

Michael Bender
Peter J. Valletutti

PROGRAMAS PARA LA ENSEÑANZA DEL DEFICIENTE MENTAL

Volumen I

COMPORTAMIENTO GENERAL Y HABITOS DE AUTOCUIDADO



Barcelona, 1981



Breviarios de
Conducta humana, n.º 23
colección dirigida por
RAMON BAYES
JUAN MASANA
JOSE TORO

Traducido al castellano por
Roser Berdaguer y
Montserrat Biosca,
del original inglés
Teaching the Moderately and
Severely Handicapped,
publicado por
University Park Press,
Baltimore, Maryland, U.S.A.

© 1976 by *University Park Press.*

© de la presente edición
EDITORIAL FONTANELLA, S.A.
Escorial, 50. Barcelona-24. 1981

Cubierta: *Colaboración editorial*

Primera edición: noviembre 1981

Printed in Spain - Impreso en España
por Gráficas Diamante,
Zamora, 83. Barcelona-18.

Depósito legal: B. 38.095-1981
ISBN 84-244-0504-8. Obra completa
ISBN 84-244-0505-6. Volumen I

DEUDA DE GRATITUD

El material que integra ese Programa se ha desarrollado durante un período de 4 años. No hubiera sido posible sin la ayuda de ciertos organismos y de algunas personas.

Destacan entre ellos los siguientes:

Los maestros y alumnos de:

Ardmore Developmental Center, Prince George's County, Maryland

Baltimore Association for Retarded Citizens

Baltimore City Public Schools

John F. Kennedy Institute for the Habilitation of the Mentally and Physically Handicapped, Baltimore, Maryland

Los estudiantes subgraduados y graduados de nuestras clases de:

Coppin State College

The John Hopkins University

Y las siguientes personas:

Candice Suggars, maestra de deficientes ligeros y profundos en el John F. Kennedy Institute

Doris Francis, Fred Sheeley y Ronald Caplan, del Departamento de Educación del Estado de Maryland

Michael Cataldo, Ph. D., Director de Psicología del John F. Kennedy Institute

Susan Harryman, R.P.T., Director de Terapia Física, del John F. Kennedy Institute

Jean Wong, antigua maestra del John F. Kennedy Institute

Marguerite Csar, mecanógrafa

John T. Guthrie, Ph. D., antiguo Director de Educación Especial en el John F. Kennedy Institute

Craig Knoll, Director ejecutivo, y James Harper, Jr., Director de programas del Ardmore Developmental Center

Robert Rinaldi, Director ejecutivo de niños excepcionales,
y Patricia Ringgold, Directora general de Baltimore
City Public Schools
Herbert Fedder, Director ejecutivo, Ann Fauntleroy, anti-
guo director del centro de cuidados diurnos, y Steve
Morgan, Director de programas, en Baltimore As-
sociation for Retarded Citizens
Harold Ruvín, Ed. D., y Jack Grosman, Departamento
de Educación Especial del Coppin State College, Balti-
more, Maryland
Samuel Nass, Departamento de arte, Towson State college,
Towson, Maryland
Fundación Joseph P. Kennedy, Jr.

PREFACIO

El presente programa ha sido desarrollado como una guía para maestros en formación y profesionales, maestros de habilidades, ayudantes, directores y supervisores que trabajan con disminuidos. Se destina, también, al uso de departamentos de educación estatales, distritos escolares locales y departamentos estatales de salud e higiene mental. Los especialistas en formación profesional, en educación física, en lenguaje y audición, en actividades recreativas y en desarrollo infantil, encontrarán en él objetivos, prácticas y estrategias que les ayudarán a planificar y complementar sus programas terapéuticos.

Los padres y demás miembros de la familia, los padres adoptivos, los abuelos adoptivos y padres tutores encontrarán útil este programa en el trato y en las actividades educativas de los deficientes con quienes trabajan y/o viven. También hallarán en él material pertinente para sus respectivos campos de educación quienes trabajan como personal de guardia e institucional en centros residenciales estatales y privados, así como el profesorado de enseñanza industrial, de educación física y de talleres protegidos que prestan sus servicios a ese tipo de personas. Los programas destinados a la escuela maternal, a la enseñanza preescolar, a la igualdad de oportunidades y al jardín de infancia para deficientes y no deficientes encontrarán aquí los materiales y las actividades adecuados a las necesidades de sus alumnos.

Finalmente, este programa está concebido como libro de texto de los alumnos que siguen cursos de evaluación educacional, elaboración de programas y métodos de enseñanza en el campo de la educación especial tanto a nivel de graduados como de subgraduados.

Sección I
INTRODUCCION Y RELACION
DE VERIFICACION DIAGNOSTICA

1. INTRODUCCION

Ya en 1921, en la Declaración de Ginebra destinada a la infancia, se puntualizaba qué derechos tenían los deficientes. En el curso de los 40 años siguientes siguieron declaraciones parecidas. Sin embargo, no fue hasta finales de los años cincuenta cuando comenzaron a desarrollarse algunos programas para esta población de alumnos. Como resultado del movimiento creado por los grupos de padres y las organizaciones que se ocupan de los deficientes, se manifestó una preocupación nacional, en los USA, por los derechos de estas personas. Fueron aquellos grupos los que proporcionaron a los legisladores la información que los organismos educativos locales y estatales, así como las instituciones privadas, no habían sabido encontrar para cubrir los derechos básicos y necesidades de los niños disminuidos.

Hasta que fue presentado el Proyecto de Ley en Beneficio y en Pro de la Educación de los Niños Deficientes, los progresos conseguidos en el campo legislativo fueron limitados. En el Acta sobre Educación Elemental y Secundaria (1966) se incorporaban ciertos aspectos del proyecto de ley que dieron como resultado la formación de un Negociado de Educación para Deficientes (1967) dentro del Secretariado de Educación de los Estados Unidos.

Durante los años setenta, las acciones emprendidas en materia legislativa aumentaron el grado de responsabilidad estatal en la educación de los deficientes. Se reclutó activamente personal docente para deficientes moderados, graves y profundos, y los programas de formación de estas personas pasaron a convertirse en materia prioritaria del Negociado de Educación de Deficientes.

No ha sido sino durante los últimos años cuando se ha dirigido la atención hacia la necesidad de una educación pública y gratuita a los deficientes moderados. Los primordial-

mente responsables de este viraje en la política educativa son algunos grupos de padres y grupos asistenciales, como la Pennsylvania Association for Retarded Citizens (PARC) y la Maryland Association for Retarded Citizens (MARC). Fueron grupos como éstos aquellos que acudieron a los tribunales para que todo deficiente en edad escolar, prescindiendo de la gravedad o multiplicidad de la merma que lo afectara; pudiera contar con educación pública y gratuita. Los éxitos conseguidos, junto con los progresos en materia legislativa, han dado paso a una nueva era en materia de educación que promete iguales oportunidades para todos los ciudadanos.

En el aspecto histórico, las personas con mermas serias que no fueran ceguera o sordera no contaban con programas educativos. Y, en el caso de que los tuvieran, éstos acostumbraban a ser unidimensionales, centrados primordialmente en conseguir que esas personas fueran más fáciles de manejar y de cuidar, no destinados, en cambio, a hacer más ricas sus vidas ni a aumentar su independencia dentro de un amplio abanico de comportamientos humanos. Estas personas eran invariablemente internadas en marcos institucionales que cubrían sus necesidades básicas. La instrucción se reducía al campo de la alimentación, la higiene y el traslado de un lugar a otro. La mayor parte de las provisiones en pro de la educación/tratamiento se dirigían a minimizar la dedicación de las personas que las atendían. Cuando se encontraban, siendo ya adolescentes, en posesión de unas habilidades por encima del nivel mínimo y con un cierto dominio en distintas actividades de la vida diaria en el campo de la higiene, vestirse, desnudarse y comer, se añadían algunos programas educativos.

Sin embargo, esos programas educativos reflejaban en su mayor parte la importancia tradicional que se concede al aspecto académico tanto por parte de la sociedad como de las instituciones educativas. La tarea de educar totalmente a los disminuidos corría a cargo hasta cierto punto de disciplinas terapéuticas que comprendían terapia física, ocupacional, del lenguaje y de la audición. El desarrollo motor grosero y fino pasaba a ser, pues, del exclusivo dominio de la terapia física y ocupacional. El desarrollo de la habilidad de comunicarse se convirtió en reducto particular de la terapia del lenguaje y de la audición.

Esta desgraciada rendición de la responsabilidad profesional tal vez sea fácil de entender si consideramos que la educación a lo largo de los años se ha centrado primordialmente en el desarrollo cognoscitivo de los alumnos aquejados de ciertos problemas de aprendizaje y de conducta. Era también la salida fácil, puesto que había otros profesionales, entre ellos médicos, psicólogos y terapeutas, dispuestos a llenar el vacío.

Los educadores no pueden seguir ignorando las necesidades educativas totales de todos los alumnos, cuando no por convicción personal a lo menos por exigencia de los decretos legales. El alumno no tendrá ya por qué fragmentarse en partes poniendo la lengua a disposición del terapeuta del lenguaje, las manos a disposición del terapeuta ocupacional y las piernas a disposición del terapeuta físico. Por fin los educadores deberán asumir la responsabilidad inherente a la enseñanza de la persona en su totalidad. Pese a todo, los educadores seguirán necesitando el consejo profesional y la ayuda de especialistas médicos y paramédicos, que continuarán actuando como personal asesor esencial.

De ahora en adelante no podrá negarse ya el derecho a la educación a ningún alumno que necesite asistencia en actividades ambulatorias, higiénicas o verbales.

Al establecer unos programas para alumnos no afectados por ninguna merma o con mermas muy leves, las habilidades de necesaria adquisición son mucho más reducidas que cuando se trata de una población de alumnos aquejados de deficiencias moderadas y graves. Es axiomático el hecho de que, cuanto mayor sea la deficiencia, tanto mayor será la necesidad educativa y, en consecuencia, más amplio el programa. Un resultado tan interesante como estimulante es que un programa amplio destinado a deficientes moderados y graves comprende muchos objetivos y actividades de gran valor para educar a los deficientes leves y a los no deficientes. Los no deficientes adquieren muchas habilidades antes de ingresar en la escuela y continúan este proceso al relacionarse con sus compañeros, con sus padres y con otras personas significativas, así como al lanzarse a la exploración por cuenta propia. No suele ser este el caso de los deficientes moderados y leves. El universo de habilidades en constante aumento

que estos niños necesitan no ha sido muy explorado, debido principalmente a sus inacabables parámetros. Debe abarcar todas las habilidades funcionales, entre ellas la conducta, el cuidado personal, las habilidades motoras gruesas y finas, la comunicación verbal y no verbal, la seguridad, la salud, las habilidades sociales y recreativas y las académicas funcionales.

Como antes no existía ningún programa que cubriera de manera adecuada y amplia toda la miríada de necesidades de los deficientes moderados y graves, hace varios años que estos autores se entregaron a la empresa de forjarlo. Al principio se redactaron los objetivos del programa en términos generales como metas globales. Después, a partir de esos objetivos generales, se idearon unos objetivos específicos que cubrieran cada uno de los fines propuestos. Los objetivos específicos estaban redactados en términos conductuales, centrados en los alumnos. En cada caso se identificaba de manera concreta la actuación específica del alumno y se apuntaba el número de observaciones requeridas por el maestro. Se elaboró una lista paralela de verificación de diagnóstico. Se formularon unas actividades educativas para cada uno de los objetivos del programa. Las actividades educativas estaban escritas en términos conductuales y estaban centradas en el maestro, de modo que la persona que complimentara el programa supiera exactamente qué debía hacer.

En el curso de los 4 últimos años se amplió, modificó y depuró el programa a la manera de prueba piloto para deficientes moderados y graves. El programa cambiaba a menudo, a medida que los maestros, padres y otros observadores que trabajaban con alumnos del Instituto Kennedy de la Facultad de Medicina de la Universidad Johns Hopkins, las Escuelas Públicas de la ciudad de Baltimore, los Centros de Cuidados Diurnos de la Association Baltimore para Ciudadanos Retrasados y el Centro de Desarrollo Ardmore del Condado del Prince George en Maryland, iban aportando sus informes verificadores. Mientras los maestros y sus supervisores trabajaban en el programa que se iba redactando, también iban apuntando nuevos campos de interés, para los cuales era preciso redactar objetivos específicos del programa. Aconsejaban suprimir algunas actividades e incorporar otras.

Cabe suponer que, a medida que el lector vaya aplicando el programa, irá encontrando nuevos aspectos de ese universo de actividades, eliminará algunas de las actividades aconsejadas y creará otras nuevas. Esas modificaciones están previstas y deben ser fomentadas, puesto que los educadores profesionales no han de ser autómatas que sigan ciegamente y sin reflexionar la guía que se les presenta. Por el contrario, deben mostrarse creadores, dinámicos y, a través de una evaluación educativa sensata y de un espíritu creador, han de elaborar unas experiencias de aprendizaje que enriquezcan las vidas de sus alumnos deficientes, sin importarles el lugar donde se produzca la enseñanza. Puede darse en el marco tradicional de una clase, en un corredor de hospital, en el dormitorio de un internado, en un pabellón de hospital, en una residencia o en un taller. El campo donde se produce el aprendizaje no es el marco físico en sí, sino la naturaleza de la relación humana. Los autores instan a aquellas personas que deban llevar a cabo el programa a que busquen nuevas estrategias y actividades. Es indudable que los lectores encontrarán lagunas. Una pesadilla que va repitiéndose en nosotros es que hemos olvidado algo vital, algo así como respirar. Si se encuentran lagunas, convendrá trabajar aquella parte concreta en cooperación con otros colegas, asesores y padres.

