



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

TREBALL DE FI DE GRAU

*“Intervenció pràctica per al desenvolupament de les
competències socials i emocionals d’una alumna amb
sordesa neurosensorial bilateral profunda.”*

Facultat d’educació, Universitat d’Alacant.

Autor: Daniel Bellod Ballester.

DNI: 20052843-V

Tutor/a: Alejandro Veas Iniesta.

Curs: 2016/2017

ÍNDIX

1.JUSTIFICACIÓ I/O INTRODUCCIÓ.....	2
1.1. Introducció i justificació.....	2
1.2. Justificació en el marc legislatiu.	4
1.3. Objectius.	6
1.4. Delimitació teòrica.	7
1.4.1. Classificació de la discapacitat auditiva segons diversos factors.....	8
1.4.2. Grau d'afectació.	10
1.4.4. Breu explicació dels avanços tecnològics.	13
2.PROCÉS/MÈTODE.....	13
2.1. Contextualització del centre.	14
2.2. Dades de l'alumna.	15
3.ANÀLISI/DESENVOLUPAMENT/PRESENTACIÓ DE RESULTATS:	16
3.1. Anàlisi de les activitats.....	17
3.2. Desenvolupament de les activitats.	17
Activitat 1: Observa't i mira't.	17
Activitat 2: Constureix-me.	20
Activitat 3: Coneixent als personatges d' <i>Inside Out</i>	20
Activitat 4: Visualització d' <i>Inside Out</i>	21
Activitat 5: El temps i les emocions. Com et sents?	22
4.AVALUACIÓ/DISCUSSIÓ/CONCLUSIONS:	23
5.LIMITACIONS, DIFICULTATS OBSERVADES I/O PROPOSTES DE MILLORA.	25
6.REFERÈNCIES.	26
7. ANNEXOS.....	29
ANNEX 1.....	29
ANNEX 2.....	30
ANNEX 3.....	30
ANNEX 4.....	31
ANNEX 5.....	33
ANNEX 6: Rúbrica d'avaluació.	38
ANNEX 7: Temporització	40

1.JUSTIFICACIÓ I/O INTRODUCCIÓ.

1.1. Introducció i justificació.

El Treball de Fi de Grau que presente en aquest document, versarà sobre un cas d'alumnat amb sordesa neurosensorial bilateral profunda. Aquesta elecció és el resultat del treball realitzat amb una alumna amb aquesta patologia durant el Pràcticum III de la carrera universitària.

Respecte al cas, són moltes les dificultats i necessitats que presenta, però un dels apartats més importants a treballar amb ella serà el desenvolupament de les conductes socioemocionals, les quals afecten al seu desenvolupament social i personal. El fet d'haver-la observat durant uns quants mesos en les seues relacions educatives i socials en el context educatiu, així com haver-la observat en l'aula de PT i aula ordinària, m'ha dotat d'una visió crítica sobre un dels casos més greus del centre i que més ajuda demanda, el que em planteja un emocionant repte sobre el qual realitzar el Treball de Fi de Grau.

Som sabedors que en l'actualitat, i segons els drets i principis d'igualtat, el sistema educatiu ha de garantir una educació de qualitat per a tot l'alumnat adaptant-se a les capacitats intel·lectuals i personals de cada alumne i alumna. De fet, l'educació de tots els xiquets i xiquetes s'aconsegueix a través de l'atenció individualitzada perquè, encara que podem establir una metodologia base i comú per a tot l'alumnat, cada alumne/a és un món i la millor manera per arribar a donar-los una educació de qualitat és conèixer-los i adaptar-se a les seues necessitats educatives.

En aquest sentit, s'ha d'intentar canviar la nostra visió per passar d'una classificació amb alumnes amb necessitats educatives especials i alumnes amb un rendiment normal, cap a la idea en què tots els xiquets i xiquetes tenen les seues dificultats i necessitats diferenciades i diverses, que s'han d'abordar i tractar per tal que puguen superar-les.

L'anterior reflexió és la principal causa de l'elecció d'aquest tema i cas a analitzar, ja que durant la meua estança en les pràctiques escolars, he pogut observar com l'alumna amb sordesa neurosensorial bilateral profunda necessita molta ajuda i col·laboració per tal de treballar les seues necessitats escolars. Llavors, es presenta un repte, treballant amb ella a través dels seus punts forts, per arribar a un punt on el reforç en l'àmbit

educatiu siga primordial per afavorir en aquesta alumna la consecució d'un nivell acadèmic, personal i social adequat.

S'ha d'intentar garantir el màxim desenvolupament i aprofitament d'una educació de qualitat per a tot l'alumnat però, en aquest treball ens centrarem en la identificació i intervenció de l'alumna amb sordesa neurosensorial bilateral profunda, per tal de treballar un dels aspectes que menys desenvolupat té: les competències socioemocionals.

Amb açò, l'estructura del treball estarà clarament diferenciada en tres parts: la fonamentació teòrica, la proposta d'intervenció sobre el cas escollit i, en última instància, la presentació i interpretació dels resultats.

Una fonamentació teòrica en la qual trobarem una definició sobre els termes que conformen el diagnòstic de sordesa neurosensorial bilateral profunda, juntament amb la descripció i estudi dels implants coclears, que estan altament relacionats amb les discapacitats auditives. A més a més, profunditzarem en sistemes alternatius i augmentatius de comunicació, que han sigut (i podran seguir implantant-se) per al treball transversal de l'alumna, concretament amb les competències socioemocionals.

En segon lloc i partint dels objectius que proposarem més endavant, trobarem la intervenció individualitzada per a l'alumna amb discapacitat auditiva a través d'activitats i recursos diversos, centrats en els pictogrames, per les característiques pròpies de la xiqueta.

Finalment, mostrarem els resultats obtinguts de la intervenció que seran reflexionats críticament a través de la conclusió personal, per tal de fer constància d'aquelles parts que han funcionat i aquelles sobre les quals es pot plantejar una proposta de millora.

1.2. Justificació en el marc legislatiu.

És necessari mencionar que per a poder justificar una intervenció educativa en un context real necessitem emmarcar tot el procés educatiu dintre del marc legislatiu. És per aquest motiu que necessitarem centrar la nostra actuació en la normativa vigent i el primer punt a comentar és la llei en vigor.

En aquest cas, la Llei Orgànica 8/2013, del 9 de desembre per a la Millora de la Qualitat Educativa (LOMQUE), recull les modificacions de l'anterior Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE). La llei és el primer escaló de concreció curricular per a emmarcar la intervenció però, no obstant això, ja hi ha referències a l'atenció de la diversitat. Majorment postula que, s'ha de treballar amb l'alumnat amb necessitats educatives de suport educatiu (NESE) perquè pugui desenvolupar al màxim les seues capacitats a través de les mesures curriculars i organitzatives oportunes perquè arriben al seu potencial màxim.

En l'actual llei es mantenen els principis que recull la LOE, concretament en el Capítol I de Títol II (articles del 71 a 79 bis), en els quals es promourà una educació basada en els principis d'igualtat, tolerància i respecte, sense menysprear aquells alumnes que compten amb necessitats educatives de suport educatiu. De fet, es promulgarà una educació que vaja més enllà de la integració d'aquest alumnat: hem d'arribar a la inclusió. Una inclusió que assegure la igualtat d'oportunitats per a tot l'alumnat sense excepció. Promulgar una educació que tinga en compte les necessitats educatives de qualsevol alumne o alumna, sense estar condicionada per la manifestació (o no) d'una discapacitat o trastorn amb diagnòstic.

