionales que desde sus áreas de trabajo son miembros de la evaluación, elaboración y seguimiento del proceso de transición, junto con el maestro. Es decir, entre otros, al especialista en Orientación y Movilidad (por ej.: realizando el entrenamiento en los trayectos en la escuela y la comunidad), el Terapeuta Ocupacional (por ej.: evaluando y realizando las adaptaciones necesarias para realizar una tarea), el Trabajador Social (por ej.: realizando los vínculos con las familias y la comunidad).
- La comunidad: es un elemento esencial para realizar este proceso de transición de manera realística; es allí donde el alumno encontrará situaciones reales de trabajo donde entrenarse y fortalecer sus habilidades cotidianas.  
Por otra parte, la comunidad aprende y se beneficia al observar la manera en que estos jóvenes son capaces de contribuir como miembros de la sociedad. Esto permite:
  - Mayor conciencia y aceptación al tener la oportunidad de interactuar en experiencias laborales positivas con estos jóvenes.
  - Las personas pierden el desconocimiento y el miedo de lo que la multidiscapacidad implica.
  - Ayuda a tomar una nueva conciencia en el ámbito social y político acerca de las posibilidades de los jóvenes así como también de las necesidades que se deben considerar para favorecer su calidad de vida.

Al definir estos conceptos y considerar los roles de cada uno de los implicados, nos encontramos con la realidad de que el proceso de transición es un trabajo en equipo y sólo puede llevarse adelante con resultados positivos si se trabaja de esta manera. Trabajo en equipo sostenido desde la institución escolar con un proyecto profesional conjunto, considerando la necesidad primaria de trabajar desde y con la familia. Por otra parte este proceso puede completarse si desde la comunidad se cuenta con una red de apoyo, es decir personas que desde diferentes ámbitos (profesional, gubernamental, empresario) aúnen fuerzas, ideas, recursos para alcanzar los objetivos pensados para el joven.

## SUPUESTOS BASICOS

Para llevar a cabo este proceso de transición es necesario centrar la mirada en las capacidades de los jóvenes y en su desarrollo dentro de un contexto que contemple no sólo sus características individuales sino familiares, culturales y de la comunidad de la cual forma parte.

Para ello considero que debemos comenzar este recorrido con supuestos que son básicos a la hora de acompañarlos en este proceso<sup>1</sup>.

- \* Todos los alumnos con necesidades especiales y con multidiscapacidad pueden adquirir diferentes habilidades o destrezas que les permitirán, al menos en parte, integrarse en un ambiente laboral, así como también en la comunidad. La meta debería ser incrementar los diferentes tipos y grados de participación vocacional, recreativa y de interacción social que se le ofrecen al alumno a través de un proceso educativo directo y sistemático. Y para alcanzar este objetivo y lograr que su participación tenga efectos positivos en el tiempo, esta participación en las actividades comunitarias debería iniciarse lo más temprano posible y en tantos lugares como sea posible.
- \* Las mejores prácticas en la preparación vocacional y para la vida adulta adhieren a la creencia de que hay una oportunidad dentro de la comunidad para cada estudiante cuando se le proporcionan los niveles de apoyo adecuados.
- \* Tener un trabajo así como también ser visto como un miembro activo en la sociedad, es central en la vida de cualquier ser humano.
- \* Las propuestas vocacionales deben basarse en la creencia de que lo importante es que el alumno pueda tener la experiencia, con el apoyo académico adecuado desde la institución escolar y enfocados en las fortalezas del alumno, en sus preferencias y áreas de interés.
- \* Un programa de transición para la vida adulta, dentro del marco escolar, debe considerar ciertas metas durante su realización:

---

<sup>1</sup> Extraído de: Gicklhorn C. y Bridgeo W., School to work program. Perkins School for the Blind. 1997.

Mason, B., Gicklhorn C. y Bridgeo W., Creating Vocational Portfolios for adolescents who are deafblind and have additional disabilities.



- Desarrollo de estrategias de comunicación.
  - Aprendizaje de destrezas sociales adecuadas.
  - Aprendizaje de conceptos relacionados al trabajo como por ejemplo: clasificación, seriación, apareamientos, uso de herramientas simples.
  - Aprendizaje de comportamientos apropiados para el trabajo.
  - Aprendizaje de destrezas relacionadas con la independencia.
  - Exploración de diferentes opciones laborales para poder desarrollar las preferencias.
  - Exploración de diferentes opciones recreativas para poder desarrollar sus preferencias.
- \* Un programa de entrenamiento y educación vocacional que considere la importancia de interacción con la comunidad debe proporcionar al alumno experiencias laborales en el ámbito familiar de la escuela pero además prepararlo para interactuar en lugares típicos de trabajo dentro la comunidad.
- \* Brindar a los jóvenes con multidiscapacidad experiencias en lugares y situaciones reales de trabajo, mientras recibe su entrenamiento, les permitirá asociarse y sacar provecho de la relación con pares y compañeros de trabajos sin discapacidad. Estas oportunidades laborales deberán encontrarse creativamente ya que la mayoría de nuestros estudiantes que presentan multidiscapacidad sensorial probablemente no pueden adaptarse a todas las obligaciones que un trabajo significa.
- \* Tomar conciencia de que la mayoría de nuestros alumnos requerirán ayuda o soporte constante en las actividades comunitarias pero tener presente que siempre es posible adaptar el trabajo o la experiencia, de manera que el joven pueda realizarla con éxito y lo más independientemente posible. Generalmente podemos optimizar la experiencia laboral modificando las responsabilidades que el trabajo implica, contando con cierto equipamiento o ubicando los materiales en forma predecible, siguiendo cierta rutina (de la misma manera y en el mismo lugar para que resulten predecibles y fáciles de ubicar).
- \* El proceso de formación vocacional, laboral y de preparación para la vida adulta se basa en el "principio de participación parcial". Es decir en la creencia de que no todas las personas pueden hacer todo, y que realizar una parte de la tarea es igualmente importante. Este principio implica que todos los alumnos pueden aprender diferentes habilidades si se les permite. La