Es frecuente que quienes educan a los deficientes moderados y graves deban analizar las tareas que enseñan. A veces puede convenir dividir y subdividir una tarea específica antes de estar en condiciones de ser presentada al alumno. Se fomenta el análisis de las tareas con tal de que se vea respaldado por la información del curso evolutivo. Con excesiva frecuencia, los deficientes moderados y profundos reciben información y deben actuar en unas áreas del programa que son inapropiadas en aquel momento determinado. Es importante que el maestro comprenda en qué instante los niños normales alcanzan los hitos en su desarrollo verbal, motor y social para poder planificar y trazar adecuadamente los objetivos que se propone alcanzar. La Tabla I presenta unas sugerencias en relación con los objetivos del desarrollo verbal, motor y social de niños normales en edades comprendidas entre los 2 y los 5 años. Queda entendido que esta tabla servirá únicamente como guía, habiendo sido comprobada su

utilidad y su cualidad representativa de las habilidades que se exponen en el programa.

Este programa ha sido redactado desde una perspectiva evolutiva. Siempre que se conocían las secuencias e hitos del desarrollo, han sido utilizados en la organización de las actividades. Sin embargo, muchas son todavía desconocidas, como por ejemplo el desarrollo de habilidades en la comunicación no verbal que abarca el lenguaje gestual y corporal. Antes de poder establecer con precisión jerárquica las secciones que integran el programa, convendrá hacer algunas observaciones prolijas en relación con los niños normalmente desarrollados. Se estudió el lenguaje gestual en los niños al objeto de determinar si existe una secuencia de desarrollo en la recepción y uso de gestos. Los objetivos del programa enumerados en la sección de habilidades no verbales (volúmenes III y IV) se basan en un estudio a largo plazo de los niños y del lenguaje utilizado por ellos. Se ha creído que la secuencia de habilidades identificadas en esa sección podía tener valor para aquellos que trabajan con niños y para otras personas interesadas en el desarrollo infantil.

Una vez iniciado el programa, los padres pueden ser de gran ayuda en lo que respecta a reforzar lo adquirido en las diversas áreas de aprendizaje, sea actuando como agentes de comprobación, sea ofreciendo sugerencias acerca de materiales y actividades motivadoras, lo cual puede ser de gran valor. Por consiguiente, el programa está pensado también para los padres y otros adultos influyentes que tengan una responsabilidad primordial sobre niños y adultos afectados por mermas moderadas y graves y/o que quieran facilitar el aprendizaje de los mismos. Pese a que los decretos legales aumentarán el número de niños aquejados de deficiencias graves y profundas que reciban educación pública gratuita, los padres todavía tendrán que realizar una función básica en la educación de sus hijos, sobre todo porque hay algunos educadores que se muestran reacios a aceptar sus responsabilidades profesionales.

Este programa ha sido concebido como fruto de un intento de satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos, sean niños o adultos. Los autores no reconocen una edad límite en la terminación de los programas educativos,

TABLA 1. Expectativas en el desarrollo verbal, motor y social normal
(2-5 años)

Año	Lenguaje — expresivo y receptivo
2	Demuestra que entiende varios verbos de acción Aparenta atender cuando se le habla Indica con el dedo las partes del cuerpo cuando se pide que lo haga Utiliza oraciones de 2 a 3 palabras Utiliza los pronombres personales (yo, mí, usted) Solicita ayuda Su vocabulario en la conversación corresponde a un promedio de 20 a 40 palabras
3	Hace preguntas iniciadas con la palabra «¿qué?» Utiliza oraciones sencillas Utiliza plurales Conoce su apellido Obedece órdenes que incluyen preposiciones (sobre, en, debajo)
4	Utiliza oraciones completas Utiliza conjunciones Conoce su edad Conoce analogías simples
5	Posee un lenguaje comprensible Resuelve problemas verbales simples Puede reconocer su nombre escrito Reconoce parte del alfabeto

Motricidad gruesa y fina

- | | |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2 | Sube y baja escaleras
Corre
Salta (estadio inicial)
Impulsa una pelota grande con el pie
Construye torres con seis piezas
Vuelve las hojas de un libro
Ensarta cuentas de 2,5 cm de diámetro
Bebe en una taza
Utiliza cuchara para comer
Se saca los pantalones (con ayuda)
Se lava y seca las manos (en parte)
Copia una línea vertical |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

TABLA 1. *Continuación*

<i>Año</i>	<i>Actividad gruesa y fina</i>
3	Se sostiene sobre un pie Utiliza alternativamente los pies para subir una escalera Monta en triciclo Camina de puntillas Camina siguiendo una línea recta Come de manera independiente Sabe desabrochar botones de tamaño mediano Se quita y se pone piezas de ropa (calcetines, zapatos, bragas) Copia un círculo
4	Se lava y seca las manos Mantiene el equilibrio sosteniéndose sobre un pie Salta a la pata coja Lanza una pelota con la mano Se ata los zapatos Se cepilla los dientes Bebe sorbiendo el líquido con una paja Come con tenedor Traza algunas letras mayúsculas Intenta escribir su nombre con letras mayúsculas Dibuja un hombre cuando se lo piden (toscamente)
5	Baja escaleras usando los pies alternativamente Salta a la pata coja, brinca y mantiene el equilibrio Escribe su nombre en mayúsculas Dibuja un hombre reconocible Abrocha botones de tamaño mediano Sabe vestirse (salvo abrochar botones pequeños)

Actividades sociales

- | | |
|---|----------------------------------------------------------------------------|
| 2 | Juega con un grupo limitado de niños
No le gusta compartir sus cosas |
| 3 | Comparte los juguetes
Comienza a actuar en colaboración con otros niños |

- 4 Intenta el juego cooperativo con otros niños
Trabaja para ganarse las alabanzas de los demás
Comienza a obedecer normas
Busca la atención
Comparte los objetos en lugar de apoderarse de ellos
 - 5 Responde positivamente a las sugerencias que se le hacen
Actúa en colaboración con los demás
Se mantiene tranquilo (a ratos).
-

especialmente tratándose de individuos deficientes. Por el contrario, la educación de los deficientes, tanto moderados como profundos, se contempla como una tarea que va a durar toda la vida y que porfiará para ir añadiendo más habilidades al repertorio del alumno y buscará constantemente reforzar conductas previamente adquiridas. Se espera que los objetivos que integran el programa faciliten la adaptación del alumno a la sociedad, por un lado, y la aceptación de dicho alumno por parte de esta misma sociedad, por otro. Esta orientación funcional desde el ángulo social exige el esfuerzo de toda una vida. Por lo tanto, será preciso eliminar los límites artificiales y arbitrarios en cuanto a edad tope, por considerarlos primitivos, si hay que servir en el aspecto educativo a esta población de ciudadanos. La próxima gran batalla a librar en esta lucha continua por unos derechos iguales para los deficientes va a ser la de conseguir la educación pública gratuita para los deficientes adultos que todavía necesitan desarrollar ciertas habilidades sociales básicas.

Algunas de las habilidades y actividades que las acompañan tal vez parezcan de un nivel excesivamente elevado tratándose de deficientes moderados y profundos. Pero se han incluido aquí *deliberadamente*, para reforzar el concepto de educación permanente, para fijar a esta población unos horizontes más altos y para indicar unas metas educativas apropiadas para los alumnos levemente mermados y, acaso incluso, para los no mermados. Se espera también que los objetivos del programa ejercerán su influencia sobre maestros, padres y otros lectores, igual que la ejercen continuamente sobre los autores, quienes tampoco están en posesión de todas las habilidades necesarias. Es de suponer que los maestros eficaces se centrarán activamente en adquirir nuevas

habilidades y conocimientos a lo largo de sus vidas. La insatisfacción en relación con el nivel presente de conocimientos y habilidades podrá convertirse en acicate que impulse a seguir aprendiendo. Así pues, los padres y maestros de los deficientes moderados y profundos tendrán que convertirse a su vez en estudiantes permanentes.

Este programa ha sido concebido para los alumnos deficientes, pero sin atribuirles etiquetas médicas de tipo tradicional. Se adoptó esta postura porque se reconoce que etiquetas médicas o categorías tales como retrasado mental o autista resultan improductivas en orden a una programación educativa. Una etiqueta concreta no indica de por sí un programa educativo concreto; lo que importa es el perfil único del alumno en cuanto a capacidad o incapacidad. Dice muy poco conocer que un alumno es retrasado; en cambio, estimar lo que sabe o no sabe hacer aporta la clave de un informe que es a la vez evaluación y diagnóstico. Las etiquetas con fines educativos aportan unos límites simplistas y poca cosa más. Los médicos necesitan las etiquetas para establecer un tratamiento y para conseguir la curación. Los educadores no establecen ningún tratamiento ni persiguen la curación; enriquecen la vida de sus alumnos y les facilitan la asimilación de aquellos conocimientos y habilidades que les ayudarán a conseguir interdependencia e independencia. Las etiquetas degradan a la persona y contribuyen, por ello, a acentuar su deficiencia. Sin embargo, aun cuando las etiquetas hayan dejado de utilizarse, es necesario indicar en qué poblaciones se puso a prueba el programa. Dichas poblaciones abarcan retrasados mentales, autistas, paralíticos cerebrales, minusválidos múltiples y otras personas con trastornos de desarrollo.

En cada sección del programa se da una lista de materiales que ayudará a llevar a la práctica las actividades propias de cada uno de los objetivos concretos. Anexa a cada sección figura también una lista de lecturas recomendadas que no sirve solamente para justificar las actividades y objetivos del programa, sino que pretende, además, estimular nuevas ideas y mejoras en el mismo.

Las estrategias de educación básica que se fomentan irán haciéndose más evidentes a medida que el lector explore el

programa. Consideramos adecuado, llegados a este punto, entresacar de él las estrategias a seguir en materia educativa y hacer con ellas una lista con el propósito de hacer un resumen. A continuación se analizan las estrategias educativas recomendadas.

ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

Preferencias de reforzamiento

Hay que descubrir las preferencias en cuanto a reforzamiento. Lo que puede ser reforzador para usted o para otros alumnos puede no serlo para un alumno concreto. A lo mejor tendrá que buscar algo que sirva como reforzador.

Intereses

Averigüe cuáles son los intereses del alumno. Un juguete, una persona, un juego y un alimento favoritos pueden suponer la diferencia entre el éxito y el fracaso en una actividad. Haga una lista de estas preferencias en cada alumno y manténgala continuamente al día.

Reforzamiento inadecuado

No refuerce nunca ninguna conducta que, de persistir, pudiera causar problemas al alumno en su vida futura. Cuando, por ejemplo, enseñe al alumno a estrechar la mano de otra persona, haga que la estreche únicamente cuando ésta se la ofrece primero. No lo refuerce si es él quien hace primero el movimiento, puesto que si persistiera esta conducta o el alumno abusara de ella, bien pudiera resultar molesta y/o podría acentuar su deficiencia. No incite abiertamente a un alumno a que comience a batir palmas entusiasmado cada vez que un compañero suyo haga una cosa bien. Podría perpetuar este comportamiento hasta sus años de adulto y aplaudir cada vez que se sintiera feliz o satisfecho. Si muchos consideran aceptable en un niño que bata palmas, esta conducta puede ser inadecuada en un adulto.

Reforzamiento adecuado

Refuerce en el momento apropiado, pero no refuerce en exceso puesto que, de lo contrario, el reforzamiento perdería su eficacia. Si, por ejemplo, elogia al alumno por el hecho de permanecer quieto durante los momentos en que debe estarlo y le dice: «Estoy contento porque estás quieto», y le repite lo mismo un número excesivo de veces, el alumno puede considerar que se trata de una respuesta automática y a lo mejor deja de aceptarla como reforzamiento.

Reforzadores alimenticios

Tenga presente que los reforzadores alimenticios deben ser variados. Las preferencias en materia alimenticia pueden variar con el apetito del alumno.

Instrucción individualizada

Debido a la enorme diversidad existente en las poblaciones de deficientes, es absolutamente necesaria la instrucción individualizada. Recuerde que los programas individuales pueden complementarse y resultar efectivos dentro del marco de un grupo.

Riesgos de seguridad

Tenga conciencia de los posibles riesgos de seguridad que entrañan todas las actividades. No utilice, por ejemplo, herramientas afiladas cuando opere con un alumno agresivo ni objetos miniatura con el alumno que introduce en su boca cosas no comestibles.

Educación de las habilidades

Enseñe una habilidad en el momento de su uso funcional. Enseñe al alumno, por ejemplo, a lavarse las manos una vez haya ido al retrete. Programe también sesiones prácticas para las ocasiones de aplicación funcional. Cuando el alumno haya aprendido a servirse de los utensilios propios para comer, planee fiestas, invite algunas personas a comer y practi-

que cada vez que vaya a un restaurante o cafetería. Programe frecuentes sesiones prácticas.

Imitación

Pida al alumno que imite la manera cómo usted se conduce una vez la haya observado. Diga al alumno, por ejemplo, que le observe cuando usted se lava las manos. A continuación pídale que haga lo que usted acaba de hacer. Elógielo cuando intente reproducir la tarea o la imite.

Demostración de habilidades

Demuestre la habilidad que intenta enseñar. Explique lo que usted hace en el momento en que lo hace. Diga: «Fíjate cómo me abrocho la camisa. Cojo el botón entre el pulgar y el índice de una mano; mira. Después cojo el ojal con los mismos dedos de la otra mano; mira. Y a continuación paso el botón por dentro de él; mira. Ahora hagámoslo juntos.»

Retroacción inmediata

Aporte al alumno una retroacción (*feedback*) inmediata de resultados, es decir recompénselo tan pronto como haya intentado una tarea, se haya aproximado a ella o la haya realizado. Si un alumno realiza un trabajo de manera inadecuada o incorrecta, impida que lo continúe e indique su desaprobación de manera que él la entienda. Demuéstrele cuál es la conducta aceptable.

Práctica

Practique una tarea a menudo. Incluso una vez convencido de que el alumno domina una habilidad particular, hágasela practicar y refuércelo periódicamente. Programe unas sesiones prácticas. Varíe las actividades todo lo que le sea posible para mantener despierto el interés del alumno.