En segon lloc, hi ha diversos reials decrets que concreten més el currículum d'actuació.

Es fa referència en primera instància al Reial Decret 126/2014, de 28 de febrer, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'Educació Primària, ja que l'alumna del nostre cas d'estudi està cursant aquesta etapa.

A més a més, ha de comentar-se el Reial Decret 334/1985, de 6 de març, pel qual es regula l'ordenació de l'Educació Especial perquè indubtablement la xiqueta compta amb una atenció en l'Educació Especial des de molt menuda.

Tampoc s'ha d'oblidar el document que informa sobre l'ordenació d'aquests alumnes, recollida al Reial Decret 696/1995, de 28 d'abril, d'ordenació dels alumnes amb necessitats educatives especials.

En tercer lloc, dins dels decrets més importants que fan referència a la Comunitat Valenciana, està el Decret 108/2014, de 4 de juliol del Consell, pel qual s'estableix el currículum de l'Educació Primària en la Comunitat Valenciana; el Decret 39/1998, de 31 de març, d'ordenació de l'educació per a l'atenció de l'alumnat amb necessitats educatives especials; o el Decret 131/1994, de 5 de juliol, pel qual es regulen els serveis especialitzats d'orientació educativa, psicopedagògica i professional. Decrets que regulen les directrius generals en l'atenció de tot l'alumnat, incloent-hi l'atenció a la diversitat, en la Comunitat Valenciana.

Finalment, és destacable l'Ordre de 16 de juliol 2001, per la qual es regula l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat en centres d'Educació Infantil (2n Cicle) i Educació Primària; l'Ordre de 15 de maig de 2006, per la qual s'estableix el model d'informe psicopedagògic i el procediment de formalització, és a dir, estableix les bases per a la redacció d'un informe, l'aprovació i la posada en escena de la resposta educativa. I, en última instància, l'Ordre de 11 de novembre de 1994, per la qual s'estableix el procediment d'elaboració del dictamen per a l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials.

De fet, dintre d'aquestes ordres (concretament en l'Ordre de 16 de juliol de 2001 en *l'article 18* de les disposicions de caràcter general, p. 20709), es fa especial menció a les funcions a realitzar per part del professorat d'Educació Especial de la especialitat de Pedagogia Terapèutica, les quals estan delimitades breument en l'annex 1, que suporten l'acció educativa duta a terme pels mestres de PT dintre dels límits que estableix el marc legislatiu.

No obstant això, per poder explicar el paper que té el/la mestre/a de PT són destacables funcions com les d'intervenir directament amb alumnes amb necessitats educatives especials; coordinar-se amb tots els professionals que actúen sobre aquests xiquets i xiquetes i, entre altres, informar y orientar als pares, mares o tutors legals.

1.3. Objectius.

Per a la realització d'aquest treball, s'han de seguir uns objectius proposats que ens ajudaran a aconseguir abordar la intervenció amb una alumna amb discapacitat auditiva de la millor manera possible. Per fer tot açò, els objectius plantejats versaran sobre l'aprenentatge teòric de la discapacitat auditiva, així com la familiarització amb el cas d'anàlisi escollit (amb les seues característiques pròpies).

Concretament, són destacables:

- Fer una cerca d'informació en diverses fonts i bases de dades científiques, com llibres, articles acadèmics, revistes d'indagació, etcètera.
- Conèixer amb profunditat els detalls del cas d'anàlisi, per poder fer una intervenció d'acord amb les característiques de l'alumna. Concretament, el context social, econòmic i personal de l'alumna en qüestió.
- Cercar informació més concreta sobre sordesa, hipoacúsia i les seues diverses manifestacions i graus.
- Aprendre sobre la sordesa neurosensorial bilateral profunda, posant especial atenció en el desenvolupament de les seues relacions socioemocionals.
- Elaborar i posar en pràctica una proposta d'intervenció amb activitats encaminades a desenvolupar les habilitats i conductes socioemocionals.
- Ser capaç de relacionar el marc teòric amb el la posada en pràctica de la intervenció plantejada, així com aprendre a planificar el desenvolupament de les activitats a través de diverses explicacions (per solucionar els problemes de comprensió que apareguen).
- Reflexionar sobre les activitats plantejades i els resultats obtinguts.
- Avaluar a través d'un juí crític els resultats obtinguts per l'alumna, sent capaç de fer una proposta de millora.
- Adquirir hàbits d'aprenentatge autònom i cooperatiu i saber promoure'ls a l'alumnat.

1.4. Delimitació teòrica.

En primer lloc, definir els conceptes de sordesa, hipoacúsia, i implant coclear (per ser la pròtesi auditiva que utilitza l'alumna del cas escollit), permetran diferenciar clarament aquests termes i encaminar-nos a identificar les característiques de l'alumna escollida, que presenta una sordesa neurosensorial bilateral profunda.

Respecte al terme sordesa, basarem la definició a través de les paraules de Rodríguez-Fuentes (2003, p.216) en el llibre de Miñán-Espigares (2003), que considera el terme sordesa com “la disminució considerable de la percepció auditiva, que recau en una absència total d'audició”, fent referència a que la banda de freqüència que escolten és molt baixa (inferior a 1500 Hz), implicant una pèrdua major a 90 dB.

Però, què és el sentit de l'oïda i l'audició?

Segons Pérez-Maestre (2008, pp.17) en col·laboració amb Lledó-Carreres (2008), “L'audició és el sentit pel qual sentim, percebem i descodifiquem les vibracions que arriben a l'òrgan de l'oïda, per a més tard, donar-li un significat”.

No obstant això, amb Domingo i Peñafiel (1998) portem la definició d'audició a un altre estament, afegint-hi les parts anatòmiques que participen en l'audició:

Per audició entenem aquella percepció de certes classes d'estímuls vibratoris, que captats per l'òrgan de l'oïda, impressionen l'àrea cerebral corresponent permetent que l'individu tinga consciència d'açò. Juntament amb la vista, l'oïda és l'únic sentit que presenta característiques que ens apropen a tot allò que percebem de manera llunyana. Ens acompanya des que naixem fins que morim, i és un sentit que necessita: a) un aparell que capte el so (Oïda Externa) b) un element que transmet i amplifica el so (Oïda Mitjana) i c) un element que interprete el so i l'envie al Sistema Nerviós per a la codificació i descodificació (Oïda Interna). (Domingo i Peñafiel 1998, p.32).

Amb la qual cosa, si comptem amb problemes per a descodificar la informació que ens arriba pel canal auditiu, estarem parlant de discapacitats auditives, que podem precisar-les, a partir de l'anterior definició de sordesa. El terme hipoacúsia fa referència a la pèrdua d'audició parcial, en la qual encara podem trobar restes funcionals auditives, ja que segons Lledó i Grau (2008 p. 38), “la hipoacúsia és una disminució de la funció

auditiva” que es diferencia de la sordesa, que segons l’Organització Mundial de la Salut (OMS), “és tota pèrdua de la funció auditiva sense restes funcionals d’audició” (Lledó i Grau, 2008, p. 37).

Dit d’altra manera, s’ha de tindre molt present que si la pèrdua auditiva impossibilita la comprensió de la parla estarem parlant de sordesa, mentre que si l’audició residual fa difícil però no impossible la comprensió de la parla, parlariem d’hipoacúsia.