participación parcial le permite al maestro o instructor analizar cualquier tarea y encontrar la etapa del proceso en la que cada alumno pueda trabajar, ya sea en forma completa o en una pequeña parte. El enfoque está dado en las capacidades del alumno para participar en uno o más componentes de una actividad lo que le permitirá explorar y participar en diversas experiencias de aprendizaje vocacional - laboral, mientras se le provee el apoyo necesario para realizarlas con éxito. Estos conceptos también se aplican a las posibilidades de participación en actividades comunitarias y recreativas.

- \* La meta del proceso de formación vocacional - laboral y de participación comunitaria, es optimizar la calidad de vida, brindando recursos y apoyos necesarios a través de diferentes experiencias.

## METODOLOGIA DE ENSEÑANZA EN LA POBLACIÓN CON MULTIDISCAPACIDAD

La enseñanza en el área de la multidiscapacidad requiere de metodologías específicas que contemplen las características particulares de sus actores.

A continuación se describirán ciertas metodologías de trabajo aplicables a cualquier tarea o actividad que se desea enseñar a los alumnos con multidiscapacidad, más allá del momento del proceso educativo en que el alumno se encuentre.

Al plantearnos que el alumno comenzará a experimentar y aprender una actividad, laboral, de la vida diaria o recreativa, como docentes debemos pensar que:

- La enseñanza debe ser siempre individualizada. Esto implica que las decisiones acerca de los procedimientos a enseñar variarán de alumno en alumno y están directamente relacionadas con las necesidades, habilidades y estadio psicológico y cognitivo del alumno.

- Cuando se elija una meta educativa a alcanzar o una tarea a enseñar, debemos tener presente la edad cronológica de los estudiantes, sus preferencias personales, el valor funcional de la tarea y lo que se desea conseguir a través de ella. Otro elemento crítico es establecer y construir un vínculo; sólo una vez que se establece la relación de confianza, el aprendizaje puede ocurrir.

- Antes de enseñar cualquier destreza o habilidad debemos definir el estilo de aprendizaje del alumno. Esto significa descubrir cuál es la manera más significativa en que el alumno aprende y desarrolla diferentes habilidades. Esto implica identificar estilos como por ejemplo: visual, auditivo, táctil, kinestésico o multisensorial, de acuerdo al canal sensorial más utilizado por el alumno. También es importante descubrir de qué modo el alumno organiza la información que recibe. Esta información la obtenemos al observar sus preferencias, intereses y comportamientos en las diferentes situaciones cotidianas.

- En nuestra práctica diaria pudimos descubrir que a la población de alumnos con multidiscapacidad sensorial puede llevarles mucho tiempo aprender una nueva destreza y con frecuencia les resulta difícil generalizar aquellas que dominan en otros entornos. Por lo tanto es esencial brindarles la oportunidad de aprender destrezas que sean funcionales y en un marco natural. "Funcional" implica simplemente que si el joven no aprende a realizar la tarea de la manera más

independiente posible, otra persona deberá hacerla por él. Por lo tanto es fundamental preguntarnos antes de enseñar una nueva tarea, qué valor tiene esta para el estudiante. ¿Por qué debería aprenderla?. ¿Esta actividad es importante en sí misma?, ¿Conduce al desarrollo de otras actividades importantes?. ¿Promueve la independencia?. A veces la respuesta resulta evidente por sí misma, como por ejemplo el control de esfínteres que constituye una prioridad desde todos los puntos de vista. Otras destrezas pre-vocacionales como clasificar, seriar, aparear, pueden no ser funcionales en el momento en que enseñan pero pueden conducir a objetivos funcionales para el futuro del alumno, como por ejemplo: aparear medias o clasificar cubiertos.

Cuando nos referimos a un "marco natural" implica que siempre que sea posible, deberíamos enseñar las destrezas en el marco en el que se aplican; es decir en el momento y el espacio adecuado y no en situaciones artificiales, armadas para practicar la actividad. Por ejemplo, enseñarles a nuestros alumnos las destrezas de vestirse cuando deban cambiarse para la clase de natación, o aprender a abrocharse la campera antes de salir de la escuela. También implica no suponer que si se le enseña una tarea al alumno, va poder aplicar ese conocimiento en un entorno distinto. Por ejemplo, el hecho de que el alumno sepa poner una ficha en cada caja, no implica que pueda generalizar este contenido y luego, en la cocina pueda colocar tazas en un estante.

- Las actividades propuestas deben resultarle al alumno, agradables y posibles de alcanzar. Para ello es importante comenzar a enseñar un contenido nuevo con una actividad familiar, que él conozca. En el inicio, disminuir las demandas acortando los tiempos de la tarea o proponer una tarea relacionada pero familiar resulta más fácil, ya que si se parte de un sentimiento de realización y elogio, es más probable que el alumno se sienta motivado para intentar una nueva actividad.