Entusiasmo

Demuestre entusiasmo cuando vea que el alumno progresa

o intenta atender sus exigencias. Recuerde que lo que a usted puede parecerle un progreso muy pequeño a lo mejor supone un paso de gigante para él.

Reforzamiento de los compañeros

Muestre a los compañeros del alumno cómo deben comportarse para que su actitud sea reforzante. Incítelos a que gratifiquen aquellas conductas del alumno que son deseables.

Corrección

Si un alumno se comporta de manera inapropiada o incorrecta, corrijalo de una manera positiva. Dígale: «Así es cómo debes jugar.» Demuéstrele al propio tiempo cuál es la conducta deseada.

Sustitución de la actividad

Siempre que vea al alumno entregado a una actividad destructiva o autoestimuladora, sustitúyala por una actividad constructiva. Si el alumno, por ejemplo, mueve los dedos y las manos de manera insistente, acuda junto a él y proporciónale una actividad manual, como modelar arcilla o jugar con un juguete provisto de piezas móviles. Demuéstrele cómo servirse de estos objetos de manera adecuada.

Conductas perturbadoras

Programe en todo momento la reducción de conductas que puedan resultar molestas o perturbadoras. Si persiste ese tipo de conductas, se interferirán con cualquier intento de adaptar el alumno a la sociedad.

Apariencia

Programe en todo momento su cooperación para conseguir que el alumno tenga un aspecto lo más normal posible. Si el alumno tiene una apariencia que se sale de lo normal, o se

comporta de manera que se aparta de la norma, será estigmatizado por los no disminuidos. Ayude al alumno para que se vista y camine de la manera más normal posible.

Ignorar la conducta

Siempre que pueda, ignore la conducta inapropiada. Cuando, por ejemplo, el estudiante que habla continuamente se ve ignorado, no se siente reforzado por esta conducta. Al igual que ocurre con otras estrategias, conviene no abusar de la indiferencia, puesto que acaba perdiendo su efectividad.

Reprimendas

Sírvase de las reprimendas siempre que lo considere necesario. Las reprimendas no son ningún castigo y cabe utilizarlas con eficacia cuando se quieren estructurar unas conductas. Si quiere impedir que un alumno se apodere de los alimentos o materiales que pertenecen a otro, dígame: «No», para disuadirlo.

Tiempo en blanco (*«time out»*)

Cuando un alumno perturbe el buen orden, apártelo de la clase o del lugar donde reciba la enseñanza. Déjelo aislado durante un breve período de tiempo, asegurándose de que le explica los motivos por los cuales lo saca de clase. Es importante que el alumno no vuelva al medio exacto del que salió una vez finalizado el período de tiempo en blanco. Es aconsejable, cuando vuelva, colocarlo cerca de otros alumnos, al lado de usted, o dedicarlo a una nueva actividad.

Modelo de conducta

Sirva usted en todo momento como modelo de conducta en su aspecto, en su manera de actuar, de hablar, de andar, de comer, etc. Discuta a menudo sobre modelos de conducta. Por ejemplo: «Hay gente a quien le gusta estar sentada junto a una persona que huele bien.»

Planificación de objetivos

Muéstrese realista en la planificación de objetivos. No establezca unos objetivos de nivel tan elevado que hagan que tanto usted como el alumno se sientan frustrados. Revise sus objetivos y, si el nivel es demasiado alto, modifíquelos.

Pensar de manera positiva

Piense de manera positiva. Si cree que el alumno obtendrá buenos resultados, usted buscará formas nuevas y creadoras de facilitar sus progresos.

Preparación física

Asegúrese de que el alumno está físicamente capacitado para realizar una tarea antes de incluirla en el programa.

Aprendizaje progresivo (evolutivo)

Planifique las experiencias de aprendizaje de modo que sean progresivas. Tenga siempre presente el orden jerárquico de las habilidades. Consulte con un equipo médico o paramédico antes de enseñar una habilidad que no se acomode a la secuencia evolutiva habitual.

Análisis de las tareas

Utilice siempre que pueda el método de analizar las tareas. Enseñar a cepillarse los dientes, por ejemplo, es algo que puede fragmentarse en: sostener el tubo de pasta de los dientes, desenroscar el tapón, poner pasta en el cepillo, etc. Al enseñar los pasos sucesivos, no pierda de vista la tarea total.

Programa educativo

Desmenuce el programa educativo en pequeños pasos al objeto de ofrecer al alumno la oportunidad de obtener unos buenos resultados. Utilice las experiencias afortunadas para

alentarlo a emprender pasos más avanzados. A ser posible, termine cada actividad con un acierto del alumno.

Programación inversa

Cuando trabaje en una habilidad motora que consista en una serie de actos motores separados, haga la programación a la inversa. Este enfoque del encadenamiento a la inversa es útil, por ejemplo, para enseñar a un alumno a atarse los cordones de los zapatos.

Flexibilidad

Demuestre flexibilidad al llevar a la práctica los planes de las lecciones. Si se produce una conducta negativa inesperada que exija una acción inmediata de su parte, cambie el programa. Suponga, por ejemplo, que un alumno comienza a comerse el almuerzo de un compañero. Impídselo de inmediato y póngase a trabajar en el concepto «mi comida» en contraposición con «no mi comida», aun cuando haya programado previamente una actividad al aire libre u otra actividad cualquiera. Tenga siempre presente las prioridades. *Aproveche el momento* para enseñar, puesto que puede ocurrir que tarde mucho tiempo antes de volver a presentarse una buena oportunidad. No espere a crear una situación artificial, pero reaccione cuando se produzca la situación real.

Tutoría de los compañeros

Organice las lecciones de manera que el niño pueda beneficiarse de la tutoría de sus compañeros y de los sistemas de colaboración de sus camaradas. El alumno puede aprender más rápidamente una habilidad cuando se la demuestra un compañero.

Experiencias anteriores

Siempre que pueda, averigüe cuáles fueron las experiencias anteriores del alumno. Hable con sus padres, con las personas que lo custodian, con sus anteriores maestros. Las referencias

a estas experiencias aportarán a menudo la necesaria motivación para las lecciones.

Area de aprendizaje

Haga lo más atractiva posible la zona correspondiente al área de aprendizaje. Sin embargo, tenga en cuenta los peligros que entraña una estimulación excesiva. Haga interesante la habitación de trabajo, decorándola con plantas, animales, libros, juguetes y juegos motivadores.

Exposición de trabajos

Exponga la labor realizada por el alumno en los tabloncillos de anuncios, en las paredes de la clase y en las exposiciones de la escuela. La alegría y el orgullo de la obra expuesta resultan reforzantes.

Contrólese

Manténgase tranquilo y mesurado suceda lo que suceda. Es frecuente que el alumno reaccione de manera negativa ante el maestro que pierde o ha perdido el control. Tener sentido del humor puede ser una ayuda en tales casos.

Protección excesiva

No proteja excesivamente al alumno. Déjelo participar en diferentes situaciones y actividades.

Instrucciones

Sea explícita en las instrucciones y órdenes que dé. Asegúrese de que el alumno conoce exactamente qué comportamiento se espera de él. La organización de la clase, la dirección de la conducta y el buen resultado de la actuación del alumno dependen, hasta cierto punto, de la claridad con que se explique el instructor.

Expresar afecto

Expresar sincero afecto al alumno. Reaccionar frente a las cualidades humanas del alumno, por muy deficientes que éstas sean. La amabilidad, interés y afectuosidad que le demuestre despertarán respuestas positivas. No expresar el afecto acariciando, tocando o besando demasiado al alumno, puesto que esto supondría para él un modelo de conducta impropia para su época adulta. Tampoco lo mime excesivamente ni se muestre demasiado maternal.

Ecología

Comportarse de manera conforme con la ecología; por ejemplo, cuando enseñe a un alumno a recortar periódicos para hacer composiciones, utilice periódicos viejos. Cuando le enseñe a utilizar un desodorante para las axilas, utilícelo de barra en lugar de un spray. Conviértase en modelo de conservación y control de la contaminación siempre que le sea posible.

Comunicación

Utilice la voz como medio para comunicar al alumno sus sentimientos y deseos, especialmente con el alumno que no habla y que, por consiguiente, no comprende el lenguaje oral. Tenga presente que el tono monótono de la voz disgusta al alumno.

Habilidades útiles

No pierda el tiempo enseñando una habilidad que puede eludirse gracias a estilos y tecnología modernos. Si, por ejemplo, hay un alumno que presenta una dificultad exagerada para conocer la hora sirviéndose de un reloj normal, enséñesela con un reloj digital. Si un alumno demuestra una dificultad excesiva para atarse los zapatos, aconseje el uso de mocasines.

Agentes de transmisión

Entrene y estimule a los ayudantes de los maestros, a

los padres, padres adoptivos, tutores, personal de pabellón, etcétera, para que se conviertan en agentes de transmisión y práctica. Si las personas que se relacionan con el alumno y que tienen importancia para él tienen constancia en cuanto a reforzar aquellas conductas que son aconsejables, el programa dará resultado invirtiendo menos tiempo en él.

Elementos auxiliares

Familiarícese con los elementos auxiliares. Si usted sabe manejarlos, le serán de utilidad cuando deba educar a sus alumnos. Si sabe cómo utilizar unas muletas o un aparato para sordos, habrá algún momento en que ese conocimiento le será útil.

Nutrición

Dé a los alumnos cosas nutritivas en lugar de golosinas u otras cosas no nutritivas y que podrían resultarles perjudiciales para la salud. Cosas como caramelos, galletas, pasteles, pastas saladas, patatas fritas y sodas en general tienen escaso valor nutritivo. No ofrezca a sus alumnos este tipo de cosas como recompensa a la hora de la merienda, comida o cena o en ocasión de una fiesta. Déles cosas sanas y nutritivas, también del gusto de los alumnos, como fruta fresca, pasas, nueces, semillas de girasol y de calabaza, leche, zumos de fruta pura.

Zona geográfica

Considere la zona geográfica donde vive el alumno y su repercusión en el programa. Las lecciones concebidas para facilitar las habilidades de locomoción en el uso del metro sólo pueden tener utilidad cuando el metro forma parte del medio habitual del alumno.

Responsabilidad

Asigne al alumno una responsabilidad en la clase por muy grave que sea la merma que lo afecte o por muy insignificante

que sea la tarea a realizar. Programe la responsabilidad desde el principio. Emplee las responsabilidades de clase como recompensas.

Comprensión de los objetivos

Haga que el alumno conozca el objetivo específico en el que está usted trabajando y sepa por qué es necesario. Explíquele: «Tienes que aprender a regular el agua del grifo para que puedas lavarte las manos y la cara sin quemarte. Vamos a hacerlo entre los dos. Primero tú...»

Guía de la actividad

Guíe físicamente al alumno en una actividad cuando sea incapaz de hacerla él solo. Si no sabe utilizar las tijeras para cortar, utilice unas tijeras de prueba y ayúdelo a hacerlo. Cuando se trate de escribir, sostenga la mano del alumno al tiempo que éste agarra el lápiz y muévale la mano siguiendo la pauta apropiada. Cuando guíe físicamente a un alumno a través de una acción o de una serie de acciones, hágale recordar qué siente su cuerpo cuando lo mueve de una determinada manera.

Alternancia de actividades

Alterne actividades tranquilas con actividades que engloban acciones motoras generales. La alternancia de actividades actúa como factor de motivación y es una ayuda en la organización de la clase.

Representación de papeles

Sírvase de la representación de papeles, de la representación por medio de títeres y del teatro para simular situaciones reales y practicar habilidades.

Música

Siempre que pueda, incorpore la música a las actividades.

Como ejemplo, puede reproducir una melodía conocida en una grabadora y cantar unas instrucciones siguiendo la misma: «Juan, ponte en la fila, ponte en la fila.»

Familiaridad

En las actividades utilice juegos y canciones familiares. No pierda el tiempo buscando juegos educativos ni canciones especiales puesto que los hay ya conocidos. Tenga presentes las preferencias étnicas, culturales y geográficas.

Relevancia

Para motivar al alumno, utilice material de tipo corriente, juguetes, juegos, espectáculos de televisión, discos, etc. Bailar siguiendo una melodía popular será más estimulante que hacerlo siguiendo los acordes de la suite *Cascanueces*. Recuerde, sin embargo, que hay ciertas melodías clásicas que mantienen siempre su atractivo.

Diversidad

Descubra y utilice materiales y actividades atractivos correspondientes a otras disciplinas. La música, el arte, la danza y las actividades de educación física pueden servir para estimular a diferentes alumnos. No deje que sus propios antecedentes educativos y experimentales limiten sus actividades.

Variedad

Varíe las actividades siempre que le sea posible, aprovéchese de los efectos motivadores de la sorpresa, de la intriga, de la novedad. Cuando, por ejemplo, esté enseñando a un alumno a abrochar botones, coloque un dibujo junto al tejido. Cámbielo diariamente, para que así el alumno que aprende a servirse de los botones tenga una sorpresa al ponerse a trabajar. Como elemento de variedad, coloque un espejo, una tira de dibujos, la foto de un amigo o de un pariente, su propia foto, un juguete pequeño o cualquier otra cosa capaz de mantener el interés del alumno.

Presentación del modelo

Siempre que sea posible, presente al alumno el producto ya terminado. Cuando, por ejemplo, se espera de él que resuelva un rompecabezas, preséntele primero el rompecabezas ya montado y pídale después que lo monte él. Cuando se trate de trabajos manuales, muéstrole la obra terminada. Si tiene que hacer un antifaz para Carnaval, déjele disponer de uno de muestra para que su labor sea más fácil. El modelo, además, puede actuar como elemento de motivación.

Práctica

Practique primero antes de tratar de enseñar al alumno una actividad que usted no conoce demasiado bien. Antes, por ejemplo, de enseñarle a desdobar una silla plegable o a coser un botón, practique usted estas habilidades.