L’últim terme a comentar abans de fer una classificació més exhaustiva sobre la discapacitat auditiva és l’implant coclear, que resulta ser un dels recursos més eficients per a la millora d’una discapacitat auditiva, encara que hem de tindre en compte que no deixa de ser un reforç i per tant, no hem de considerar-lo com la “cura” de les persones amb discapacitat auditiva. No és l’únic però és un dels més populars i, al llarg d’aquest document, farem referència a altres pròtesis auditives i ajudes tècniques en les discapacitats auditives.

Entenem per implant coclear a:

Una pròtesi que consta d’una part interna (receptor, estimulador i elèctrodes) i altra externa (micròfon, microprocessador del llenguatge i transmissor). L’implant transforma el so en senyals elèctriques que estimulen el nervi auditiu, fent les funcions de la còclea danyada. Permet fer arribar el so directament a la còclea per via òssia. (Lledó-Carreres, 2016, pp. 145-146).

1.4.1. Classificació de la discapacitat auditiva segons diversos factors.

Amb la manifestació d’una discapacitat auditiva s’han d’estudiar diversos factors que delimiten les característiques individuals de cada persona amb sordesa o hipoacúsia, com per exemple les causes de la presència, el moment d’aparició de la discapacitat auditiva o el grau d’afectació.

Respecte als següents punts de la classificació, ens basarem en les afirmacions que postulen Lledó-Carreres (2008, pp.20-21) i Domínguez (2009).

1.4.1.1. Causes de la pèrdua auditiva.

a) Causes genètiques

Hi ha un alt percentatge de discapacitats auditives amb un origen hereditari.

b) Causes adquirides

Perinatal: Aquelles provocades durant el moment del naixement, a causa de pes molt baix en nàixer, sofriment fetal, dificultats en el ventilador pulmonar, etcètera.

Postnatal: Totes aquelles sordeses adquirides amb posterioritat al moment del naixement. Medicacions, tumors, meningitis, encefalitis, ... són exemples d'aquesta classificació.

Desconegudes: En molts casos, no trobarem les circumstàncies que determinen la sordesa o pèrdua auditiva d'un/a xiquet/a.

1.4.1.2. Tipus de sordesa o hipoacúsia segons el moment d'aparició.

Podem diferenciar breument tres subcategories segons el moment d'aparició en el qual la dificultat auditiva suposa un endarreriment del desenvolupament del xiquet/a.

Sordesa prelocutiva: Apareixen quan el llenguatge encara no s'ha adquirit.

Sordesa postlocutiva: Apareixen després d'haver adquirit la parla.

Sordesa perilocutiva: Apareixen durant el moment d'aprenentatge de la parla.

1.4.1.3. Tipus de sordesa o hipoacúsia segons la localització topogràfica.

En aquest apartat farem especial atenció al lloc on es localitza la lesió.

De transmissió o de conducció: Si és causat per una lesió en l'oïda externa o mitjana.

De percepció o neurosensorials: Causada per lesions en l'oïda interna o en la via auditiva nerviosa (SNC).

Sordesa mixta: Trobem relacionades una de transmissió amb una neurosensorial.

1.4.2. Grau d'afectació.

Segons l'Organització Mundial de la Salut (OMS) les pèrdues auditives es poden classificar segons la mesura en decibels (dB) de freqüència, que ens permetran subdividir el grau d'afectació de la discapacitat auditiva segons lleu, moderat, sever, profund.

Per fer açò, la *Taula 1* extreta de Lledó-Carreres (2008), ens informa sobre la graduació dels decibels.

Nivels	Pèrdua auditiva en dB	Grau de dèficit auditiu
I	10 – 19 dB	Normal
II	20 – 40 dB	Lleu
III	41 – 55 dB	Moderat
IV	56 – 70 dB	Moderadament sever
V	71 – 90 dB	Sever
VI	> 90 dB	Profund
VII	Absència total d'audició	Cofòsis total

Taula 1

També podem fer referència a la *Taula 2*, en Lledó-Carreres (2008) on trobem la classificació per part de Bureau Internacional d'Audiophonologie (BIAP: Oficina Internacional de Fonoaudiologia) que ens mostra una altra classificació similar als límits establerts per l'OMS que regulen la pèrdua auditiva.

Pèrdua auditiva en dB	Classificació
<20 dB	Audició infranormal
21 – 40 dB	Deficiència auditiva lleugera (lleu)
41 – 55 dB (1r Grau) 56 – 70 dB (2n Grau)	Deficiència auditiva mitja (moderada)
71 – 80 dB (1r Grau) 81 – 90 dB (2n Grau)	Deficiència auditiva severa
91 – 100 dB (1er Grau) 101 – 110 dB (2n Grau)	Deficiència auditiva profunda
>120 dB	Cofòsis

Taula 2

S'explicaran breument les característiques principals de cada una de les quatre categories d'afectació de la discapacitat auditiva. Per fer-ho, seran barretjades les classificacions mostrades per Cardona-Moltó i Gómez Canet (2001, pp. 190-192) i en Lledó-Carreres (2016, pp. 135-140).

Pèrdua auditiva lleu. (20-40 dB)

- No es presenten alteracions significatives en el procés d'adquisició i desenvolupament de llenguatge.
- En situacions de molt de soroll poden tindre dificultat per a interpretar tot allò que reben per via auditiva, com les consonants s, f, z, ch, p, b, m, de i vocals dèbils.
- Poden tindre dificultats per a escoltar les veus suaus, encara que normalment no tenen greus dificultats en situacions escolars.
- De vegades poden necessitar adaptacions d'accés personal (reforç), depenent de cada situació i nivell de competència curricular de l'alumne.
- No és necessari l'audiòfon, encara que pot considerar-se com un recurs optatiu.

Pèrdua auditiva mitja/moderada. (40-70 dB)

- No discriminen amb totalitat els fonemes i amb un to de veu normal no ens escolten amb totalitat de detalls.
- Només poden entendre les conversacions en veu alta.
- Pot filtrar-se un 50% de la informació que reben el que farà que, probablement, tinga un vocabulari limitat.
- Solen desenvolupar el llenguatge de manera espontània encara que presentarà retards en l'evolució del llenguatge.

- Manifesten problemes d'atenció o altres deficiències com dislàlies d'omissió, substitució o inversió.
- Solen presentar conductes d'aïllament i de no participació en el grup.

Pèrdua auditiva severa. (70-90 dB)

- Tenen moltes dificultats per a escoltar consonants, però sí perceben sorolls i vocals.
- Poden identificar sorolls de l'ambient en el qual es troben.
- Poden escoltar veus a una distància d'uns 30 cm de l'oïda.
- Si són menuts, el llenguatge oral no es desenvoluparà de manera espontània.
- Està altament relacionat amb problemes d'aprenentatge.

Pèrdua auditiva profunda. (superior a 90 dB)

- La principal via de comunicació és la visió, més que l'audició. A més a més, hi ha escassa comunicació.
- Existeixen probabilitats de disfuncions o deteriorament de la parla i el llenguatge.
- És improbable el desenvolupament espontani del llenguatge si la pèrdua és prelingüística.
- Tenen hàbits que fan molt de soroll.
- És imprescindible l'ús de l'implant coclear o altres pròtesis auditives per a treballar les habilitats comunicatives (a través de sistemes alternatius/augmentatius de comunicació).

1.4.4. Breu explicació dels avanços tecnològics.

És clar que tindre una discapacitat auditiva pot equivaldre a manifestar dificultats en diversos moments de la teua vida quotidiana però, gràcies als avanços tecnològics, podem trobar diverses eines per a intentar minimitzar els problemes que sorgeixen arran de la discapacitat.

Cardona-Moltó i Gómez-Canet (2001, pp. 190-191), postulen que hi ha diversos instruments que facilitaran la vida d'aquestes persones.