- Resulta difícil pensar que un alumno podrá aprender una nueva tarea o destreza toda de una sola vez, por lo tanto, es necesario descomponer las tareas en acciones pequeñas. Este proceso se denomina "análisis de la tarea" e implica tener en cuenta cada paso que compone una actividad en su orden de secuencia, con el fin de determinar que destrezas o habilidades implica y como se la enseñará.

- Establecer rutinas ayuda al alumno a tener la oportunidad de iniciar, participar y completar exitosamente una tarea de manera predecible, ayudándolo a anticipar lo que ella implica y poder repetirla nuevamente. Crear una rutina que tenga comienzo, medio y una secuencia final ayudará al alumno a organizar sus

pensamientos. La mayoría de nuestros alumnos requiere de esta repetición para poder dominar los conceptos nuevos así como generalizar un conocimiento en diferentes situaciones. Los calendarios o las agendas personales con objetos concretos, fotos, imágenes o incluso palabras que indiquen las actividades que se realizarán durante el día constituyen una herramienta fundamental en relación al establecimiento de rutinas, favoreciendo además la organización y estructura de pensamiento de nuestros alumnos y brindando un espacio valioso de comunicación.

- Ser consistente. El equipo debería estar de acuerdo en los objetivos que se plantean para el alumno, la manera en que estos se alcanzarán y las estrategias de enseñanza que para ello se utilizarán. La forma de nombrar los objetos, el uso de refuerzos, los materiales que se le ofrecen deberían ser similares; es decir que si por ejemplo, estamos tratando de enseñarle a Raúl a cerrar el cierre de su campera, tanto en la casa como en la escuela se utilizará el método del encadenamiento progresivo, respetando los pasos que componen el análisis de la actividad y durante este período él debería utilizar la campera con cierre y la que tiene botones.

Consistencia también se relaciona con "repetición", entendido como un concepto por el cual el alumno podrá aprender una nueva tarea o rutina sólo si tiene la oportunidad de practicarla, repetirla para poder incorporar los conceptos o pasos que forman parte de la misma. Practicar una actividad varias veces así como hacerlo en los ambientes naturales no sólo ayudará al alumno a aprender algo nuevo sino a generalizar un conocimiento en diferentes situaciones.

- Ofrecer "opciones" tanto como sea posible. Cada vez que el alumno elige entre dos o más opciones tiene el control de la tarea y por lo tanto se sentirá más involucrado y motivado para realizarla.

- Organizar la tarea: para nuestros alumnos es muy importante tener un espacio de trabajo organizado. Es importante preparar los materiales de manera apropiada antes de enseñar una tarea. Ej.: usar bandejas, cajas o separadores; ayuda a delimitar la superficie y el espacio de trabajo; trabajar siguiendo la secuencia de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, ayuda a organizar la tarea.

- Adaptar los materiales necesarios no sólo como instrumentos de enseñanza sino como una manera de incrementar la independencia y el acceso del alumno a la tarea. Esto puede comprender desde los materiales más básicos que adaptamos en la escuela (ej.: cucharas para alimentación) a los más complejos

(relacionados con equipamiento y tecnología); y desde elementos generales hasta aquellos que realizados por encargo.

## ESTRATEGIAS CONCRETAS DE ENSEÑANZA

1- Siempre utilizar "análisis de la tarea" para evaluar o enseñar una habilidad o actividad específica.

2- Aunque sabemos que cuando el alumno responde naturalmente a cierto estímulo o tarea siempre es más positivo, en la práctica cotidiana es una realidad que la mayoría de nuestros alumnos requiere de cierta asistencia o intervención del adulto mientras aprende algo nuevo. Es lo que se conoce como "incentivos".

- Tipos de incentivos: en la planificación de la tarea pueden utilizarse una amplia variedad: de tipo verbal, físico, visual, o estímulos que resulten en sí mismos un incentivo. El tipo que se utilizará deberá ser determinado en función de la tarea y de las necesidades individuales del alumno.

- Asistencia o indicación física: se utiliza para producir en el alumno un determinado acto motor, sonido, gesto y/o signo. El alumno puede necesitar ayuda física en gran parte de la tarea a realizar o puede recibirla solamente al comenzar la actividad, por ejemplo: el maestro le toca el brazo para señalarle que lleve la mano al objeto.

Dentro de este grupo encontramos el conocido recurso de "*mano sobre mano*". Al acercar al alumno a un objeto, indicar una actividad o ayudar a realizar una acción, su mano se encuentra sobre la del maestro, quien ayuda a guiar en la tarea.

- Sugerencias o indicaciones verbales: el maestro utiliza enunciados, palabras o preguntas para ayudar al alumno en la respuesta.

Pueden ser:

a) directas: el maestro utiliza un enunciado directo, por ejemplo: Gaby, colocá agua en la maceta.

b) indirectas: el maestro utiliza "indirectas" que sirven como sugerencia e incentivo para que el alumno pueda llegar a la respuesta correcta. Por ejemplo: "Gaby, aquí está la maceta ... ¿y ahora qué sigue?".