Rutinas del aprendizaje

Al ocuparse de una actividad que se compone de diferentes pasos, establezca una rutina que pueda seguir el alumno. «Haz primero esto, después esto otro, etc.» Practique los pasos que integran la secuencia.

Enseñanza visual

Sírvase de espejos para la enseñanza visual y para que el alumno pueda ver qué hace y cómo lo hace cuando realiza una tarea. Los espejos son especialmente útiles para observar los movimientos necesarios para la emisión de sonidos. Utilice espejos irrompibles.

Esquemas recordatorios

Haga unos esquemas que permitan al alumno ir siguiendo la evolución de la conducta que se le exige; por ejemplo, un esquema de la lista de la compra, que puede utilizar el alumno para ir comprobando los diferentes alimentos con los dibujos de los mismos que figuran en el esquema. Cuando tenga me-

nos comida que la que figura en el esquema, sabrá que debe ir a comprarla.

Esquemas de progresos

Haga esquemas que demuestren de manera gráfica los avances que hace el alumno. Dibuje, por ejemplo, un reloj con un rostro para demostrar el tiempo que ha tardado el alumno en recorrer una determinada distancia. Aliente al alumno a superarse. Refleje en un esquema sus progresos.

Actividades propias de la estación

Programe las actividades de acuerdo con las estaciones.

Haga que actividades como recoger nieve con una pala o plantar semillas coincidan con las estaciones. Las actividades recreativas al aire libre y la acampada deberán planearse igualmente de acuerdo con el tiempo que haga.

Antecedentes culturales

Elija aquellos materiales y actividades que reflejan los antecedentes culturales y étnicos del alumno.

Educación a través de la pantomima

Sírvase de la pantomima para demostrar una habilidad. Demuestre, por ejemplo, al alumno cómo enhebrar una aguja o cómo coser un botón. Este enfoque ayuda a aislar los movimientos necesarios, además de resultar una actividad divertida.

Comunicación a través de la pantomima

Sírvase de la pantomima como medio para comunicar sus deseos a los alumnos que no hablan. Cuando un alumno no entienda las instrucciones o las preguntas, utilice gestos, expresiones faciales u otro lenguaje corporal para transmitir su mensaje.

Experiencias normales

Proporcione al alumno un número máximo de experiencias posibles. No dé por sentado que una persona deficiente es incapaz de realizar determinadas actividades o de practicar en ciertas cosas por el solo hecho de padecer una merma.

Interés hacia los compañeros

Fomente el interés del alumno por el bienestar de sus compañeros. Haga que se interese por el camarada enfermo, incítelo a que le envíe una tarjeta deseándole su restablecimiento. Empareje alumnos con diferentes habilidades al objeto de que puedan ayudarse mutuamente.

Trato con no deficientes

Siempre que sea posible, haga intervenir en las actividades a compañeros no deficientes. El alumno disminuido, siempre que se trate de campos no cognoscitivos, sabrá participar de una forma u otra.

Intimidad

Recuerde que es preciso respetar la intimidad del alumno. Concédale ratos para hacer lo que quiera y en los cuales no se le exija participar. Respete también su intimidad cuando le enseñe actividades que atañen a su cuerpo, como ir al retrete o tomar un baño. Con todo, no sacrifique la seguridad en aras de la intimidad.

Los recursos de la comunidad

Familiarícese con los recursos que ofrece la comunidad y sírvase de ellos en beneficio del aprendizaje. Convierta la comunidad en clase o campo de aprendizaje. El supermercado de la vecindad es el mejor sitio para aprender a hacer la compra de comida. Los grandes almacenes o el edificio de oficinas brindan la oportunidad de aprender a usar ascensores, puertas giratorias y puertas de apertura automática.

Asesores

Busque la ayuda de asesores para enriquecer el programa educativo. Los encargados de tiendas, los conductores de autobús, los bomberos, los policías y los obreros de la carretera no sólo pueden presentar interesantes demostraciones y dar charlas instructivas, sino que también pueden ofrecer sus propias instalaciones para que el alumno tenga unas experiencias de primera mano. El conductor de autobús, por ejemplo, puede dejar que el alumno haga prácticas de subir al autobús y bajar del mismo brindándole para ello un autobús vacío.

Cooperación

Busque la cooperación de otros maestros, profesionales y paraprofesionales. Los conductores de autobús, guardianes escolares y otros empleados de la comunidad supondrán para usted una valiosísima ayuda en la normalización de la vida de sus alumnos.

RECURSOS ESTILISTICOS

En el presente programa se han empleado algunos recursos estilísticos para facilitar la claridad y fluidez de la relación. Dichos recursos son los siguientes:

1. Nos referimos al alumno como si fuera varón a todo lo largo del programa, salvo cuando tratamos de temas tales como la menstruación, la aplicación de maquillaje y otras formas de conducta exclusivamente femeninas. Nos referimos al alumno como si fuera varón porque son más los varones aquejados de deficiencias moderadas y profundas.

2. Nos referimos a la maestra como si fuera mujer a todo lo largo del programa para evitar la confusión entre referencias a la maestra y al alumno. Si la consideramos mujer es también porque son más las mujeres dedicadas a la enseñanza especial.

3. Aplicamos en todos los casos la palabra «alumno» cuando nos referimos a la persona que aprende. Esto obedece

al hecho de querer subrayar que el programa no se centra en una edad específica, sino que está pensado para niños, adolescentes y adultos.

4. Las referencias a juegos comerciales, canciones, productos, discos, etc., se dan en letra cursiva. Las referencias a juegos, canciones y otras cosas inventadas o construidas por los autores se citan entre comillas. Se emplean estos recursos para diferenciar entre materiales hechos por los maestros y materiales de tipo comercial.

5. En diferentes partes del programa se hace referencia a la clase como lugar de aprendizaje. Se adopta este procedimiento para subrayar que la enseñanza y el aprendizaje pueden ocurrir en cualquier parte, no ya sólo en clase, y que el programa es aplicable en cualquier marco.

2. RELACION DE VERIFICACION DIAGNOSTICA (*CHECKLIST*) Y SU UTILIDAD

«¿Qué es el diagnóstico educativo?» y «Cómo se diagnostica un alumno?» He aquí unas preguntas que adquieren sentido cuando los maestros se esfuerzan en individualizar la educación en poblaciones de alumnos cada vez más heterogéneos. Los intentos de proporcionar programas educativos a alumnos con déficits moderados y graves exigen de manera especial la aplicación de unas estrategias de diagnóstico claramente definidas.

Un programa educativo puede formularse con gran precisión y amplitud y aplicarse a una capacidad o una categoría específica de alumnos. Sin embargo, la elaboración de un programa educativo distintivo y único, destinado a cada alumno individualmente, exige la evaluación exacta de cada uno de los alumnos antes de llevarlo a la práctica. Antes de planear un programa educativo, los maestros deben establecer unas estrategias y reunir materiales y equipo necesarios para la observación, registro y análisis ordenados de ciertas conductas de los alumnos previamente especificadas.

Se ha visto cada vez con mayor claridad que no basta con identificar los objetivos de un programa a través de frases amorfas ni exaltadas. Los objetivos del programa deben fijarse de modo que permita calibrar con exactitud su consecución. De la necesidad de contar con unas valoraciones más precisas de la conducta del alumno y con buen éxito en la educación surge la práctica de formular unos objetivos del programa en términos conductuales. La redacción de los objetivos del programa en términos conductuales exige que se formulen, de modo que la conducta pueda ser demostrada claramente por el alumno en condiciones especificadas.

Incumbe a la responsabilidad profesional del maestro determinar qué objetivos del programa deberán considerarse adecuados para un alumno específico.

Los factores que se tendrán en cuenta en esta apreciación son:

1. Habilidades previamente exigidas
2. Edad de desarrollo del alumno
3. Intereses y necesidades del alumno
4. Condiciones físicas del alumno
5. Factores socioculturales y otros factores ambientales
6. Disponibilidad de materiales y recursos
7. Disponibilidad de servicios médicos y paramédicos consultivos y de la asistencia correspondiente
8. Preocupaciones y prioridades de los padres
9. Cualidades de la maestra
10. Futuras expectativas de trabajo para el alumno
11. Valores y actitudes de la comunidad
12. Exigencias de una sociedad en vías de cambio

La identificación de unos objetivos conductuales importantes proporciona a los maestros un inventario de tareas descritas desde el ángulo de la conducta mediante el cual pueda hacerse una valoración del alumno antes de iniciar el programa, en los estadios iniciales del mismo y de manera continua a medida que vaya avanzando. Se observará que el diagnóstico y la enseñanza educativos no son procesos separados y distintos, sino que se encuentran indisolublemente unidos en todo momento en que los maestros tienen oportunidad de observar la conducta del alumno. El alumno, siempre que se relacione o no lo haga con sus maestros, con otros adultos importantes, con sus compañeros y con el ambiente que le rodea, aporta de continuo datos que completan su diagnóstico. Tan pronto como un alumno demuestra su habilidad en una tarea específica, los maestros deben continuar reforzando aquella habilidad al objeto de asegurar su mantenimiento. Hay que programar, pues, unas re-evaluaciones periódicas.

El *diagnóstico educativo* debe verse como la evaluación continua de un alumno en lo que concierne a su nivel de rendimiento en cada una de las tareas educativas seleccionadas para él partiendo de un programa. Como se decía anteriormente, para efectuar un diagnóstico educativo, es esencial contar con una estrategia previamente establecida para observar, registrar y analizar los niveles de eficiencia de un alumno. La elaboración de una relación de verificación diagnóstica

ofrece un procedimiento para registrar y analizar sistemáticamente la conducta por parte de un evaluador, que puede ser un maestro, el padre, la madre o cualquier otro adulto importante para el alumno y que se encuentre en situación ventajosa para la observación de la conducta específica.

Los autores han elaborado dicha relación de verificación diagnóstica, que ya han empleado en situaciones de prueba piloto relacionadas con la aplicación del presente programa. Muchos de los objetivos enumerados en esa relación pueden subdividirse en otros objetivos. Por ejemplo, el objetivo conductual que establece que el alumno se lave los dientes y se enjuague la boca puede subdividirse en tres objetivos específicos: 1) utilizar un cepillo de dientes, 2) cepillarse los dientes y 3) enjuagarse la boca. Por consiguiente, la relación de verificación que se ofrece como muestra sirve únicamente como una especie de instrumento de criba que deberá modificarse cada vez que haga falta. Se observará que el valor que tiene toda relación de verificación es su posibilidad de identificar lo que hace el alumno en una situación real más que lo que haría en una situación artificial y de prueba. Daremos a continuación una muestra de la relación de verificación diagnóstica para ayudar a las maestras, administradores y superiores a elaborar sus propias relaciones de verificación, las que mejor cuadren con su propia filosofía en materia de educación, con los objetivos que persigan y con las especiales necesidades de sus alumnos.

La relación de verificación diagnóstica deberá proceder paralelamente al programa, al objeto de poder evaluar al alumno de acuerdo con los objetivos en ella enumerados. Antes de trasladar un programa educativo a un área circunscrita, puede usarse una relación de verificación diagnóstica para determinar qué habilidades le quedan todavía por dominar en unos niveles decididos de antemano.

Si la necesidad de establecer una relación de este género es algo que apenas suscita dudas, la forma y sustancia específicas de la misma es algo que está todavía por determinar. La relación de verificación elaborada por los autores se estableció sobre la base de que debía ser individualmente la maestra quien fijase el nivel requerido de rendimiento (NRR) como parte de cada uno de los objetivos enumerados en el

programa. Aunque dicho nivel de rendimiento puede ser identificado en términos generales, cabría aceptar un nivel variable para cada alumno como consecuencia del perfil único correspondiente a su capacidad o a su falta de capacidad y a unas pautas ambientales diversas. El estilo en el vestir, las normas higiénicas, los tipos de alimentos y el uso del lenguaje, por ejemplo, son cosas todas que reflejan unos valores socio-culturales. Para cada tarea concreta, el NRR asignado supone el nivel de rendimiento, criterio que una maestra considera aceptable en términos generales en aquel momento dado. Podría establecerse de la manera siguiente un objetivo concreto en el campo educativo: El alumno dirige la mirada y la cabeza en dirección al sonido el 80 por ciento de las veces *o bien* cuatro de cada cinco veces. En este caso, el nivel de rendimiento requerido quedaría establecido en un 80 por ciento.

Sin embargo, no basta con asignar un nivel requerido de rendimiento sin indicar al propio tiempo el número mínimo de observaciones que es preciso hacer antes de que la persona que establece la tasa considere relativamente seguro que la conducta observada no es un hecho accidental ni un dominio parcial, sino una conducta perfectamente establecida dentro del repertorio de conductas del alumno. Por lo tanto, las maestras deberán identificar el número recomendado de observaciones (OR) de la conducta que estiman satisfactorio para poder afirmar que el alumno en cuestión posee la conducta objetivo. Una maestra puede necesitar un número diferente de observaciones para un alumno en concreto y/o una conducta específica. Una vez la maestra haya establecido las OR (observaciones recomendadas) para una conducta, habrá quedado identificada igualmente la estrategia para la evaluación del nivel de rendimiento del alumno (NRA). Así que esté terminado el NRA para una tarea específica, deberá compararse con el NRR para decidir si el alumno domina suficientemente aquella habilidad o precisa más evaluación y/o un programa de instrucción.

Por ejemplo, en el objetivo conductual mencionado anteriormente, el alumno dirige los ojos y la cabeza en dirección al sonido el 80 por ciento de las veces o cuatro de cada cinco veces, el NRR exigido es del 80 por ciento y el número de

observaciones recomendado (OR) es cinco. Una maestra puede entonces servirse de esta información para calibrar las competencias iniciales del alumno y evaluar el resultado de un programa educativo.