En primer lloc, fan referència a les pròtesis auditives, concretament parlant de l'audiòfon, definit com a aparell electroacústic que funciona amb piles i amplifica els sons; i els implants coclears que ja hem definit anteriorment en aquest document.

A més a més, també fan referència als sistemes de freqüència modulada (FM), en els quals el/la professor/a lleva un micròfon de solapa i l'alumne/a un receptor de la mida d'un cigarret.

És essencial mencionar en aquest apartat, que a més dels instruments de millora per a la discapacitat auditiva, els entorns també han evolucionat per tal d'ajudar a minimitzar els problemes auditius, ja que cada vegada en la televisió podem trobar canals amb subtítols o amb un/a traductor/a que transmet la informació a través del llenguatge dels signes.

També s'ha promulgat ensenyaments assistits a través d'ordinadors, que constitueixen una de les fonts més àmplies de recursos visuals i de qualsevol índole, que ajuden a potenciar l'aprenentatge de les persones amb trastorns d'audició.

2.PROCÉS/MÈTODE.

En aquest apartat es tractarà transversalment el coneixement del cas d'estudi i el context amb el qual conviu, així com les activitats que es realitzarà amb l'alumna i la metodologia programada i desenvolupada durant la posada en escena de la intervenció a realitzar.

2.1. Contextualització del centre.

Respecte al centre al qual assisteix l'alumna, està ubicat en una localitat de la província d'Alacant, un poble valencianoparlant, idioma que es troba fortament present en aquesta escola. A més a més, ha d'aclarir-se que es tracta de l'únic centre educatiu del poble, encara que es fa càrrec de l'escolaritat dels xiquets i xiquetes des d'Educació Infantil 3 anys, fins 6é curs d'Educació Primària.

Ha de fer-se saber també que és un centre al qual acudeixen xiquets i xiquetes amb un nivell socioeconòmic mitjà per la qual cosa en la majoria dels casos no hi ha cap problema amb la compra del material escolar necessari.

Respecte a les unitats físiques de les quals disposa aquest centre, l'Educació Infantil s'imparteix en dos edificis situats al centre del poble, mentre que l'Educació Primària es realitza a través de tres edificis, situats als afores del poble.

Pel que fa als recursos amb els quals compta el col·legi públic, en l'àmbit d'espais compartits trobem la biblioteca, múltiples sales amb ordinadors, diversos laboratoris, un parell de gimnasos i pistes d'esport, dos menjadors, etcètera. A nivell d'aula, gràcies a les subvencions rebudes per part de l'Estat i una empresa privada, s'han pogut implantar pissarres digitals i altres recursos que faran, de la realitat d'aula, un context molt més propici per a l'aprenentatge.

Si emmarquem el context del centre amb l'alumna escollida per a la realització d'aquest treball, destacarem que es troba cursant 5é d'Educació Primària i encara que porta una Adaptació Curricular Individualitzada Significativa (ACIS) des del primer any d'escolarització en totes les àrees de coneixement, es troba en l'aula ordinària gràcies a diverses adaptacions d'accés al currículum, com per exemple, la utilització d'una emissora de F.M. per a ampliar el senyal sonor (proporcionada el 28 de febrer de 2012 en resposta a la demanda realitzada pel centre escolar) i l'ús d'un Sistema Augmentatiu de Comunicació, concretament el llenguatge bimodal, per tal de poder comunicar-se.

El centre no disposa d'aules específiques a excepció de l'aula de PT i l'aula d'Audició i Llenguatge, a les quals acudeix 5 sessions a cadascuna (encara que també hi ha algunes sessions que es realitzen dintre de l'aula ordinària per fomentar la inclusió de la xiqueta) per treballar amb ella totes les àrees d'aprenentatge, centrant-se especialment en el

desenvolupament de la competència comunicativa i l'autonomia personal. De fet, un altre recurs amb el qual comptava el centre era la presència d'una educadora per a aquesta alumna, però gràcies al desenvolupament maduratiu que ha demostrat, en l'informe psicopedagògic de l'any 2015 es revisa la necessitat d'aquest últim, considerant-se que ja no és necessari per a la bona evolució, quant a autonomia personal, de la xiqueta.

2.2. Dades de l'alumna.

En primer lloc, i per respectar l'anonimat de l'alumna i la privacitat de les seues dades, ens referirem a ella amb el nom de Lola.

L'alumna, que actualment té 10 anys i 5 mesos, es troba cursant 5é curs d'Educació Primària. No obstant això, la seua escolarització ha estat condicionada des d'un primer moment per l'Adaptació Curricular Individualitzada Significativa (ACIS) que porta en totes les àrees del coneixement. És més, encara que està escolaritzada en un centre plurilingüista, ella només rep educació en castellà (per decisió dels pares), amb la qual cosa no cursa ni l'assignatura de valencià ni la d'anglès.

Si fem especial menció a l'interès d'aquest cas a l'hora de realitzar el Treball de Fi de Grau, destacarem que Lola no és receptiva a comunicar-se i, de fet, no coneix molt les emocions ni sap expressar-les. Per aquest motiu treballarem el desenvolupament de les seues habilitats socioemocionals. No obstant això, és una persona que empatitza molt amb l'entorn i, encara que de vegades no compren molt bé les circumstàncies, sempre intenta ajudar el més possible.

Respecte a la història personal de l'alumna, té sordesa neurosensorial bilateral profunda, encara que en un primer moment se li va confondre amb hipoacúsia. La sordesa és de caràcter prelocutiva i estava present des del moment del naixement, per la qual cosa no ha assumit ni ha adquirit de manera espontània el llenguatge. Més bé, s'ha intentat aplicar un SAAC, sobre el Llenguatge de Signes en espanyol, encara que aquest sistema ha sigut denegat per Lola, la qual prefereix utilitzar gestos (de la seua pròpia collita) que li siguen funcionals.

Respecte a les pròtesis auditives, al principi la van diagnosticar amb hipoacúsia, però sense especificar el grau. Una vegada van reconèixer que era sordesa bilateral profunda, a l'edat dels 3 anys, se li va fer una primera intervenció per posar-li un implant coclear. S'ha de dir que durant els anteriors 3 anys, Lola no va poder desenvolupar el llenguatge de la manera més eficaç cosa que ara està acusant, ja que quasi no utilitza el llenguatge oral.

Tornant al primer implant coclear, seria adient afegir que va tindre una resposta negativa pel cos de Lola i van haver-lo de fugir. Aquest va ser un període traumàtic per a la xiqueta que, fins als 4 anys no va comptar amb els dos implants coclears que té hui en dia.

Cal dir que amb aquests implants escolta vora el 99% de la informació auditiva, però processa només un 5% d'aquesta informació. Encara que es tracta d'un problema de causa desconeguda, es sap que Lola té una alteració cromosòmica que podria ser la causa d'aquest problema que dificulta l'expressió oral de l'alumna.

Finalment, el context familiar en el qual es troba Lola és de classe mitjana. No tenen problemes per cobrir les necessitats de Lola, així com de portar-la al centre APANAH d'Elda dues vegades per setmana (per a rebre reforç complementari). Encara i tot, és important comentar que tenint en compte el nivell de Lola, i els progressos educatius (lents) amb els que evoluciona, seria recomanable que fos escolaritzada en un centre específic que, lamentablement, està fora del pressupost de la família.

3. ANÀLISI/DESENVOLUPAMENT/PRESENTACIÓ DE RESULTATS:

En el següent apartat es realitzarà una visió i anàlisi sobre les activitats que s'han proposat per a treballar amb Lola el tema de les conductes socioemocionals. A més a més, presentaré les activitats i els resultats obtinguts una vegada portada a terme la intervenció amb l'alumna.