- *Incentivos visuales*: este tipo incluye fotos, imágenes, u objetos que son utilizados como indicios para ayudar al alumno a producir la respuesta apropiada. El ejemplo más concreto de este tipo de incentivos son los calendarios de objetos o imágenes.
  - *Incentivos gestuales*: el maestro realiza movimientos con todo su cuerpo o con sus manos para sugerir la respuesta del alumno.
  - *Incentivos puntuales*: el maestro señala un ítem u objetivo puntual para ayudar al alumno a responder correctamente.
  - *Proximidad física*: el maestro reposiciona el objetivo acercándolo al alumno para ayudarlo a responder correctamente.
  - *Incentivos en el espacio*: el estímulo es exagerado de manera crítica; el color o el tamaño usado pueden ser realzados o aumentados para optimizar la realización de la tarea.
  - *Tiempo del incentivo*: generalmente el incentivo se realiza de manera inmediata al estímulo natural o antes de que el alumno realice un error. Sin embargo, cuando un incentivo se pospone por un tiempo determinado, esta demora puede utilizarse como estrategia de enseñanza.
- Graduación de la guía: el maestro debería comenzar con el menor nivel de asistencia necesaria para que el alumno pueda completar la tarea correctamente. Sin embargo, el grado de asistencia o el incentivo variará conforme a la tarea, dependiendo de las respuestas del alumno.
  - Reducción gradual de los incentivos: cualquier tipo de reducción debería realizarse gradual y sistemáticamente. Hacerlo muy rápidamente puede resultar confuso para el alumno o incluso puede que pierda la habilidad alcanzada. Por otra parte, realizarlo muy lentamente puede resultar aburrido, causar problemas conductuales o evitar el alcance de la independencia en la habilidad trabajada. Por ello, al utilizar un incentivo, es importante pensar que su reducción debe realizarse de manera gradual y pensar en cómo realizarlo, aún antes de comenzar a aplicarlo.
  - Niveles de asistencia: los incentivos pueden repartirse de acuerdo a la cantidad de asistencia que necesite el alumno. Los niveles de asistencia

pueden ser: máxima, moderada o mínima. Los incentivos también pueden implementarse como una jerarquía: de mayor a menor o de menor a mayor; es decir, ofreciendo inicialmente una mayor asistencia e ir reduciéndola gradualmente a medida que el alumno comienza a realizar la tarea más independientemente, o comenzar utilizando un incentivo mínimo e incrementarlo en función de la necesidad del alumno.

- Encadenamiento:

a) Progresivo: la maestra comienza la enseñanza de primer paso en la tarea y el alumno repite el paso una y otra vez hasta que alcanza el criterio. Entonces el maestro procede a enseñar el segundo paso. Ej: para enseñar a los alumnos a preparar café, primero se enseñará a colocar agua en la cafetera, luego colocar una cucharada de café en la misma, luego revolver, etc.

b) Inverso: el maestro ejecuta la tarea hasta el último paso, después le enseña al alumno a realizar el último paso y luego de haberlo aprendido, se le enseñará el paso anterior. Siguiendo el mismo ejemplo de preparar café, se comenzará mostrando el café listo, para luego mostrar como se mezcla con el agua al revolverlo, posteriormente, a colocar la cucharada con café en el agua y luego de esto como colocar el agua en la cafetera.

- Refuerzo positivo: esta estrategia es utilizada conjuntamente con otros métodos de enseñanza. Un refuerzo positivo puede ser elementos muy variados, desde una sonrisa, una palmadita en la espalda, una frase motivadora, o la actividad en sí misma. El tipo de refuerzo que se utilizará, se determina de acuerdo al efecto que este tiene en la conducta o respuesta del alumno. El refuerzo debería reducirse gradualmente hasta el punto que el estudiante se sienta estimulado por la actividad en sí misma.

- Modelo: el maestro demuestra al alumno cómo realizar la tarea. Los pares (compañeros de clase o de actividad) también pueden ser modelos. Dentro de este tipo de incentivo se encuentran los modelos parciales o iniciales que implican un sonido o una palabra inicial en una frase, o un modelo físico para ayudar al alumno a alcanzar una respuesta inicial apropiada y poder continuar luego con la actividad.



- Corrección de errores: existen diferentes maneras de intervenir cuando un alumno realiza un error. La intervención directa es la más común. También pueden variarse los tipos de incentivo o enseñanza o bloquearse los errores potenciales. No obstante es importante recordar que algunas veces es importante darle al alumno la oportunidad de realizar errores, reflexionando que esto también constituye una situación de aprendizaje.

## EVALUACION

La evaluación es un proceso detallado y progresivo que se realiza en un determinado período de tiempo. La observación del maestro y la ejecución del alumno en una determinada actividad, realizada en diferentes lugares y momentos, determinarán su nivel de ejecución (performance).

Realizar una evaluación en el ámbito de la escuela, dentro de un proceso de transición implica analizar los gustos y fortalezas del alumno. Solo a partir de allí se podrá planificar respetando sus características y de acuerdo a su realidad.

Dentro de este proceso, existen dos formas de evaluación: formal e informal. El equipo de trabajo, puede considerar las características que el alumno presenta en un momento del desarrollo o las competencias y capacidades que posee para realizar ciertas tareas, siguiendo escalas o listas de evaluación. Esto es lo que se denomina un proceso "formal" que lleva a cabo generalmente la docente y permite clarificar el nivel de independencia que el alumno ha alcanzado.

Sin embargo, es fundamental resaltar el proceso de evaluación "informal" que brinda una visión de los vínculos familiares, escolares y comunitarios. Se diferencia fundamentalmente del anterior en que no se sigue una estructura rígida o estandarizada sino que se basa más en la observación y en la interacción con el alumno y las personas más cercanas a él.

Ambos procesos resultan indispensables ya que se completan y permiten tener una visión más global acerca de las características del joven. Esto es fundamental en el momento de pensar un proceso de transición y a la hora realizar decisiones acerca del futuro.