La fórmula a utilizar para determinar si el alumno se comporta a un nivel aceptable es la siguiente:

NRA (nivel de rendimiento del alumno)

$$= \frac{\text{raa (rendimiento acertado del alumno)}}{\text{OR (observaciones recomendadas)}} \times 100 = \text{--- \%}$$

o bien:

$$\text{NRA} = \frac{\text{raa}}{\text{OR}} \times 100 = \text{--- \%}$$

El NRA se expresa como un porcentaje que puede entonces compararse con el porcentaje asignado como NRR.

Supongamos que el Alumno A, en cinco observaciones diferentes dirige acertadamente los ojos y la cabeza hacia el punto de procedencia del sonido dos de cada cinco veces. Se calcula entonces su NRA de la manera siguiente:

$$\text{NRA} = \frac{2}{5} \times 100 = 40 \%$$

Debido a que previamente se había establecido para esta tarea el NRR a un nivel del 80 por ciento, el alumno no ha satisfecho el nivel requerido y exige por ello una posterior evaluación y/o más instrucción.

Supongamos que el Alumno B dirige adecuadamente los ojos y la cabeza hacia el lugar de procedencia del sonido cinco de cada cinco veces. Su NRA se calcula entonces de la siguiente manera:

$$\text{NRA} = \frac{5}{5} \times 100 = 100 \%$$

Como el NRR es del 80 por ciento, el Alumno B supera el nivel y no exige por ello más exploración diagnóstica ni tampoco programación alguna para esa tarea en concreto.

Consideremos al Alumno C, que dirige acertadamente los ojos y la cabeza en dirección al sonido cuatro de cada cinco veces. Su NRA es:

$$\text{NRA} = \frac{4}{5} \times 100 = 80 \%$$

Como el NRR es del 80 por ciento, el Alumno C satisface la estimación del nivel y no exige programación ni más exploración para aquella habilidad concreta.

Utilizando la fórmula para calcular el NRA y comparando después con el NRR especificado para aquella tarea, las maestras están en condiciones de determinar si el alumno exige o no una programación educativa para dicha tarea concreta.

La información obtenida gracias al uso de una relación de verificación diagnóstica debe complementarse con más información antes de que la maestra inicie su programa educativo. Si un alumno realiza una tarea educativa, tan sólo es necesaria una recomprobación periódica. No obstante, si el alumno ha dejado de satisfacer el nivel de evaluación, no basta con saber que no lo alcanza. La maestra debe descubrir qué habilidades o competencias posee el alumno y que son requisito previo para la consecución del objetivo. La conciencia de la existencia de un sonido, por ejemplo, es precursora del desarrollo del habla y del lenguaje. Como es obvio, un alumno que no responda a un sonido obtendrá un NRA bajo en una tarea que presuponga la discriminación auditiva de sonidos. La programación concebida para desarrollar la discriminación auditiva de sonidos será en gran parte improductiva, a menos que la maestra contemple la no consecución de dicho objetivo desde una perspectiva evolutiva o de análisis de la tarea; es decir, en caso de que el alumno no consiga una calificación NRA satisfactoria, la maestra debe determinar qué habilidades previas faltan antes de iniciar unos programas de compensación o de desarrollo de habilidades. El uso de la relación de verificación diagnóstica

debe complementarse con descripciones de la actuación del alumno escritas de manera anecdótica, con un análisis de los materiales educativos utilizados así como de los estímulos utilizados.

Antes de seguir adelante con un programa educativo, las maestras deben mantenerse alerta ante la posibilidad de que existan razones fisiológicas y/o psicológicas subyacentes que interfieran la realización de una tarea educativa. Una maestra debe tener conciencia de aquellas conductas que indican que un alumno exige atención médica y/o paramédica en orden a conseguir un determinado aprendizaje. Un alumno puede, por ejemplo, no ser capaz de adquirir unas habilidades que le permitan ir solo al retrete porque fisiológicamente no pueda ejercer control sobre la vejiga y/o los músculos del esfínter. Por consiguiente, las maestras no sólo deben determinar la existencia de una deficiencia en la conducta sino que también deben preguntarse si existen unas razones médicas que sean la causa de la deficiencia en el aprendizaje o hayan contribuido a la misma. La búsqueda de la causa es particularmente apropiada cuando la condición desencadenante sigue siendo fisiológica y/o ambientalmente activa y, en consecuencia, accesible a tratamiento.

Para aclarar la estructura, la forma y la función de una relación de verificación diagnóstica, presentamos como muestra el siguiente fragmento de una relación.

Relación de verificación diagnóstica (muestra)

_____ Alumno
_____ Evaluador

Siglas

NRR = nivel requerido de rendimiento (%)

OR = observaciones recomendadas

raa = rendimiento acertado del alumno

NRA = nivel de rendimiento del alumno (%)

$$\text{NRA} = \frac{\text{raa}}{\text{OR}} \times 100 = \text{---} \%$$

HABILIDADES DE AUTOCUIDADO

II. Limpieza y aseo

- A. El alumno controla el babeo cuando está físicamente en condiciones de hacerlo.

	Observaciones	
	Fechas	Sí No
—Funciona independientemente en NRR	1.	
	2.	
—No funciona independientemente en NRR	3.	
	4.	
	5.	
	NRA = ___% NRR = 100 % OR = 5	

- B. El alumno gradúa la temperatura del agua en el lavabo para lavarse manos y cara.

	Observaciones	
	Fechas	Sí No
—Funciona independientemente en NRR	1.	
	2.	
—No funciona independientemente en NRR	3.	
	4.	
	5.	
	NRA = ___% NRR = 100 % OR = 5	

C. El alumno se lava las manos y la cara.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR		1.	
		2.	
—No funciona independientemente en NRR		3.	
		4.	
		NRA = ___%	
		NRR = 100 %	
		OR = 4	

D. El alumno, después de lavarse, se seca las manos y la cara.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR		1.	
		2.	
—No funciona independientemente en NRR		3.	
		4.	
		NRA = ___%	
		NRR = 75 %	
		OR = 4	

E. El alumno se lava las axilas y utiliza un desodorante.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR		1.	
		2.	
		3.	
—No funciona independientemente en NRR		4.	
		NRA = ___%	
		NRR = 100 %	
		OR = 4	

F. El alumno se lava los dientes y se enjuaga la boca.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR			1.
			2.
—No funciona independientemente en NRR			3.
			4.
			5.
			NRA = ___%
			NRR = 100 %
			OR = 5

G. El alumno se limpia y recorta las uñas.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR			1.
			2.
—No funciona independientemente en NRR			3.
			4.
			NRA = ___%
			NRR = 75 %
			OR = 4

H. El alumno se suena y se limpia la nariz.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR			1.
			2.
—No funciona independientemente en NRR			3.
			4.
			5.
			NRA = ___%
			NRR = 100 %
			OR = 5

I. El alumno emplea una esponja para enjabonarse el cuerpo.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR	1.		
	2.		
—No funciona independientemente en NRR	3.		
	4.		
	NRA = $\frac{\quad}{\quad}$ %		
	NRR = 100 %		
	OR = 4		

J. El alumno toma un baño en una bañera.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR	1.		
	2.		
—No funciona independientemente en NRR	3.		
	4.		
	NRA = $\frac{\quad}{\quad}$ %		
	NRR = 100 %		
	OR = 4		

K. El alumno toma una ducha.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR	1.		
	2.		
	3.		
—No funciona independientemente en NRR	4.		
	NRA = $\frac{\quad}{\quad}$ %		
	NRR = 100 %		
	OR = 4		

L. El alumno se lava y seca el cabello.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR	1.		
	2.		
—No funciona independientemente en NRR	3.		
	4.		
	NRA = ___%		
	NRR = 100 %		
	OR = 4		

M. El alumno se peina y se arregla el cabello.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR	1.		
	2.		
—No funciona independientemente en NRR	3.		
	4.		
	NRA = ___%		
	NRR = 75 %		
	OR = 4		

N. El alumno va a cortarse el pelo y a peinarse.

	Observaciones		
	Fechas	Sí	No
—Funciona independientemente en NRR	1.		
	2.		
	3.		
—No funciona independientemente en NRR	4.		
	NRA = ___%		
	NRR = 100 %		
	OR = 4		

O. El alumno se afeita la cara o el vello del cuerpo.

	Observaciones	
	Fechas	Sí No
—Funciona independientemente en NRR	1.	
	2.	
—No funciona independientemente en NRR	3.	
	4.	
	NRA =	__%
	NRR =	100 %
	OR =	4

P. El alumno utiliza tratamientos correctivos faciales en caso necesario.

	Observaciones	
	Fechas	Sí No
—Funciona independientemente en NRR	1.	
	2.	
—No funciona independientemente en NRR	3.	
	4.	
	5.	
	NRA =	__%
	NRR =	100 %
	OR =	5

Q. La alumna se maquilla cuando es apropiado maquillarse.

	Observaciones	
	Fechas	Sí No
—Funciona independientemente en NRR	1.	
	2.	
	3.	
—No funciona independientemente en NRR	4.	
	NRA =	__%
	NRR =	75 %
	OR =	4

- R. El alumno lleva determinados adornos cuando es apropiado llevarlos (reloj, sortijas, cadenas en el cuello).

Observaciones

Fechas Sí No

—Funciona independientemente en NRR

1.

2.

—No funciona independientemente en NRR

3.

4.

NRA = %

NRR = 75 %

OR = 4

- S. El alumno utiliza gafas y audífonos y se ocupa de ellos.

Observaciones

Fechas Sí No

—Funciona independientemente en NRR

1.

2.

—No funciona independientemente en NRR

3.

4.

5.

NRA = %

NRR = 100 %

OR = 5

- T. La alumna cuida de sí misma durante la menstruación.

Observaciones

Fechas Sí No

—Funciona independientemente en NRR

1.

2.

—No funciona independientemente en NRR

3.

4.

5.

NRA = %

NRR = 100 %

OR = 5

Justificación de los niveles de rendimiento requerido (NRR) utilizados en la relación de verificación presentada como muestra

A continuación se presenta la justificación de los procedimientos para determinar los niveles de rendimiento requeridos en los objetivos conductuales señalados en la relación de verificación diagnóstica utilizada como muestra. Antes de establecer su NRR puede utilizarse este tipo de exposición razonada para cada uno de los objetivos que se persiguen en el comportamiento. Los NRR pueden variar de vez en cuando o permanecer exactamente igual durante varios años. Los NRR que se dan a continuación se elaboraron con destino al estudio piloto y no deben considerarse como niveles de rendimiento estándar para una población determinada ni para una determinada persona.

Objetivo conductual A, NRR = 100 %: El alumno evita el babeo cuando está físicamente en condiciones de hacerlo

Se espera del alumno que controle el babeo el 100 por ciento de las veces. Si el NRR es inferior al 100 por ciento, la conducta no se considerará aceptable en un ambiente social, en el trabajo o en un trabajo comunitario. El babeo suscitara una atención negativa y provocaría una situación incómoda y antihigiénica.

Objetivo conductual B, NRR = 100 %: El alumno gradúa la temperatura del agua en el lavabo para lavarse manos y cara

Se exige el NRR de un 100 por ciento por diferentes razones, de entre las cuales la más importante es la propia seguridad del alumno. De aceptar un NRR inferior al 100 por ciento, existiría la posibilidad de que el alumno se quemase al abrir el grifo. Aparte de esto, saber graduar el agua supone una subhabilidad necesaria para lavarse el cuerpo y para lavar platos.

Objetivo conductual C, NRR = 100 %: El alumno se lava las manos y la cara

Se fija el NRR en un 100 por ciento por razones de salud y de pulcritud. Lavarse las manos y la cara es también un factor importante en un plano social aceptable y es un acto que generalmente se hace una o dos veces al día.

Objetivo conductual D, NRR = 75 %: El alumno, después de lavarse, se seca las manos y la cara

Se exige un NRR del 75 por ciento porque secarse las manos no se considera una acción que tenga igual prioridad que otros objetivos, sobre todo porque las manos del alumno acabarán secándose por sí solas una vez transcurrido un período de tiempo. Se estimó que, si este objetivo era alcanzado tres de cada cuatro veces, podía considerarse una meta aceptable en esta tarea.

Objetivo conductual E, NRR = 100 %: El alumno se lava las axilas y utiliza un desodorante

Se fija un NRR de un 100 por ciento concretamente por razones de pulcritud y de hábitos de trabajo. Puede ocurrir que algunos alumnos deficientes no se den cuenta del mal olor que despiden al sudar y, en caso de no marcar un NRR de un 100 por ciento, no serían aceptados en muchas situaciones.

Objetivo conductual F, NRR = 100 %: El alumno se lava los dientes y se enjuaga la boca

Se selecciona un NRR de un 100 por ciento por razones de pulcritud y de salud. Con ello pueden evitarse muchos problemas de las encías y olores bucales.

Objetivo conductual G, NRR = 75 %: El alumno se limpia y recorta las uñas

Se fija un NRR del 75 por ciento en parte porque la

población en general no cubre ese objetivo en un 100 por ciento. Aparte de esto, el alumno mantendría limpias las uñas si se lavara bien las manos. Conviene señalar, sin embargo, que si el alumno trabajara en una industria de servicios alimenticios o en algún lugar donde sus manos tuvieran que estar en contacto con grasa o suciedad, habría que elevar el NRR al 100 por ciento.

Objetivo conductual H, NRR = 100 %: El alumno se suena y se limpia la nariz

Se espera del alumno que cubra este objetivo el 100 por ciento de las veces tanto por razones de pulcritud como de salud. Aparte de esto, el hecho de secarse la nariz reduce las probabilidades de contagiar los resfriados u otras enfermedades a otras personas.

Objetivo conductual I, NRR = 100 %: El alumno emplea una esponja para enjabonarse el cuerpo

Se espera del alumno que cumpla este requisito a un NRR del 100 por ciento en todos aquellos objetivos que supongan el baño del cuerpo. Si un alumno debe bañarse, tiene que hacerlo como es debido y a conciencia en todas las ocasiones. La limpieza, la pulcritud y la salud son razones que aconsejan un NRR como el apuntado en un campo como éste.