3.1. Anàlisi de les activitats.

Tenint en compte les característiques de l'alumna escollida, s'ha de fer especial menció al propòsit de les activitats que es plantejaran a continuació.

De fet, el principal objectiu serà el treball, d'una manera prou simple, de l'aprenentatge de les emocions primàries (tristesa, alegria, por i ira) sobre les quals l'alumna compta amb unes nocions bàsiques que aprofitarem per a treballar el desenvolupament de les conductes socioemocionals.

Seria adient aclarir que Lola no fa quasi ús de la comunicació oral, però és capaç d'entendre més o menys tot allò que se li vol transmetre i contestar a través de gestos funcionals combinats amb paraules dites oralment. A més a més, el llenguatge escrit el té molt poc desenvolupat (sent principalment una tasca mecànica que va practicant per aprenentatge vicari i la repetició de paraules) per la qual cosa la realització de les activitats es farà a través de l'oralitat i el diàleg continu amb la xiqueta.

Respecte a les emocions, Lola no les coneix però durant els últims mesos s'ha observat una petita evolució. Comença a intentar empatitzar amb les situacions, ja que encara que el terme estar "alegre" no li és familiar, sí que mostra indicis de saber diferenciar estar content, d'enfadat o trist. No coneix les emocions però comença a sentir-se identificada amb situacions significatives de la vida quotidiana i, per aquest motiu, portaré a terme un total de 5 activitats, encaminades a treballar situacions quotidianes que puguin sorgir i que siguin treballades a través de l'aprenentatge de les emocions primàries i altres una mica més difícils com el fàstic, la calma, etcètera. En aquest punt, farem ús de fragments de la pel·lícula *Inside Out*, que treballa les emocions a través del canal visual, que precisament, és un dels punts forts de Lola. Pots trobar-hi la temporització de les activitats en l'annex 7.

3.2. Desenvolupament de les activitats.

Activitat 1: Observa't i mira't.

Per a la realització d'aquesta activitat ha sigut necessari basar-se en la teoria que proposen els autors Howling, Baron-Cohen i Hadwin (2006), que promouen un

programa amb 5 nivells, que treballen les emocions d'una manera progressiva, des d'allò més pròxim als xiquets i xiquetes, fins situacions en les quals han de posar-se en el punt de vista d'altra persona.

Aquesta teoria està formulada per a persones amb Trastorn de l'Espectre Autista però, en el meu cas, faré una adaptació que treballi paral·lelament amb aquesta formulació i de la qual podré obtenir beneficis a l'hora d'establir les bases del coneixement de les emocions i la posterior intervenció en el desenvolupament de les conductes socioemocionals de Lola. Breument, postulen que hi ha 5 nivells, però jo per a introduir a Lola en les emocions, només tocaré en aquesta activitat els nivells 1 i 2 amb una activitat de reconeixement del cos.

- Nivell 1: Reconeixement de les expressions facials a partir de fotografies. Amb l'objectiu principal que l'alumna diferencie a partir de fotografies de persones, les emocions bàsiques (alegria, tristesa, por i ràbia). En el meu cas el posaré en pràctica amb un espill, en compte de fotografies.
- Nivell 2: Reconeixement de les emocions a partir de dibuixos esquemàtics. La dificultat afegida recaurà en substituir les fotografies per dibuixos, dels quals l'alumnat ja no té una cara (real) de referència. Aprofitaré aquest nivell en la intervenció per comprovar si Lola és capaç d'interpretar les emocions practicades al nivell 1 en dibuixos esquemàtics.
- Nivell 3: Identificació de les emocions "basades en la situació". Seguirem intentant identificar les 4 emocions bàsiques, però a partir d'anticipar-se al sentiment d'una persona que, per exemple, li han regalat unes vacances gratuïtes.
- Nivell 4: Identificació de les emocions "basades en el desig". En aquest nivell es treballa únicament amb l'alegria i la tristesa a partir de situacions on l'alumnat haja d'interpretar si el personatge està satisfet o no.
- Nivell 5: Identificació de les emocions "basades en la creencia". Es plantejaran diverses situacions en les quals el/la xiquet/a tindrà que resoldre segons la seua pròpia experiència. És el nivell més difícil i s'aconsella l'ús de material complementari com imatges, treballs manuals, etcètera.

(*)**Nota:** Els nivells 3, 4 i 5 no seran treballats en aquesta activitat pel principal motiu que només interessa establir uns coneixements inicials sobre les emocions bàsiques i la presència d'altres emocions que són igualment importants.

Descripció de l'activitat:

PART 1

Activitat pensada per a treballar la imatge personal que cadascú té sobre sí mateix. Farem aprenentatge vicari front un espill (per tal d'arribar al nivell 1 de la teoria exposada anteriorment) on em col·locaré al costat de Lola, la qual haurà d'imitar la meua expressió facial.

Intentaré expressar alegria (somrient), tristesa (amb cara de cansat), por (acompanyat per la postura corporal) o semblant d'enfadat.

PART 2

Una vegada treballada la primera part repetint les quatre emocions bàsiques diverses vegades, passarem a traslladar el significat d'aquestes quatre reals a dibuixos . Aquesta part està relacionada amb el nivell 2 de l'anterior teoria, en la qual passem a treballar amb dibuixos i no amb fotografies, per poder comprendre el sentit de cada emoció i quan han de posar-se en pràctica. Per tal de fer-ho, en l'annex 2 està la fitxa amb els dibuixos esquemàtics que treballarem, intentant omplir la "Tira de les emocions", que fa referència a una recta en cartolina que haurà d'emplenar Lola amb els diversos emoticons que representen cada emoció.

Objectius

- Identificar les 4 emocions bàsiques (alegria, tristesa, por i ràbia).
- Reconèixer el significat de cadascuna de les emocions.
- Saber manifestar-les en el cos.
- Identificar-les en dibuixos esquemàtics.

Materials i recursos

- Dibuixos amb diverses emocions escenificades.
- Cartolines de colors i velcro. (Annex 2)

Temporització	Agrupament
- 30 minuts.	- Individual.
Avaluació:	
Rúbrica d'avaluació de l'annex 6.	

Activitat 2: Constureix-me.

Descripció de l'activitat:	
Construcció de les diverses emocions que existeixen a través d'una cara base i parts del cos a col·locar. (Annex 3)	
Objectius:	
Reconèixer les expressions facials que transmet cada emoció.	
Materials:	
<ul style="list-style-type: none"> - Dibuix base i parts facials soltes. (Annex 3) - Velcro. 	
Temporització:	Agrupació:
- 15 minuts.	- Individual.
Avaluació:	
Rúbrica d'avaluació de l'annex 6.	

Activitat 3: Coneixent als personatges d'*Inside Out*.

Descripció de l'activitat:
Per les característiques de Lola, hem de preparar l'entorn abans de fer les activitats. Si fora el cas d'anar a veure una representació teatral, abans treballaríem amb ella els personatges que apareixeran i de què tractarà la història. Doncs bé, de la mateixa manera treballarem els personatges principals de la pel·lícula que visualitzarem en la

<p>següent sessió, per tal que pugui seguir l'argument i gaudisca (i aprengui) a través d'una pel·lícula sobre emocions i el paper que juguen en la nostra vida i que ens permeten actuar i empatitzar amb les diverses situacions que es presenten. Li ensenyaré targetes amb els diversos personatges i quines funcions té cadascú dintre del cap de Riley, la xiqueta protagonista. (Annex 4)</p>	
<p>Objectius:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar les 4 emocions bàsiques representades pels dibuixos de la pel·lícula. - Saber que hi ha més emocions, com per exemple el fàstic, la sorpresa, etcètera. 	
<p>Materials:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Fitxes annex 4. 	
<p>Temporització:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 20 minuts. 	<p>Agrupació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Activitat individual.
<p>Avaluació:</p>	
<p>Rúbrica d'avaluació de l'annex 6.</p>	

Activitat 4: Visualització d'*Inside Out*.