### EVALUACION FORMAL

Existen numerosos escalas e instrumentos de evaluación formales que el docente o el equipo pueden utilizar a la hora de evaluar las destrezas funcionales del alumno. Sin embargo a la hora de decidir cuál es la más apropiada lo más importante es poder pensar en la edad del alumno, las características del mismo y el tipo de destrezas que se pretende evaluar a través de dicho instrumento. Dentro de los instrumentos de evaluación formal

encontramos diferentes escalas o listas de cotejo que describen una serie de conductas que se esperan que el alumno adquiera dentro de cada área.

A continuación se presenta una Escala de Evaluación que describe las siguientes áreas<sup>2</sup>:

- I- COMUNICACION:
  - Expresiva
  - Receptiva
- I- ALIMENTACION
- II- VESTIDO
- III- CUIDADO PERSONAL:
  - Baño
  - Aseo
- IV- HABILIDADES ACADÉMICAS FUNCIONALES:
  - Percepción / cognición
  - Lectura funcional
  - Concepto de número
  - Concepto del dinero
  - Tiempo/calendario
- V- HABILIDADES PRE-VOCACIONALES:
  - Habilidades generales
  - Conductas laborales
- VI- COCINA:
  - Seguridad
  - Organización
  - Recetas
  - Preparación de comidas
- VII- SALIDAS EN LA COMUNIDAD:
  - Compras

---

<sup>2</sup> Estas áreas y los ítems que dentro de ella se describen están basados en:

- I.C.A.N. "A Functional Skills Assessment for the Deaf-Blind". Desarrollado por: Perkins School for the Blind. Deaf-Blind Department. Total Life Planning Grant. Debra S. Kamen, Steven J. Davies, Doris S. Nollman, Steve Perreault, Laurel E. Kahan.

- Systematic Approach to Independent Living Skills (SAILS). A functional assessment and programming guide for Deaf-Blind Youths and other moderate or severely handicapped individuals. Florida School for the Deaf and the Blind.

- Comunicación
- VIII - MANEJO DEL HOGAR:
  - Tareas generales
  - Dormitorio
  - Baño
  - Living/comedor
  - Cocina
  - Lavado de ropa
- IX- MOVILIDAD:
  - Hogar
  - En la comunidad
- X- RECREACION Y TIEMPO LIBRE
- XI - SOCIAL/EMOCIONAL:
  - Sentimientos
  - Conciencia de sí
  - Conciencia de los demás
  - Sexualidad

Cada área se encuentra dividida en un cierto número de habilidades esperadas. Cada una de ellas puede ser analizada de acuerdo al nivel de competencia que el alumno presenta en el momento de la evaluación, de la siguiente manera:

I = Completa la tarea como parte de su rutina en forma independiente.

P= Necesita de pistas o incentivos verbales o en lengua de señas para iniciar o completar la tarea.

A= requiere asistencia, ejemplo: adulto como modelo o algún tipo de ayuda física para completar la tarea.

N= no se observa la habilidad en el alumno o aún no la ha alcanzado.

Este tipo de herramienta permite al equipo de trabajo construir un perfil del alumno, en función de los resultados obtenidos, basándose en sus fortalezas. Considera las áreas del desarrollo desde un punto de vista funcional, es decir relacionándolas con las destrezas que son imprescindibles en la vida diaria.

## ESCALA DE EVALUACION FUNCIONAL

<u>HABILIDADES</u>	DATOS DE LA EVALUACION				COMENTARIOS/ ADAPTACIONES
	I	P	A	N	
<b>I - COMUNICACION</b>					
▪ RECEPTIVA:					
Responde a señales táctiles simples: palmada en el brazo, por ej.					
Responde a gestos naturales del cuerpo: ademanes, expresiones faciales					
Demuestra comprensión del "no"					
Responde a su nombre (oral o en señas)					
Responde a su nombre (escrito)					
Reconoce objetos familiares cuando se le indica oralmente o con lengua de señas					
Reconoce objetos familiares gráficamente (imágenes o palabras)					
Reconoce personas familiares cuando se le indica oralmente o con lengua de señas					
Reconoce personas familiares en representaciones gráficas ( fotos, imágenes o nombres escritos)					
Responde a una consigna expresada en dos o tres palabras (orales o señas)					
Responde a dos o más consignas orales expresadas simultáneamente					
Responde a dos o más consignas presentadas simultáneamente (fotos, imágenes o palabras)					

▪ EXPRESIVA:					
Comunica lo que quiere o necesita a través de gestos naturales de su cuerpo					
Comunica lo que quiere o necesita usando al adulto como intermediario (ej: lleva la mano del adulto al objeto)					
Realiza señas por imitación					
Realiza señas cuando se le solicita					
Nomina personas familiares (oral o señas) cuando se le solicita					
Nomina objetos familiares (oral o señas) cuando se le solicita					
Expresa sus sentimientos (oralmente o señas) cuando se le solicita					
Comunica lo que desea o necesita espontáneamente (oralmente o con señas)					
Puede expresar de manera funcional los conceptos de: <ul style="list-style-type: none"> <li>- "Sí"</li> <li>- "no"</li> <li>- "ayuda"</li> <li>- "por favor"</li> <li>- "gracias"</li> <li>- "hola"</li> <li>- "baño"</li> </ul>					
Demuestra interés en comunicarse con otras personas					
Se comunica con pares					
Combina dos palabras o señas para pedir algo					
Combina mas de dos palabras o señas para pedir algo					
Responde a preguntas con "sí"/no"					
Responde a preguntas formuladas con: qué, quién, dónde, etc.					
Realiza preguntas simples					