Objetivo conductual J, NRR = 100 %: El alumno toma un baño en una bañera

El mismo razonamiento que se hacía a propósito del Objetivo I.

Objetivo conductual K, NRR = 100 %: El alumno toma una ducha

El mismo razonamiento que se hacía a propósito del Objetivo I.

Objetivo conductual L, NRR = 100 %: El alumno se lava y seca el cabello

Una de las muchas razones existentes para seleccionar un NRR del 100 por ciento para este objetivo es que el alumno podría enfermar o resfriarse de no secarse el pelo después de lavárselo o de no llevarlo limpio. Los peinados con cabello largo exigen más limpieza, y en los ambientes de trabajo comunitario no se considera aceptable llevar el cabello sucio o húmedo.

Objetivo conductual M, NRR = 75 %: El alumno se peina y se arregla el cabello

Se sitúa el NRR por debajo del 100 por ciento porque muchos alumnos pueden no tener oportunidad de peinarse con un cierto arte. Con tal que lleven el cabello limpio (NRR = 100 %), puede no ser necesario que se peinen demasiado bien. El tiempo es también un factor a tener en cuenta en este aspecto, porque hay muchos alumnos que quizá tengan un programa que no les permita cubrir este objetivo a un nivel del 100 por ciento.

Objetivo conductual N, NRR = 100 %: El alumno va a cortarse el pelo y a peinarse

Este objetivo en concreto puede exigir mucho tiempo para ser controlado. Los autores aconsejan un NRR del 100 por ciento porque el corte de cabello por mano de un profesional o el peinado a cargo del mismo a veces se hacen tan infrecuentemente (de tres a cinco veces al año) que un alumno debe saber cuándo es necesario recurrir a él. El cabello bien cuidado puede constituir un factor a tener en cuenta a la hora de encontrar trabajo, por lo que debe corresponder al alumno cuidar de este aspecto.

Objetivo conductual O, NRR = 100 %: El alumno se afeita la cara o el vello del cuerpo

Se fija un nivel del 100 por ciento por razones de trabajo

y de pulcritud. Si supone un hábito aceptable para muchas personas no deficientes la costumbre de no afeitarse, se juzga socialmente inaceptable que el alumno deficiente no se presente debidamente aseado. Los días en que el alumno no deba trabajar, puede admitirse un NRR más bajo.

Objetivo conductual P, NRR = 100 %: El alumno utiliza tratamientos correctivos faciales en caso necesario

En caso de tener que iniciar un tratamiento correctivo facial, deberá seguirse sin interrupción. Hay muchas afecciones de la piel que no mejoran cuando son objeto de un tratamiento intermitente. Aparte de esto, un aspecto sano puede determinar el juicio que reciba el alumno en su trabajo o en la comunidad.

Objetivo conductual Q, NRR = 75 %: La alumna se maquilla cuando es apropiado maquillarse

El NRR apuntado del 75 por ciento es indudable que puede variar según el trabajo o la situación social. Los factores que podrían tenerse en cuenta son, entre otros, los siguientes: no todo el mundo utiliza maquillaje, hay personas que son alérgicas al mismo (incluso al maquillaje hipoalérgico), los hábitos y costumbres pueden dictar la no utilización de maquillaje y puede haber alumnas que prefieran maquillarse únicamente en ocasiones especiales.

Objetivo conductual R, NRR = 75 %: El alumno lleva determinados adornos cuando es apropiado llevarlos (reloj, sortijas, cadenas en el cuello)

Se elige un NRR del 75 por ciento por diferentes razones. En primer lugar, hay alumnos a quienes no gustan esos objetos o no disponen de medios para comprárselos. En segundo lugar, aunque posiblemente contribuya a hacer más grato el aspecto, este objetivo puede no ser necesario con tal de que el alumno tenga una apariencia pulcra. Además, el uso de demasiadas joyas podría atraer hacia el alumno una atención exagerada.

Objetivo conductual S, NRR = 100 %: El alumno utiliza gafas y audífonos y se ocupa de ellos

Se selecciona un NRR de un 100 por ciento porque estos aparatos necesitan ciertos cuidados si deben rendir una eficiencia máxima. Aparte de esto, por razones de salud y situaciones de trabajo estos aparatos deben utilizarse adecuadamente y exigen cuidados regulares.

Objetivo conductual T, NRR = 100 %: La alumna cuida de sí misma durante la menstruación

Son muchas las razones que apuntan que el NRR debe ser del 100 por ciento. La salud y la pulcritud constituyen una prioridad de primer orden; además, dado que este objetivo es tan personal, la alumna debe ser en él lo más independiente posible.

REGISTRO Y REPRESENTACION GRAFICA DE LOS DATOS DE LA RELACION DE VERIFICACION DIAGNOSTICA

La información obtenida gracias a la utilización de una relación de verificación diagnóstica puede reflejarse en un diagrama que se utilizará para documentar los progresos que haga el alumno y para informar de ellos a sus padres. Los gráficos siguientes se han obtenido con los datos recogidos de la relación de verificación diagnóstica utilizada como muestra y ofrecen al lector una información, interpretable de manera fácil y rápida, acerca del funcionamiento del alumno en relación a algunos objetivos específicos de la conducta.

La figura 1 representa el rendimiento de un alumno en aquellos objetivos de la conducta con un NRR del 75 por ciento. El diagrama indica que el alumno ha hecho progresos en cuatro áreas y que ha superado el NRR en un área concreta. Será precisa una programación adicional en todas las áreas salvo en Q. Pueden generarse este tipo de gráficos en relación con todos los objetivos fijados en el programa. Hay maestras que prefieren hacer únicamente el diagrama de aquellos obje-

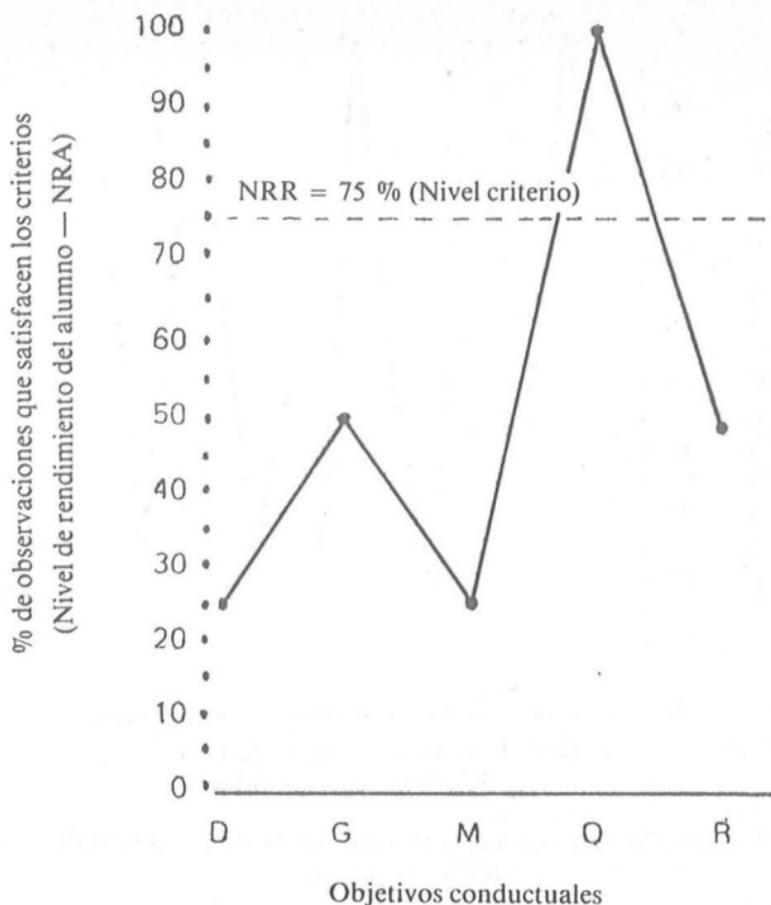


Figura 1. Rendimiento del alumno en objetivos conductuales con un NRR = 75 %.

Objetivo conductual (NRR = 75 %)	NRA %
Se seca manos y cara después de lavarse (D)	25
Se limpia las uñas y cuida de ellas (G)	50
Se peina y se arregla el cabello con un cierto estilo (M)	25
Se maquilla cuando es adecuado hacerlo (Q)	100
Lleva determinados adornos cuando es adecuado llevarlos (R)	50

tivos que están estrechamente relacionados o que se designan como habilidades previas imprescindibles para un área concreta de la educación.

La figura 2 representa el rendimiento de un alumno en aquellos objetivos conductuales con un NRR del 100 por

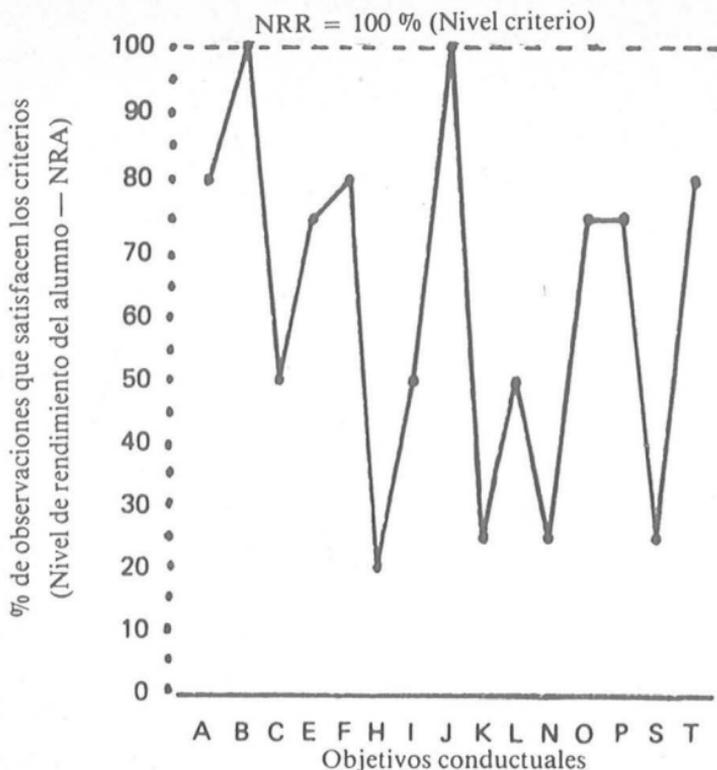


Figura 2. Rendimiento del alumno en objetivos conductuales con un NRR = 100 %

Objetivo conductual (NRR = 100 %)	NRR (%)
Evita el babeo (A)	80
Gradúa la temperatura del agua (B)	100
Se lava cara y amnos (C)	50
Se lava las axilas y usa desodorante (E)	75
Se lava los dientes y se enjuaga la boca (F)	80
Se suena y se limpia la nariz (H)	20
Se enjabona el cuerpo con esponja (I)	50
Toma un baño en una bañera (J)	100
Toma una ducha (K)	25
Se lava y se seca el pelo (L)	50
Se hace cortar el pelo y se hace peinar (N)	25
Se afeita el vello de la cara o del cuerpo (O)	75
Utiliza tratamientos correctivos faciales (P)	75
Se ocupa de sus gafas, audífonos y otros aparatos protésicos (S)	25
Cuida de su persona durante la menstruación (T)	80

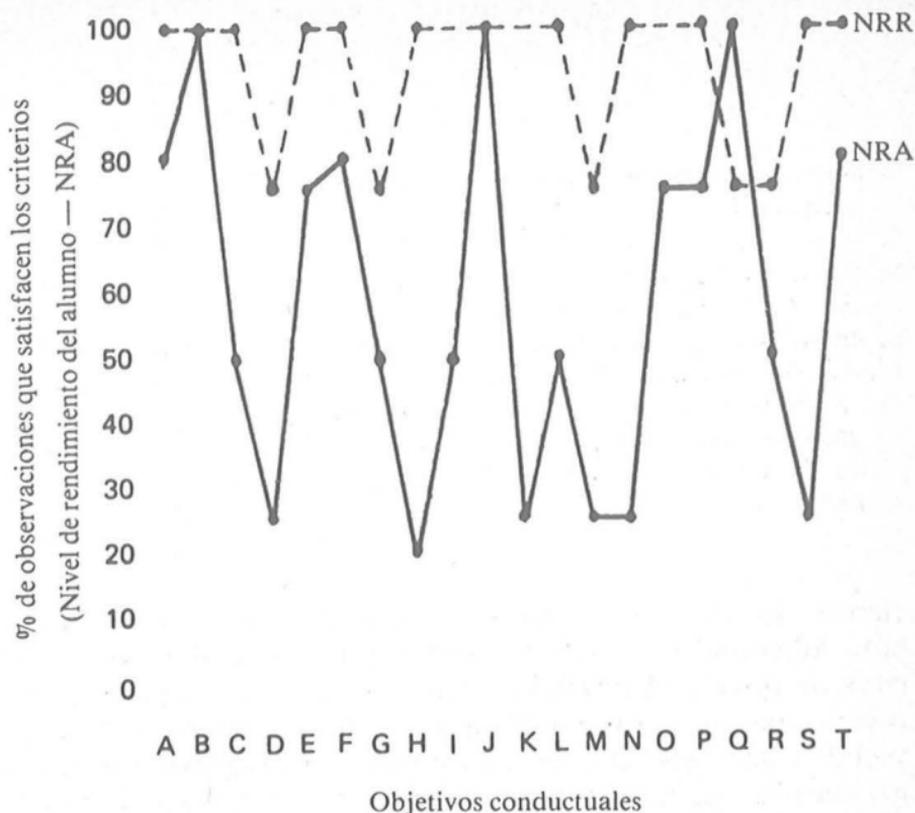


Figura 3. Rendimiento del alumno en objetivos conductuales.