<p>Descripció de l'activitat:</p>
<p>Aprofitant que ha après quines són les emocions bàsiques, que hi ha més emocions i que totes són importants, visualitzarem la pel·lícula d'<i>Inside Out</i>. L'aniré parant per interactuar amb la xiqueta en aquelles parts que considere més rellevants, ja que es tracta d'un film molt aprofitable però amb una trama una mica complexa per a Lola, que no sap llegir molt bé i a causa de la seua neurodeficiència, no capta tota la informació que els implants coclears li permeten fer arribar de l'entorn. La importància d'aquesta activitat recaurà en parar la pel·lícula en les escenes més rellevants com pot observar-se a l'annex 5, per preguntar-li com se sentiria si fos ella la protagonista i com pensa que actuarà Riley.</p>

Objectius:	
<ul style="list-style-type: none"> - Reconèixer les conductes socials i interpretar la conducta a dur a terme. - Diferenciar entre les emocions sorgides a partir d'una determinada situació. 	
Materials:	
<ul style="list-style-type: none"> - Pel·lícula d'<i>Inside Out</i>. - PowerPoint amb escenes extretes del film. 	
Temporització:	Agrupació:
<ul style="list-style-type: none"> - 1 sessió i mitja. 	<ul style="list-style-type: none"> - Individual.
Avaluació:	
Rúbrica d'avaluació de l'annex 6.	

Activitat 5: El temps i les emocions. Com et sents?

Descripció de l'activitat:
<p>Amb la finalitat de relacionar el temps atmosfèric transversalment amb el tractament de les emocions, faré una activitat grupal en la qual es treballa amb tot l'alumnat de l'aula ordinària en la qual es troba Lola. Serà una activitat fàcil i dinàmica en la qual cada xiquet/a haurà d'eixir a la pissarra i dibuixar el seu estat d'ànim a través d'una cara amb elements atmosfèrics. Per exemple, si em trobe trist dibuixaré una cara sense somriure i un núvol amb pluja sobre el cap. Després hauran d'explicar el perquè del dibuix. En el cas de Lola que no utilitza el llenguatge oral amb facilitat, sempre intenta comunicar-se (a la seua manera) i sent capaç fer-se entendre.</p>
Objectius:
<ul style="list-style-type: none"> - Conèixer exemples de conductes socials i aprendre a resoldre-les. - Propiciar la socialització en el grup classe. - Practicar l'expressió d'opinions i punts de vista. - Conèixer elements atmosfèrics com els núvols, l'arc de Sant Martí, la pluja, ... i

saber relacionar-los amb l'estat d'ànim.	
Materials:	
- Guix i pissarra.	
Temporització:	Agrupament:
- 1 sessió.	- Grupal.
Avaluació:	
Rúbrica d'avaluació de l'annex 6.	

4.AVALUACIÓ/DISCUSSIÓ/CONCLUSIONS:

Feta ja la proposta d'intervenció amb Lola, cal aclarir que la tant la metodologia com l'avaluació seran globals i processuals. De fet, l'aspecte més rellevant de l'avaluació recaurà en observar si Lola, que parteix quasi de zero respecte a l'enteniment de les conductes socioemocionals, aconsegueix no solament conèixer i diferenciar les distintes emocions, sinó també saber quina és la manera correcta d'actuar i comportar-se segons les determinades situacions. Dit en altres paraules, empatitzar amb les respostes emocionals que derivaran d'un determinat comentari o situació concreta.

Segons l'observat en l'annex 6, la rúbrica d'avaluació concretament, l'alumna ha aconseguit assumir la totalitat del coneixement bàsic de les emocions encara que demostrava que no controla fil per randa totes les emocions existents, ja que no diferencia bé entre "sorprés i espantat" o "alegre i avergonyit", cosa que podrem treballar amb ella més endavant al llarg del curs. Cal dir que aquest últim comentari fa referència a emocions que no formen part de la intervenció programada, però que com vaig observar que aprenia ràpidament les emocions bàsiques, vaig decidir incloure'ls oralment per veure fins on arribava l'enteniment de les emocions i les conductes socioemocionals per part de Lola.

Respecte als objectius que sí que estaven establerts en la proposta, breument puc dir que en l'activitat 1, després d'observar i imitar els gestos amb facilitat gràcies a l'alta empatia desenvolupada per Lola, no va ser gens difícil per a la xiqueta traslladar

l'alegria, por, tristesa i ràbia a dibuixos esquemàtics. Va completar fàcilment les tires de les emocions de l'annex 2. Objectiu aconseguit.

En l'activitat 2 la xiqueta va tindre molta iniciativa i va començar a muntar la cara d'alegria sense haver explicat el que havia de fer. Ho va fer bé i, una vegada li vaig explicar que havia de transformar o canviar les peces per tal de transmetre tristesa (va girar la boca), ràbia (va girar les celles) o por, ho va fer tot perfectament, però va necessitar ajuda amb la "por". No sabia com representar-ho.

Per a l'activitat 3, l'objectiu de la qual era conèixer els personatges de la pel·lícula d'*Inside Out*, va observar al detall els protagonistes i va ser capaç d'identificar al personatge del fàstic, que fins al moment no havia eixit. Vam parlar d'altres emocions com la sorpresa o la vergonya. Continguts complementaris per entendre que hi ha més de 4 emocions. Sap el que són però no les identificava molt bé i va presentar dificultats per diferenciar, per exemple, la vergonya de l'alegria.

En l'activitat 4, va reconèixer l'estat d'ànim segons les expressions facials de Riley, així com la manera de comportar-se si a ella li passa-se una situació similar. Va desenvolupar molt la conducta socioemocional. Objectiu aconseguit. Va ser una sorpresa el grau d'empatització de Lola amb la protagonista de la pel·lícula.

Finalment en l'activitat 5, va estar bé que fos grupal perquè Lola va practicar molt la socialització amb els companys (que normalment estava delimitada a compartir "filera" abans d'entrar a classe o a jocs d'activitat motriu en el temps d'esplai). Estic content perquè la vaig observar en el context d'iguals, encara que l'activitat no va eixir tan bé com tenia previst. Va haver-hi alumnes que no van representar bé el temps i les emocions, encara que sí que hi va haver alguns que van pintar una cara i un núvol amb pluja (tristesa) o Lola, qui em va sorprendre perquè es va dibuixar com una princesa amb un arc de Sant Martí al cap.

5.LIMITACIONS, DIFICULTATS OBSERVADES I/O PROPOSTES DE MILLORA.

Una vegada posada en pràctica la intervenció, he de ressaltar que ha sigut una experiència molt positiva pel principal motiu que, a l'hora de contrastar els resultats obtinguts amb les expectatives que m'havia establert durant el plantejament de la proposta d'intervenció, el resultat ha sigut quasi totalment satisfactori perquè no he trobat moltes dificultats per a la realització de les activitats i tot a eixit més o menys en la línia de treball prevista.