espontáneamente					
Cuál es el modo de expresión predominante (oral, señas, otros)					
Usa algún recurso/dispositivo adaptado para comunicarse					
<b>II - ALIMENTACION</b>					
Se lava las manos antes de comer					
Come independientemente/con ayuda					
Come con los dedos/reconoce la diferencia entre los alimentos que se pueden comer con las manos y los que no					
Se sirve en la boca una cantidad de comida apropiada					
Come con la boca cerrada					
Bebe de una taza/vaso					
Usa tenedor para empujar la comida					
Pela la fruta antes de comer					
Usa la cuchara					
Abre bolsas, cajas o paquetes de comida					
Se sirve la comida (de una bandeja, por ej.)					
Toma sopa					
Vierte bebidas: - frías - calientes					
Usa la servilleta					
Usa condimentos de acuerdo a su gusto (agrega sal o azúcar, por ej.)					
Usa el tenedor para pinchar la comida					
Limpia la mesa					
Si se le pide, pasa la comida o pide que se la pasen (ej: la bandeja con comida)					
Completa la comida en un período de tiempo razonable					
Prepara la mesa					

Usa el cuchillo para cortar la comida					
Come sandwichs					
<b>III - VESTIDO</b>					
Reconoce su propia ropa					
Elige la ropa de su ropero					
Se coloca la ropa interior					
Se viste					
Selecciona la ropa de acuerdo al clima					
Combina su ropa					
Abrocha su pantalón o pollera, si es necesario					
Se coloca un cinto					
Se coloca los zapatos, ata los cordones					
Reconoce rotura en la ropa o pérdida de botones					
Se coloca guantes					
Se coloca una campera considerando los cierres					
Se levanta las medias					
Se coloca una camisa, la abotona					
Selecciona la ropa de acuerdo a la estación					
Se coloca un sombrero/gorra					
Selecciona ropa para ocasiones especiales					
Cierra la puerta cuando se viste/desviste					
<b>IV- CUIDADO PERSONAL</b>					
▪ BAÑO:					
Tiene una rutina para ir al baño					
Expresa la necesidad de ir al baño					
Usa papel higiénico /se limpia luego de ir al baño					
Tira la cadena					



Se lava las manos después de ir al baño					
Se levanta al baño durante la noche					
Varón: orina de pie					
Completa la rutina del baño					
Cierra la puerta del baño					
▪ ASEO:					
Se lava y seca las manos					
Se lava los dientes					
Se lava y seca la cara					
Regula la temperatura del agua					
Se baña en la bañera					
Se ducha					
Usa desodorante					
Usa cosméticos					
Se cepilla/peina el cabello					
Se coloca shampoo					
Se seca el cabello con secador					
Se corta /limpia las uñas					
Varón: se afeita la barba					
Mujer: se depila las piernas/axilas					
Se coloca los anteojos/ audífonos					
Limpia sus anteojos/ audífonos					
Se arregla durante el día, si es necesario (se peina, lava las manos, cepilla los dientes)					
Acepta que se le corte el cabello					
Reconoce el comienzo del período menstrual (sangrado)					
Se coloca la toallita femenina					
Reconoce la necesidad de cambiarse la toallita					
<b>V- HABILIDADES ACADÉMICAS FUNCIONALES</b>					
▪ PERCEPCION/COGNICION:					
Demuestra conciencia visual: fijación,					

seguimiento, etc.					
Demuestra conciencia de su cuerpo/de un objeto					
Discrimina su posición en el espacio					
Discrimina figura-fondo					
Demuestra conocimiento de la noción de cierre					
Demuestra discriminación olfativa					
Demuestra conciencia táctil					
Demuestra conciencia auditiva					
Ordena objetos considerando una característica					
Asocia objetos según su función					
Demuestra memoria visual					
Demuestra memoria táctil					
Clasifica/separa considerando una característica					
Aparea objetos similares					
▪ LECTURA FUNCIONAL:					
Lee/reconoce sus datos personales (nombre, dirección, teléfono)					
Lee/reconoce signos, rótulos, marcas (de la calle, en un negocio, en un baño público)					
Sigue direcciones simples (con fotos, imágenes o palabras)					
▪ CONCEPTO DE NUMERO:					
Realiza correspondencia término a término					
Cuenta objetos (especificar hasta que número)					
Reconoce hasta el número 10 en forma escrita					
Escribe hasta el número 10					
Comprende los conceptos de: más, menos, igual					
Comprende la operación de sumar					

Comprende la operación de restar					
Usa calculadora					
▪ CONCEPTO DEL DINERO:					
Entiende que los billetes sirven para obtener algo a cambio (comprar)					
Diferencia monedas de billetes					
Reconoce el cambio de dinero (equivalencia)					
Conoce el valor de los billetes y monedas					
Diferencia mayor y menor cantidad de dinero					
Usa una máquina expendedora colocando la cantidad de dinero apropiada o retirando el vuelto					
Ahorra dinero para comprar algo que desea (con un propósito)					
Ahorra dinero para ítems que necesita (shampoo, desodorante, etc.)					
Ahorra dinero para eventos a los que desea asistir (cine, restaurant, por ej.)					
Usa el cajero automático					
▪ TIEMPO/CALENDARIO:					
Sigue una rutina diaria y su secuencia de actividades					
Relaciona una actividad con un horario determinado					
Responde a "la hora de ..." (actividad)					
Sigue un calendario de actividades con imágenes o escrito					
Reconoce la función del reloj					
Reconoce la hora (en que tipo de reloj)					
Puede nominar: hoy, ayer y mañana, reconociendo su significado					
Reconoce el concepto de "tarde"					