Objetivo conductual	NRA (%)	NRR (%)
Evita el babeo (A)	80	100
Gradúa la temperatura del agua (B)	100	100
Se lava cara y manos (C)	50	100
Se seca cara y manos después de lavarse (D)	25	75
Se lava las axilas y usa desodorante (R)	75	100
Se lava los dientes y se enjuaga la boca (F)	80	100
Se limpia y corta las uñas (G)	50	75
Se suena y se limpia la nariz (H)	20	100
Se enjabona el cuerpo con esponja (I)	50	100
Toma un baño en una bañera (J)	100	100
Toma una ducha (K)	25	100
Se lava y se seca el pelo (L)	50	100

Se peina y se arregla el cabello con un cierto estilo (M)	25	75
Se hace cortar el pelo y se hace peinar (N)	25	100
Se afeita el vello de la cara o del cuerpo (O)	75	100
Utiliza tratamientos correctivos faciales (P)	75	100
Se maquilla cuando es adecuado hacerlo (Q)	100	75
Lleva adornos cuando es adecuado llevarlos (R)	50	75
Se ocupa de sus gafas, audífonos y otros aparatos protésicos (S)	25	100
Cuida de su persona durante la menstruación (T)	80	100

ciento. El diagrama indica la necesidad de una programación adicional en todos los campos salvo en dos, B y J, en caso de querer alcanzar el NRR. Los objetivos que llegan al nivel requerido, como el B, graduar la temperatura del agua, y el J, tomar un baño en una bañera, no requieren más programación, habiendo otros campos que podrían designarse como metas prioritarias.

La figura 3 ofrece una visión conjunta acerca de cómo se comportó el alumno en toda la relación de verificación diagnóstica utilizada como muestra. Su nivel de rendimiento requerido, representado por una línea de puntos, puede compararse con su nivel de rendimiento real, con lo que pueden establecerse las áreas que precisan una programación adicional.

Los diagramas de la relación de verificación diagnóstica aportan una estrategia para informar sobre el rendimiento del alumno a otros maestros, a otros profesionales, paraprofesionales y padres. Las maestras deberán disponer de una carpeta para cada alumno, donde figure su relación de verificación individual, además de la información que la respalde, todo ello perfectamente accesible. El programa individual de cada alumno en determinados momentos puede permitir un diagrama, que se interpretará, se pondrá al día y se evaluará teniendo en cuenta los progresos y la programación

prioritaria. Finalmente, la relación de verificación y los diagramas que la acompañan forman todo un sistema de registro que puede ser enviado a otras escuelas o instituciones, en caso de que el alumno pase a otro lugar o le fuera asignado otro programa.

Otros sistemas de registro

La relación de verificación diagnóstica proporciona a la maestra un instrumento de criba general apropiado para determinados intervalos durante el año. Hay personas que se ocupan de deficientes moderados y profundos que quizá querrían servirse de una instrumentación más estructurada que permitiera su aplicación anual a fin de «situar» el alumno (véase el formulario 1 de muestra) o su aplicación semanal con el fin de obtener una evaluación continua (véase el formulario 2 de muestra).

Al mismo tiempo que llevaba a cabo este programa, el Ardmore Developmental Center, del Prince Georges County, en Maryland, desarrolló estos instrumentos¹, que se ofrecen como ejemplos de otras fórmulas para elaborar de manera efectiva unos diagramas que reflejen los progresos de un alumno al tiempo que mantengan un registro permanente de su avance en cada una de las áreas del programa.

El formulario de muestra n.º 2 es un ejemplo de una hoja de planificación semanal. En la parte superior de dicho formulario hay un espacio disponible para el nombre del maestro o instructor, la fecha, el contenido ofrecido al alumno y el personal que examinará la información. Debajo del nombre del alumno hay dos casillas. La casilla superior se utiliza para indicar la ayuda que necesita el alumno para realizar la tarea al principio de la semana. La casilla inferior indica la ayuda requerida al final de la semana y se demuestra que hay un progreso cuando el alumno necesita menos ayuda o cuando es independiente. Los objetivos enumerados como áreas prioritarias de la programación pueden repetirse durante las se-

¹ Desarrollados por Mr. James Harper, Director de Programas, y el personal del Ardmore Developmental Center.

manas siguientes según cuál sea el progreso que haya hecho el alumno y su necesidad de más práctica. Es posible que la maestra, debajo de los comentarios, quiera indicar la preferencia que pueda sentir el alumno en cuanto a reforzamiento se refiere.

Alumno _____	Objetivos específicos	Situación *			Fechas de evaluación					Comentarios
		N/A	A	I						

I. El alumno será funcionalmente independiente para ir al retrete siempre que, físicamente, sea susceptible de ser entrenado.

A. Indica sus necesidades		✓								
Se mantiene seco y con la ropa limpia				✓						
Evacúa en el retrete cuando alguien lo acompaña				✓						
Va al retrete por cuenta propia		✓								
B. Cierra la puerta del cuarto de baño		✓								
C. Se sienta en el retrete		✓								
D. Utiliza el papel higiénico		✓								
E. Hace correr el agua				✓						
F. 1. Se lava las manos		✓								
2. Se seca las manos		✓								
G. Se arregla la ropa		✓								
H. (M) Utiliza el orinal				✓						

II. El alumno será funcionalmente independiente en cuanto a limpiarse y a asearse de modo que pueda conducirse de manera óptima.

A. Evita el babeo				✓						
B. Gradúa la temperatura del agua		✓								
C. 1. Se lava las manos		✓								
2. Se lava la cara		✓								

* N/A: No aplicable. Debido a la edad del alumno o a limitaciones de capacidad. A: Ayuda. El alumno exige ayuda física, gestual o verbal para terminar una tarea. I: Independencia. El alumno realiza anticipadamente la tarea (o responde a una orden verbal inicial cuando es aplicable) y termina la tarea sin indicaciones verbales, guía gestual ni orientación física.

ACTIVIDADES

MAESTRA _____
 FECHA _____
 CONTENIDO _____
 REVISADO POR _____

Ayuda necesaria*
 O — Ninguna respuesta
 F — Soporte físico
 G — Soporte gestual
 V — Indicaciones verbales
 I — Independencia

OBJETIVOS	Alumnos				LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	
	Alumno A	Alumno B	Alumno C	Alumno D						
II C. 1. Se lava las manos	P	G	O	G	1 Practica la actividad de frotarse las manos	2 Canta: «Así es cómo me lavo las manos»	3 Se incorpora una pastilla de jabón	4 Se practica con alumno	Evaluación de la actividad realizada con jabón y en los momentos adecuados	
	G	G	I	I						6 Se practica en el momento adecuado
								Comentarios en el reverso de la hoja		

* O: Ninguna respuesta. F: Soporte físico. Además de, posiblemente, requerir ayudas verbales y gestuales, el cuerpo o las extremidades del alumno deben ser manipuladas por la maestra a fin de completar la tarea. G: Soporte gestual. Aparte de necesitar indicaciones verbales, la maestra necesita también señalar en una determinada dirección, tocar al alumno, mirar hacia una determinada dirección, etc., para que éste pueda finalizar la tarea. V: Indicaciones verbales. Para terminar la tarea el alumno necesita únicamente instrucciones verbales. I: Independencia. El alumno se anticipa a la tarea (o bien responde a una orden verbal inicial cuando es aplicable) o bien termina la tarea sin ninguna indicación verbal, soporte gestual ni orientación física.

Sección II
PROGRAMA

3. HABILIDADES CONDUCTUALES

Entender, modificar o cambiar completamente las habilidades conductuales de los deficientes moderados y profundos constituye un proceso complejo. El grado de deficiencia, unido al medio social y al marco físico, exige una comprensión básica de los principios y metodología de la conducta. El hecho de reforzar, ignorar o castigar a un alumno sigue siendo una preocupación de maestros y padres. Idealmente, si un alumno tiene que funcionar de manera óptima, debe exigirse de él que se comporte adecuadamente en una clase y en otras zonas o situaciones donde es objeto de educación. Además, su conducta puede servir de modelo a otros y, por consiguiente, conviene que sea cuidadosamente dirigido y orientado.

Existen numerosos ejemplos de comportamiento inapropiado que debe ser eliminado del repertorio conductual de los deficientes moderados y profundos. He aquí algunos ejemplos de conductas inadecuadas que se presentan con gran frecuencia:

1. Levantarse del asiento
2. Pasear por la habitación o moverse de un lado a otro de la misma
3. Coger objetos
4. Arrojar objetos
5. Golpear con objetos (con el fin de hacer ruido)
6. Destruir la propiedad ajena
7. Morder, dar puntapiés, empujones, etc.
8. Hablar en voz alta
9. Balancearse
10. Contacto físico excesivo

Los tres objetivos generales del programa que se ofrecen en esta sección conciernen a áreas complejas que a menudo son omitidas en los programas destinados a deficientes mode-

rados y profundos. En el mejor de los casos, se relegan a una categoría secundaria, donde se definen unos cuantos objetivos básicos que ofrecen escasa oportunidad para la práctica. Para la realización acertada de este programa es esencial que se aprendan y practiquen ciertas técnicas básicas para el control de la conducta. En las páginas siguientes se ofrece una información elemental, seguida por los objetivos del programa y actividades aconsejadas.

CONSECUENCIAS

Es frecuente que los problemas de comportamiento surjan de programas inadecuados o de objetivos educativos faltos de realidad. Las actividades propuestas a un alumno deben estar correlacionadas con su nivel educativo de funcionamiento o pueden actuar como desencadenante de problemas de la conducta. Si un alumno debe aprender o extinguir una conducta, es imperativo que la maestra observe y haga una gráfica de aquello que ha seguido de inmediato a la misma. Esto es algo que se llama su *consecuencia*. Sin esta información la maestra estará en desventaja cuando surjan problemas sin un motivo evidente. Las consecuencias pueden definirse en términos tan esotéricos como consecuencias de aceleración o desaceleración, o identificarse a través de la terminología que las maestras han venido utilizando durante años, a saber la recompensa y el castigo. Sea cual fuere la terminología aceptada, existen dos principios importantes que conviene tener en cuenta: 1) las consecuencias deben seguir de inmediato a la conducta y 2) las consecuencias inmediatas afectan a la conducta.

En un objetivo específico de esta sección del programa se espera del alumno que permanezca quieto durante un período de tiempo de descanso o de reposo. La conducta que hay que provocar en el alumno es la inacción. La consecuencia apuntada es el elogio expresado verbalmente. La maestra dirá: «Me gusta verte así, tranquilo.» El efecto que se pretende conseguir en la conducta es que el alumno siga permaneciendo

TABLA 2. Formas de elogio y reforzamiento

Aprobación verbal	Aprobación no verbal	Contacto físico
Muy bien	Sonreír	Palmear los hombros
Bravo	Guiñar un ojo	Estrechar la mano
Estupendo	Asentir (con la cabeza)	Acariciar el cabello
Fantástico	Gesticular	Contactar ocasionalmente
Buen trabajo	Mirar atentamente	Abrazar ocasionalmente
Estoy muy contento	Reír	Coger del brazo
Excelente	Arrugar la nariz	Sentarse junto al alumno

igualmente tranquilo. *Siempre que se haga uso del elogio, es de todo punto indispensable que se elogie la conducta y no solamente al alumno.*

ELOGIO Y REFORZAMIENTO

A todo lo largo del programa han aparecido formas de aprobación que han demostrado ser de extraordinaria eficacia. La Tabla 2 brinda sugerencias aplicadas en el curso del programa que han demostrado su buen resultado durante largos períodos de tiempo.

Es de importancia básica encontrar el reforzador adecuado para cada alumno. Puede suceder que las preferencias de usted en materia de recompensa no resulten reforzadoras para el alumno. Cuando suceda esto, busque un reforzador eficaz. Puede tratarse de algo que no lo parezca a primera vista. Por ejemplo, un juguete roto, una pieza de ropa desechada, una canción insignificante o cualquier otra cosa que forme parte del medio propio del alumno.

Privilegios

Los privilegios pueden emplearse como formas de aprobación. Constituyen ejemplos de privilegios ayudar a la maes-

tra, distribuir objetos o jugar con un nuevo juguete o un nuevo juego. Siempre que se eche mano del elogio, convendrá suspenderlo después de transcurrido un período de tiempo. El alumno que escucha la frase: «¡Buen chico!» muchas veces a lo largo del día acaba sospechando que no son completamente sinceros con él.

Reforzamiento

El momento de utilizar el elogio o de reforzar a un alumno depende de los objetivos que trate usted de enseñar, de su estilo de enseñanza, de los actos del alumno y de la complejidad de la situación. Si se acomete un nuevo objetivo, se aconseja que el reforzamiento siga inmediatamente a la terminación acertada de la tarea en cuestión o a las aproximaciones adecuadas a la misma. En los primeros estadios, el reforzamiento deberá ser continuo y, después, tendrá que irse espaciando a lo largo de intervalos seleccionados de tiempo (reforzamiento intermitente).

Al aplicar ese programa a los deficientes moderados y profundos, se aconseja que se utilicen los procedimientos de reforzamiento una vez decidido el resultado final aceptable como norma. Hay muchos alumnos que no consiguen al primer intento sus objetivos conductuales y que precisan de aliento para poder continuar. Esta vez puede ser necesario o no el reforzamiento. El principio dominante es que la maestra debe mostrarse consecuente cualquiera que sea el programa de reforzamiento que siga puesto que, en caso contrario, no se cubriría fácilmente el objetivo propuesto en la conducta.

Hay muchos reforzadores que se consideran «reforzadores no aprendidos», es decir que no precisan adiestramiento y, por consiguiente, no se aprenden. Constituyen ejemplos de reforzadores no aprendidos los alimentos, los juguetes, el agua, la actividad y el calor. Este tipo de reforzadores generalmente fortalecen la conducta sin exigir un reforzador efectivo o aprendido para emparejarse con él.