No obstant això, la dificultat més destacable i que ha suposat una constant limitació al llarg de tota la intervenció ha sigut la comunicació amb Lola. Com s'ha comentat al llarg d'aquest treball, l'aspecte comunicatiu de l'alumna està prou limitat, basant-se principalment en gestos funcionals per part de la xiqueta. Això vol dir que la comunicació oral amb ella era pobra i que, respecte al llenguatge bimodal, jo no el controlava gens ni mica. Encara i tot, ella és capaç d'entendre allò que se li diu oralment, ja que fa molts anys que practica la tècnica de lectura labiofacial i jo, al cap i la fi, amb l'observació dia a dia de Lola he après a interpretar allò que vol comunicar-me a través dels gestos.

A més a més, no s'ha d'oblidar que Lola és molt intel·ligent i és capaç d'anticipar-se a moltes situacions. De fet, com a proposta de millora tractaria de fer totes les activitats més de manipulació si cap, ja que vaig observar que en activitats com per exemple la 2 de la meua intervenció, abans d'explicar-li que havia de fer diverses cares, la xiqueta ja havia agafat les peces i estava formant una cara feliç. Havia interpretat el que devia fer sense haver-ho explicat prèviament.

Al cap i a la fi és increïble el potencial que té cadascú, ja que per moltes dificultats que pots trobar-te l'ésser humà sempre trobarà camins alternatius per continuar aprenent i desenvolupant-se.

6.REFERÈNCIES.

- Abberley, P. (2008). El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad. L. Barton (comp.): *Superar las barreras de la discapacidad*. 34-50. Madrid: Morata.
- Acosta, V. M. y Moreno, A. M. (2007). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Barcelona: Liberdúplex, S.L.
- Alonso-García, J. (2005). *¡Escúchame! Relaciones sociales y Comunicación*. Madrid: Cofás.
- American Psychiatric Association (APA) (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Cardona-Moltó, M.C. y Gómez-Canet, P.F. (2001). *Manual de educación especial*. València: Promolibro.
- Decret 39/1998, de 31 de març del *Consell*, d'ordenació de l'educació per a l'atenció de l'alumnat amb necessitats educatives especials (DOGV 17.04.1998).
- Decret 108/2014, de 4 de juliol del *Consell*, pel qual s'estableix el currículum de l'Educació Primària en la Comunitat Valenciana (DOCV 07.07.2014).
- Decret 131/1994, de 5 de juliol del *Consell*, pel qual es regulen els serveis especialitzats d'orientació educativa, psicopedagògica i professional (DOGV 28.07.1994).
- Domingo-Segovia, J. y Peñafiel-Martínez, F. (1998). *Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo*. Málaga: Aljibe, S.L.
- Domínguez, A. B. (2009). *Educación para la inclusión de alumnos sordos*. Recuperado de Repositoriocdpd.net: <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1658>
- García, Piñeiro, A. (2007). *Audición binaural, estimulación bimodal e implante coclear bilateral en niños*. (1), 10-17. Recuperado de Boletín de AELFA: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4545967>
- Gardner, H. (1993). *Multiples Intelligences*. New York (NY): BasicBooks, Ed. Paidós.

- Howling, P., Baron-Cohen, S. y Hadwin, J. (2006). *Enseñar a los niños autistas a comprender a los demás. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Lewis, V. (1991). *Desarrollo y déficit: ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo*. Barcelona: Paidós Editorial.
- Lledó-Carreres, A. (2008). *La discapacidad auditiva. Un modelo de educación inclusiva*. Barcelona: Edebé.
- Lledó-Carreres, A. (2016). *Tema 4: La discapacidad auditiva: identificación, orientaciones en la respuesta educativa y recursos de los especialistas de apoyo (1ª Parte)*. Material no publicado.
- Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE), pel qual s'estableixen els objectius generals de l'Educació Infantil i l'Educació Primària respectivament. *Butlletí oficial de l'Estat*, 2006, 3 de maig, 7899, pp. 1294-1341.
- Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMQUE). *Butlletí Oficial de l'Estat*, nº 295, 2013, 10 desembre, 12886, pp. 1-61.
- López, M. (2005). *La educación de las personas con sordera: la escuela oralista española*. Valencia: Universitat de Valencia, Dpto. Educación Comparada e Historia de la Educación.
- Lorenzo, F. (1999). *Exploración audiométrica y adaptación de prótesis auditivas*. Madrid: CEPE.
- Manrique, M. (2002). Implantes cocleares. *Acta Otorrinolaringológica Española*, 53(5), 305-316. Madrid: Elsevier España S.L.
- Norman, D. A. (1973). *El procesamiento de la información en el hombre: memoria y atención*. Barcelona: Paidós Estudio.
- Ordre de 11 de novembre de 1994, per la qual s'estableix el procediment d'elaboració del dictamen per a l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials (DOGV 2430, 18.01.1995).

- Ordre de 16 de juliol 2001, per la qual es regula l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat en centres d'Educació Infantil (2n Cicle) i Educació Primària (DOGV 4.087, 17.09.2001).
- Ordre de 15 de maig de 2006, per la qual s'estableix el model d'informe psicopedagògic i el procediment de formalització (DOGV.5270, 31.05.2006).
- Pérez, I. P. (2003). *Técnicas de Intervención. Educación Especial*. Aravaca (Madrid): Cofás. S.A.
- Pérez-Maestre, R. (2008). Marco conceptual de la deficiència auditiva. En A. Lledó (Ed.), *La discapacidad auditiva. Un modelo de educación inclusiva* (pp. 17-31). Barcelona: Edebé.
- Quintero, A., Samuel, J. y Medina, L. (2015). *Inteligencia emocional*. Revista de Educación, Motricidad e Investigación. (4), 92-101. Recuperado de Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5317658&orden=0&info=link>
- Reial Decret 126/2014, de 28 de febrer, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'Educació Primària. *Butlletí Oficial de l'Estat*, nº 52, 2014, 1 de març, pp. 1-71.
- Reial Decret 334/1985, de 6 de març, pel qual es regula l'ordenació de l'Educació Especial. *Butlletí Oficial de l'Estat*, nº 65, 1985, 16 de març, pp. 6917-6920.
- Reial Decret 696/1995, de 28 d'abril, d'ordenació dels alumnes amb necessitats educatives especials. *Butlletí Oficial de l'Estat*, nº 131, 1995, 2 de juny, pp. 16179-16185.
- Resolució d'1 de juliol de 2016, de les direccions generals de Política Educativa i de Centres i Personal Docent per la qual es dicten instruccions per a l'organització i funcionament dels centres d'Educació Especial per al curs 2016-2017. *Diari Oficial de la Comunitat Valenciana*, nº7826, 12/07/2016, pp. 19370-19401.
- Rodríguez-Fuentes, A. (2003). La adaptación del currículum para el alumnado con deficiencias sensoriales. En A. Miñán-Espigares (Coord.), *Necesidades Educativas Especiales y Adaptación del Currículum. Una cuestión de educación*. Granada: Editorial Nativola.

7. ANNEXOS

ANNEX 1

FUNCIONS DEL MESTRE/A DE PT

En els centres públics de la Generalitat Valenciana, el suport intensiu a l'alumnat amb necessitats educatives especials el realitzarà el mestre o mestra d'Educació Especial de l'especialitat de Pedagogia Terapèutica, que desenvoluparà les següents funcions.