Nombra: "el fin de semana"					
Discrimina los días de semana de los fines de semana					
Reconoce los días de la semana					
Reconoce los meses del año					
Reconoce las estaciones del año					
Reconoce el día, mes y año actual					
Reconoce eventos especiales en el calendario					
Reconoce la fecha de manera escrita o numérica					
<b>VI - HABILIDADES PRE-VOCACIONALES</b>					
▪ <b>HABILIDADES GENERALES:</b>					
Usa la progresión de arriba-abajo/izquierda-derecha					
Realiza correspondencia uno a uno					
Clasifica por forma					
Clasifica por tamaño					
Clasifica por cantidad/ número					
Clasifica objetos similares					
Completa una tarea de dos pasos					
Completa una tarea de tres a cinco pasos					
Completa una tarea de más de cinco pasos					
Usa herramientas simples (martillo, pinza, etc.)					
Sigue instrucciones orales o escritas (con fotos, imágenes, palabras)					
▪ <b>CONDUCTAS LABORALES</b>					
Trabaja por algún tipo de refuerzo/premio					
Permanece en el lugar de trabajo asignado					
Encuentra los elementos necesarios para realizar una tarea conocida					

Inicia un trabajo conocido en forma independiente					
Sigue la secuencia en un trabajo conocido					
Se dirige/regresa del lugar de trabajo (taller, cocina) dentro de la escuela en forma independiente					
Coloca su nombre/firma a la hora de entrada y salida					
Comparte en espacio de trabajo con otros sin distraerse (sin perturbar su desempeño)					
Acepta una corrección					
Se da cuenta de los errores en la tarea que realiza					
Pide ayuda cuando la necesita					
Pide material cuando necesita para continuar la tarea					
Transfiere habilidades aprendidas a nuevas tareas					
Transfiere habilidades aprendidas a nuevos ambientes/situaciones					
Evita situaciones peligrosas (ej.: cocina, herramientas)					
<b>VII - COCINA</b>					
▪ <b>SEGURIDAD:</b>					
Se orienta en la cocina evitando peligros (horno, hornallas)					
Se lava las manos antes de cocinar					
Se aparta/se lava las manos después de estornudar o de toser					
Usa delantal					
Usa agarraderas para sacar algo caliente del fuego					
Usa técnicas adaptadas para cortar					
Utiliza adaptaciones para uso de: horno,					

hornallas					
Demuestra conocer las normas de seguridad para usar electrodomésticos					
Traslada elementos calientes desde un área de la cocina hacia otra.					
Reconoce la necesidad de actuar frente: Incendio de electrodomésticos Humo en el horno/hornalla Repasadores o agarraderas quemadas					
▪ ORGANIZACION:					
Prepara los elementos que necesitará antes de comenzar a cocinar					
Utiliza una bandeja cuando necesita trasladar más de un elemento					
Organiza una bandeja o tabla para cortar para organizar el espacio de trabajo					
Trabaja de izquierda a derecha					
Guarda los materiales en el lugar donde los encontró, al terminar de usarlos					
Reconoce donde están guardados los elementos y diferencia de utensillos					
Envuelve y guarda las sobras					
▪ RECETAS:					
Reconoce que una receta tiene pasos. Los sigue a través de fotos/ figuras/ imágenes /palabras					
Reconoce un dibujo/figura por página					
Sigue varios dibujos por pagina					
Sigue una receta simple de 3 o 4 pasos					
Sigue recetas de varios pasos					
Sigue la receta de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha					

Localiza los elementos que necesita para realizar la receta completa					
Entiende los términos culinarios					
Entiende la diferencia de temperaturas para cocinar.					
Coloca la temperatura adecuada para cocinar/sabe regularla					
Entiende/ sigue una lista de compras para ir al supermercado					
▪ PREPARACION DE COMIDAS:					
Reconoce los elementos que necesita					
Lava frutas o verduras que utilizará					
Sirve líquidos usando una jarra					
Abre cajas o paquetes					
Espolvorea					
Sirve cucharadas desde un bol grande a uno pequeño					
Corta/pela frutas, verduras u otros alimentos					
Usa un abrelatas					
Corta un sandwich en la mitad					
Prepara comida instantánea /simple					
Sabe quebrar huevos					
Usa microondas					
<b>VIII - SALIDAS EN LA COMUNIDAD</b>					
▪ COMPRAS:					
Compra ítems siguiendo una lista de imágenes					
Compra ítems siguiendo una lista escrita					
Identifica diferentes negocios en la comunidad para comprar diferentes ítems					
Coloca los productos en el carro/canasto					
Traslada el carro/canasto de manera					

apropiada					
Localiza el carrito o canasto para trasladar los productos					
Localiza un ítem determinado en el estante					
Identifica el precio de un producto					
Traslada ítems de una manera apropiada					
Traslada mas de un ítem					
Localiza la caja para pagar los ítems					
Coloca los productos del carro/canasto en la caja					
Espera en la fila					
En la caja, paga los productos					
Guarda el recibo					
Utiliza servicios en la comunidad (Ej.: peluquería, shopping, lavadero, recreativos)					
▪ COMUNICACION:					
Usa tarjetas pre-impresas					
Usa gestos naturales					
Usa lengua de senas					
Usa una identificación personal (documento, tarjeta en su billetera)					
<b>IX- MANEJO DEL HOGAR</b>					
▪ TAREAS GENERALES:					
Tira la basura en el basurero					
Vacía el basurero					
Acomoda ítems personales (juegos, taza que utilizó, etc.)					
Cuelga su abrigo					
Realiza tareas domésticas (Ej.: reemplazar las bolsas de basura, sacar la basura, cambiar las flores del florero, regar las plantas)					
Barre/usa la palita para juntar la basura					



Reconoce los elementos necesarios para realizar tareas de limpieza (ej: gamuza para los muebles, balde para pasar el piso)					
Prende/apaga la luz de manera apropiada					
Cierra con llave/desenllava la puerta cuando es necesario					
Reconoce elementos peligrosos (vidrios rotos, elementos filosos, etc.)					
▪ DORMITORIO:					
Organiza sus ítems en un escritorio/mesa					
Cuelga la ropa					
Tiende la cama					
Coloca sus anteojos/ audífonos en un lugar adecuado					
Separa/recolecta la ropa sucia					
Cambia las sábanas de su cama					
Limpia el piso (lampazo, barre, etc.)					
Limpia el polvo de los muebles					
▪ BAÑO:					
Cuelga la toalla/ toallón					
Reconoce sus ítems (shampoo, cepillo de dientes)					
Limpia el espejo/lavabo/inodoro					
Limpia el piso					
Reemplaza el rollo de papel higiénico					
▪ LIVING/COMEDOR:					
Prepara la mesa					
Levanta las cosas de la mesa					
Limpia la mesa					
Limpia muebles (sacar el polvo, por ej.)					
Barre el piso					
Lava los vidrios					
▪ COCINA:					

Lava los platos					
Seca los platos					
Guarda ítems en el lugar correspondiente					
Lava el piso					
Barre/limpia el piso					
Llena las cubeteras con agua					
▪ LAVADO DE ROPA:					
Identifica la ropa que necesita lavarse.					
Separa la ropa blanca de la de color					
Coloca el polvo de lavar, conoce la medida					
Usa el lavarropas automático					
Lava ropa a mano					
Cuelga la ropa para que se seque					
Dobla ropa					
Guarda la ropa en el lugar adecuado					
<b>X- MOVILIDAD</b>					
▪ HOGAR:					
Sortea muebles/ paredes					
Usa técnica de protección para caminar (superior, media inferior)					
Demuestra precaución cerca de elementos peligrosos (ej.: estufa, cocina)					
▪ COMUNIDAD:					
Usa el bastón					
Se detiene para cruzar una calle					
Usa transporte público /taxi /auto de la familia					
<b>XI - RECREACION Y TIEMPO LIBRE</b>					
Después de la dirección de un adulto juega con un juguete o juego por más de 15 minutos					

Selecciona y realiza una actividad por más de 15 minutos aprox.					
Selecciona y realiza una actividad por más de 30 minutos aprox.					
Mira TV. apropiadamente					
Con supervisión inicial puede realizar su hobby o una tarea manual					
Cuando termina de realizar una actividad selecciona otra por su propia iniciativa					
Espontáneamente elige una actividad recreativa que desea realizar (juego o al aire libre)					
Realiza una actividad física por más de 30 minutos (natación, bicicleta, caminata)					
Hojea/ se interesa en revistas, libros, diarios durante el tiempo libre.					
Camina hasta un negocio cercano, hace mandados					
Comparte con un adulto un juego por mas de 15 minutos					
Participa/comparte un juego con pares por más de 15 minutos					
Sigue reglas/respetar los turnos en diferentes juegos (de mesa o al aire libre)					
Ayuda/sugiere que le gustaría hacer durante el fin de semana/ vacación					
<b>XII - SOCIAL/EMOCIONAL</b>					
▪ SENTIMIENTOS:					
Expresa su afecto hacia las personas					
Expresa: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alegría</li> <li>- Sorpresa</li> <li>- Enojo</li> </ul>					

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Miedo/nerviosismo</li> <li>- Tristeza</li> <li>- Dolor/ enfermedad</li> <li>- Desacuerdo/ frustración</li> </ul>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ CONCIENCIA DE SÍ:</li> </ul>					
Lleva consigo/conoce información personal (nombre, DNI.)					
Conoce/realiza su firma					
Tiende a resolver un problema inicialmente por su propio medio o pide ayuda					
Muestra comprensión / interés en el ambiente en que se encuentra					
Se adapta a los cambios en el ambiente					
Se contiene de realizar conductas autoagresivas o actos impulsivos					
Respeto la propiedad de otros					
Espera en la fila					
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ CONCIENCIA DE LOS DEMAS:</li> </ul>					
Reconoce los miembros de su familia					
Estrecha las manos a otra persona en forma apropiada					
Mantiene una distancia adecuada frente a una persona desconocida					
Usa "hola" y "chau" de manera apropiada					
Actúa adecuadamente al toser o estornudar					
Utiliza "gracias" y "por favor" adecuadamente					
Sonríe de una manera socialmente apropiada					
Demuestra una conducta adecuada para: <ul style="list-style-type: none"> <li>- visitar al médico</li> <li>- comprar en un negocio</li> <li>- comer en un restaurant</li> </ul>					

- asistir a un espectáculo					
▪ SEXUALIDAD:					
Se reconoce frente al espejo					
Identifica las partes del cuerpo					
Reconoce su propio sexo					
Expresa lo que le gusta y lo que no le gusta					
Comprende reglas					
Identifica las funciones de los órganos de su cuerpo					
Expresa deseo de privacidad para: <ul style="list-style-type: none"> <li>- baño</li> <li>- asearse</li> <li>- vestirse</li> </ul>					
Diferencia lugares públicos y privados en relación sus conductas sexuales					