- ✚ Participar, com a membre actiu, en la Comissió de Coordinació Pedagògica.
- ✚ Coordinar amb el psicopedagog/a del centre i amb els tutors, per mitjà de l'horari establert a l'efecte, la detecció, valoració i seguiment dels alumnes i les alumnes amb necessitats educatives especials.
- ✚ Col·laborar en l'elaboració de les adaptacions curriculars.
- ✚ Intervindre directament amb l'alumnat que presenta necessitats educatives especials, avaluant el procés d'aprenentatge junt amb el tutor o tutora i els altres mestres.
- ✚ Informar i orientar als pares, mares o tutors legals dels alumnes i les alumnes amb què intervé a fi d'aconseguir la major col·laboració i implicació en el procés d'ensenyament-aprenentatge.
- ✚ Coordinar-se amb tots els professionals que intervenen en l'educació de l'alumnat amb n.e.e.

ANNEX 2



ANNEX 3



ANNEX 4



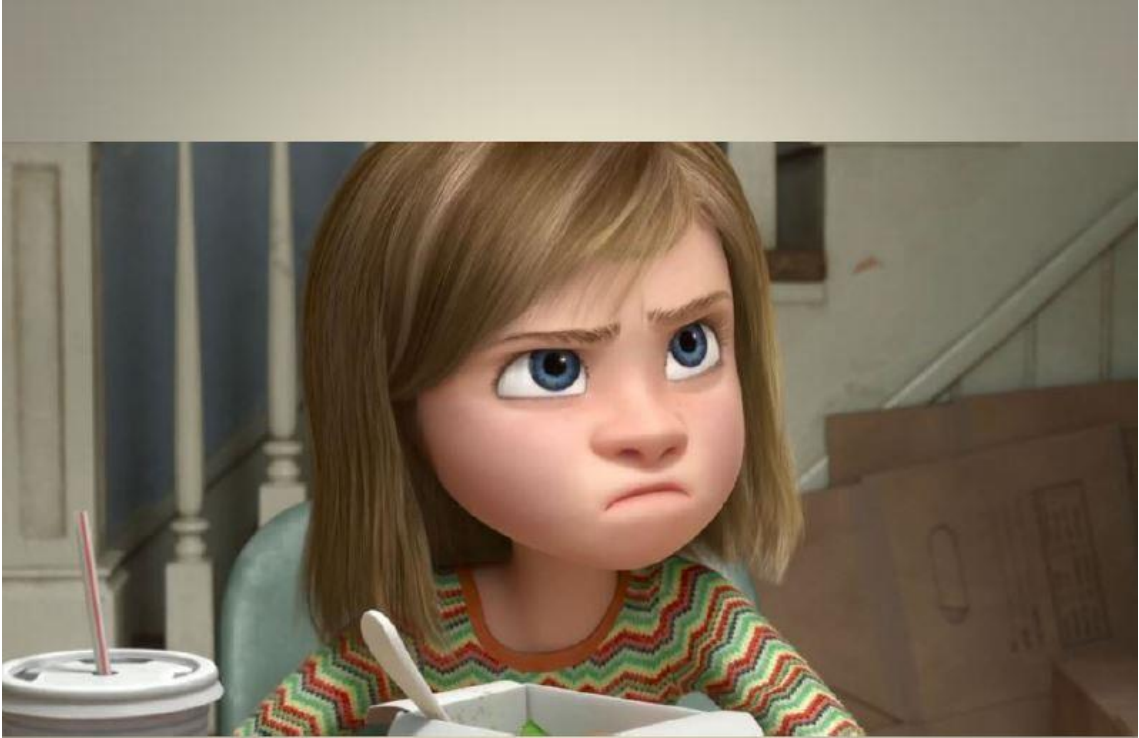


Com et sents?

Descobreix l'estat d'ànim de Riley segons el que li ocorre en cada situació.











ANNEX 6: Rúbrica d'avaluació.

Llegenda/Seguiment de l'adquisició:

NA: No aconseguit I: Iniciat AC: Aconseguit NT: No treballat.

Rúbrica avaluativa de totes les activitats de la proposta d'intervenció.					
Alumna: Lola. Edat: 10 anys. Curs: 5é de primària. Data: 30/04/2017		Característiques rellevants: -ACIS en totes les àrees. -Sordera neurosensorial bilateral profunda. -No té discapacitat intel·lectual.			
OBJECTIUS PROPOSATS	GRAU D'ADQUISICIÓ				OBSERVACIONS
	NA	I	AC	NT	
Activitat 1: Observa't i mira't.					
Identificar les 4 emocions bàsiques (alegria, tristesa, por i ràbia).			X		
Reconèixer el significat de cadascuna de les emocions.			X		
Saber manifestar-les en el cos a través d'elements com l'espill.			X		
Identificar-les en dibuixos esquemàtics.		X			
Comentari general de l'activitat i proposta de millora: Per la facilitat amb la qual va reconèixer les 4 bàsiques, vaig introduir altres com la sorpresa o la vergonya que li van costar una mica més de diferenciar. Era prompte per avançar tant de contingut.					
Activitat 2: Construeix-me.					
Reconèixer les expressions facials que transmet cada emoció.		X			
Comentari general de l'activitat i proposta de millora: Va necessitar ajuda amb la "por", ja que no sabia com representar-la. Donar pistes.					

Activitat 3: Coneixent als personatges d' <i>Inside Out</i> .					
Identificar les 4 emocions bàsiques representades pels dibuixos de la pel·lícula.			X		
Aprendre que hi ha més emocions, com per exemple el fàstic, la sorpresa, etcètera.			X		
Comentari general de l'activitat i proposta de millora: Ja les coneix i sap que existeixen, encara que no les diferencia amb clarietat.					
Activitat 4: Visualització d' <i>Inside Out</i> .					
Reconèixer les conductes socials i interpretar la conducta a dur a terme.			X		
Diferenciar entre les emocions sorgides a partir d'una determinada situació.			X		
Comentari general de l'activitat i proposta de millora: Molt positiva l'activitat, va entendre la pel·lícula millor del que tenia previst. Va empatitzar molt amb la xiqueta protagonista. Va mostrar curiositat amb preguntes com – nosaltres tenim també una espècie d'ordinador al cap que controla el que sentim i com actuem?					
Activitat 5: El temps i les emocions. Com et sents?					
Conèixer exemples de conductes socials i aprendre a resoldre-les.			X		
Propiciar la socialització en el grup classe.			X		
Practicar l'expressió d'opinions i punts de vista.			X		
Conèixer elements atmosfèrics com els núvols, l'arc de Sant Martí, la pluja,... i saber relacionar-los amb l'estat d'ànim.			X		

Comentari general de l'activitat i proposta de millora:

Vaig quedar gratament content amb la resolució d'aquesta activitat per part de l'alumna, ja que va ser capaç de dibuixar-se a la pissarra amb un arc de Sant Martí al cap mostrant que va comprendre l'objectiu de l'activitat a la perfecció. A més a més, demostra una millora en l'aspecte de les conductes socioemocionals que és un dels objectius principals d'aquest treball.

ANNEX 7: Temporització

Del 03/04/2017 fins al 05/04/2017

Horari	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
9:00-9:45	Activitat 1 i 2.	Repàs activitat 1 i 2. Activitat 3.	Act. 4, pel·lícula.	Act. 4 i repàs de les conductes sociemocionals.	Activitat 5 en l'aula ordinària.
9:45-10:30					
Esplai					
11:00-11:45					
11:45-12:30					
Vesprada					
15:30-16:15					
16:15-17:00					

(*)**Nota:** Tindrè en compte que Lola acudeix 5 sessions setmanals a l'aula de P.T i altres 5 per a l'Audició i Llenguatge, sempre a primera hora i segona respectivament.