Recompensa

Desgraciadamente hay muchas maestras que se sirven de

recompensas tangibles como único reforzamiento. Este género de recompensas comprenden: estrellas, fichas, dinero, caramelos, comida, nueces, animalitos de juguete, etc. Es importante incorporar con igual liberalidad las recompensas sociales, puesto que cada vez es más difícil gratificar a los alumnos cada vez que surge la necesidad. Las frases aprobatorias, el gesto, el contacto físico, pueden desempeñar una función sumamente importante en este aspecto de un programa de reforzamiento. Es indispensable que el uso de reforzadores sea contingente a la aparición de una respuesta deseada. La variación de este detalle no haría sino confundir al alumno y crear otros problemas de conducta.

Castigo

Hay muchos alumnos que intentan verse aceptados a través de una conducta que tiene como finalidad atraerse la atención de los demás. *Que el alumno sea o no castigado es algo irrelevante si consigue ganarse la atención deseada.* Uno de los enfoques aconsejados en el programa, al objeto de contrarrestar la conducta que tiene por objeto atraerse la atención de los demás, consiste en *ignorar* aquélla. Se aconseja este enfoque como estrategia inicial. Sin embargo, existe el problema de que muchos alumnos no pueden ser dirigidos mediante estas técnicas, sobre todo cuando hay una conducta específica —o varias conductas específicas— que se dan con una cierta frecuencia.

También pueden utilizarse otros enfoques que se explican en el programa, como el «tiempo en blanco» (*time-out*) (aislamiento social). Con todo, conviene considerar cuidadosamente este tipo de enfoques antes de utilizarlos, puesto que su eficacia depende de la frecuencia del uso y del período de tiempo durante el cual se mantiene apartado el alumno de la situación desencadenante. Generalmente se recomienda un período de dos o tres minutos.

Una maestra no puede ignorar una conducta que tiene como finalidad autolastimarse ni tampoco una conducta que pueda ser perjudicial para los demás. En estos casos convendrá impedir físicamente al alumno que cometa tales acciones o

bien imponerle unas situaciones que restrinjan o limiten la aparición de las mismas.

Los hechos que siguen a unas conductas y que hacen más rara su futura aparición toman el nombre de castigos. Este es uno de los campos de la psicología de la conducta que ha suscitado más apasionamientos, más confusiones y más interpretaciones falsas. La mayoría de las maestras prefieren no servirse del castigo, si bien admiten abiertamente que a veces se ven obligadas a recurrir a él como solución desesperada. Sin embargo, cuando las maestras utilizan el castigo, éste tiene como resultado invariable la reaparición de la conducta en cuestión. ¿Cuándo debería utilizarse el castigo? Parece que se ha llegado al acuerdo de que conviene únicamente utilizar el castigo en las dos condiciones siguientes: 1) cuando no existe una buena conducta que reforzar y la conducta problemática, en cambio, se da con inusitada frecuencia, y 2) cuando la conducta conduce a situaciones serias de seguridad tanto para el alumno como para otras personas de su círculo inmediato.

Es frecuente que se haga un uso excesivo del castigo. Por definición, el castigo constituye una consecuencia disuasoria que sigue de inmediato a una conducta que no queremos que continúe. ¿Por qué es inefectivo el castigo? Se han aducido las razones siguientes al respecto:

1. Para enseñar unas determinadas conductas es una estrategia más efectiva recompensar éstas que castigar las que no son convenientes.

2. Los alumnos evitan aquellas personas que les castigan.

3. Los alumnos suelen abrigar antipatía hacia aquellas personas que les castigan.

4. A los alumnos les disgustan aquellos lugares donde son castigados.

5. El castigo crea angustia en el alumno.

6. Los alumnos pueden sentirse inclinados a imitar los castigos que se les aplican al relacionarse con sus compañeros.

7. El castigo no resulta efectivo aplicado durante largos períodos de tiempo.

8. No siempre elimina la respuesta, sino que reduce simplemente la frecuencia de aparición de la misma.

9. Cabe la posibilidad de que se cree o se acentúe en

el alumno una faceta emocional, como el miedo, el retraimiento o la tensión.

10. Tiene probabilidades de conducir a otras conductas de inadaptación.

11. La maestra puede perder eficacia en cuanto a presentar otros objetivos y otra metodología al alumno.

No es aconsejable servirse de técnicas de castigo en este programa salvo en casos extremos en los que no quepa la posibilidad de incorporar eficazmente otras medidas alternativas. El castigo resulta ineficaz aplicado durante un largo período de tiempo y no es compatible con las estrategias y objetivos educativos presentados en este programa porque hace más hincapié en lo que no debe hacerse que en lo que debe hacerse.

Reprimendas

Las reprimendas del tipo de advertencias como: «¡No!», «¡Fuera las manos!», etc., no deberán considerarse un castigo. Pueden resultar en ocasiones herramientas eficaces para orientar la conducta siempre que se empleen con mesura y en el momento adecuado.

Imitación

Uno de los medios más efectivos para enseñar las conductas adecuadas y una de las estrategias educativas más importantes empleadas en este programa es la imitación. Copiar, imitar o modelar son términos utilizados para describir la conducta de un alumno cuando se asemeja a la de un modelo. Es un procedimiento que ha demostrado su eficacia sobre todo para enseñar conductas sociales y constituye un elemento educativo de importancia primordial para los deficientes moderados y profundos.

Los alumnos imitan a sus compañeros, a otros alumnos y a los adultos a lo largo de todos los estadios que integran su desarrollo cognoscitivo, social y emocional. La imitación debe someterse a una atenta orientación y control, puesto que de otro modo podrían transmitirse involuntariamente a un alumno unas conductas inapropiadas. Cuando esto su-

cede, resulta tremendamente difícil modificar aquella conducta que se acaba de asimilar.

Es corriente que un alumno adopte unas conductas perturbadoras o destructivas simplemente para atraerse la atención de otras personas que frecuentan su ambiente. Las conductas autolesivas o autoestimuladoras tendrán tendencia a disminuir cuando no sean presenciadas por otras personas. Por consiguiente, aquellas actividades educativas destinadas a brindar al alumno unos medios alternativos de ganarse la atención de los demás le resultarán beneficiosas. En la Tabla 3 se dan sugerencias para otras técnicas capaces de ganar la atención de los demás.

TABLA 3. Técnicas para que el alumno consiga atención de modo adecuado

Alumno verbal	Alumno no verbal
Hablar en voz baja	Sonar una campanilla
Llamar a una persona por su nombre	Encender una luz
Aclarar la voz	Caminar por el campo de visión de una persona o permanecer en él
Levantar la mano	Mostrar a la persona algo de interés

En resumen, los tres objetivos generales de las habilidades conductuales y de sus objetivos y actividades específicos exigen la incorporación de muchas de las técnicas descritas en esta sección introductoria. La maestra deberá adquirir aquella habilidad consistente en recompensar las conductas que sean apropiadas y, siempre que sea posible, ignorar las inapropiadas. Es imperativo que la maestra tenga conciencia de que los alumnos reaccionarán individualmente de manera diferente ante la recompensa y el castigo. Será aconsejable incorporar con la máxima frecuencia posible unas técnicas imitativas en la enseñanza de las conductas apropiadas, así como utilizar siempre que se pueda el elogio y no el castigo. Las lecturas apuntadas al final de esta sección proporcionan una rica fuente de información que quizás el lector quiera investigar.

OBJETIVOS GENERALES DE LA UNIDAD

- I. El alumno se comporta tanto en clase como en otros lugares educativos de modo que le permite actuar óptimamente.
- II. El alumno participa en clase y en otras situaciones y actividades educativas de modo que le permite actuar óptimamente.
- III. El alumno reacciona ante los reforzamientos sociales positivos y refuerza las conductas de otros de modo que le permite actuar óptimamente.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- I. El alumno se comporta tanto en clase como en otros lugares educativos de modo que le permite actuar óptimamente.

	NRR(%) *	OR **
A. <i>El alumno entra sin ofrecer resistencia alguna tanto en la clase como en otros lugares donde se le instruye</i>	100	4
B. <i>El alumno obedece las órdenes de la maestra</i>	100	5
C. <i>El alumno no se entrega a comportamientos autolesivos</i>	100	5
D. <i>El alumno no se entrega a comportamientos autoestimuladores</i>	100	5
E. <i>El alumno no observa comportamientos agresivos con otras personas, incluyendo en aquéllos los puntapiés, arañazos, mordiscos, escupitajos y tirones de cabello</i>	100	5
F. <i>El alumno no observa comportamientos agresivos con objetos de su pertenencia, ni con el material, mobiliario y objetos y pertenencias de los demás</i>	100	4

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

G.	<i>El alumno no se entrega a formas de comportamiento capaces de perturbar o molestar a los demás</i>	100	5
H.	<i>El alumno permanece tranquilo durante los períodos de descanso y otros momentos de reposo</i>	75	4
I.	<i>El alumno guarda su material y pertenencias en los lugares apropiados</i>	75	4
J.	<i>El alumno mantiene limpio el lugar de trabajo y el sitio donde aprende</i>	75	4
K.	<i>El alumno limpia y ordena después de haberse producido algún accidente, de haber derramado algún líquido y de haber roto algo</i>	100	5

Actividades aconsejadas

- A. *El alumno entra sin ofrecer resistencia alguna tanto en la clase como en otros lugares donde se le instruye*
1. Ayude al alumno a entrar en la clase. Ofrezcale una mano para que se apoye o ponga la mano en su hombro para dirigirlo mientras entra en clase.
 2. Juegue al «Juego de emparejamientos». Pegue una etiqueta adhesiva o un trozo de cinta adhesiva de algún color en la mano del alumno y otra igual en su propia mano. Pida al alumno que empareje su etiqueta con la de usted y entren después los dos juntos en clase.
 3. Nombre al alumno «Recepcionista oficial» y mantenga su cargo durante un día o una semana. Su trabajo consistirá en permanecer de pie junto a la puerta de la clase. Pídale que dé los buenos días a sus compañeros diciendo: «Buenos días, (*nombre*)», cada vez que uno de ellos entre en el aula.
 4. Delimite zonas individuales de trabajo en una mesa grande o utilice la mesa particular del alumno. Antes de que éste llegue, coloque un juguete en su zona particular. Cuando tenga que trabajar con un alumno que no entra fácilmente en clase, procure que el juguete sea uno de sus favoritos y que él pueda verlo fácilmente desde la puerta.

5. Establezca la primera actividad del día como juego libre orientado. Escoja unas cuantas actividades interesantes. Deje que el alumno escoja una de estas actividades en caso de que entre en clase como es debido.

B. *El alumno obedece las órdenes de la maestra*

1. La orden «Siéntate» formulada oralmente y/o mediante un gesto.
 - a. Demuestre el acto de sentarse como respuesta a la orden «Siéntate». Utilice un alumno como modelo. Pida al alumno que se *siente* cuando se le ordena que lo haga y pida a los demás que observen y recompensen al alumno por el hecho de obedecer la orden. Repita la actividad con el alumno.
 - b. Cuando los alumnos vayan entrando en clase después de la comida, de la clase de educación física, del rato de estudio, etc., pídeles que se queden de pie junto a sus sillas. Nombre «maestro» a uno de los alumnos. Su trabajo consistirá en indicar a los alumnos que se sienten. El alumno deberá decir «¡Sentaos!» y, simultáneamente, con las manos extendidas delante de sí deberá bajarlas indicando el movimiento de sentarse. Haga lo mismo siempre que los alumnos deban sentarse, es decir, en el autobús, en la cafetería, en clase, etc.
 - c. Juegue a *Simón dice...*, utilizando órdenes diferentes entre las cuales figure la de sentarse.
 - d. Interprete alguna canción que tenga una pausa y, en el momento en que ésta se produzca, indique a los alumnos con la voz y el gesto que se sienten.
 - e. Póngase de pie junto al alumno. Cuando usted diga: «¡Siéntate!», ayude físicamente al alumno a que lo haga.
 - j. Colóquese de pie delante del alumno. Haga un gesto indicándole que se siente y ayúdele a hacerlo.

- g. Imponga al alumno un *tiempo en blanco* cuando se niegue a sentarse. El tiempo en blanco puede utilizarse de una de las tres maneras siguientes:
- 1) Deje al alumno en un lugar apartado del grupo.
 - 2) Marque en el suelo un cuadrado de unos cuarenta centímetros de lado en lugar aparte del grupo y coloque en él al alumno.
 - 3) En cuanto el alumno demuestre estar en condiciones de volver a formar parte del grupo, devuélvalo inmediatamente al mismo (el tiempo puede oscilar entre unos pocos segundos o unos minutos).
2. La orden «Manos encima» dada oralmente y/o mediante el gesto («Manos encima» es cuando se espera del alumno que ponga las manos sobre la mesa o sobre su regazo).
- a. Pronuncie la orden «¡Manos encima!», acompañada del gesto explicativo. Pida al alumno que imite el gesto.
 - b. Ayude físicamente al alumno a poner las manos sobre su regazo si deja de responder satisfactoriamente.
 - c. Interprete *Simón dice...* Incorpore el gesto explicativo de «Manos encima».
 - d. Siga el perfil de las manos del alumno sobre un papel de color vivo. Fije con cinta adhesiva en los pantalones o falda del alumno o alumna las manos de papel después de recortadas. Diga «¡Manos encima!» y pida al alumno que coloque las manos sobre los recortes correspondientes.
 - e. A la hora de comer y de merendar, recuerde al alumno que mantenga las manos encima antes de ponerse a comer.
 - f. Antes de iniciar cualquier nueva actividad en la que deba permanecer sentado, practique la obediencia del alumno a la orden de «¡Manos encima!»

3. La orden «¡Basta!», dada oralmente y/o mediante el gesto.
 - a. Cuando el alumno esté entregado a una actividad que denote distracción o sea perturbadora del buen orden de la clase, dé la orden «¡Basta!» mediante el gesto y/o la voz. Si el alumno no hace caso, impídale físicamente que prosiga la actividad en cuestión. En caso necesario, recurra a los procedimientos del tiempo en blanco.
 - b. Dé la orden «¡Basta!» y exija al alumno que interrumpa lo que esté haciendo. Si, por ejemplo, está abrochando unos botones, exíjale que deje de abrocharlos al decir usted «¡Basta!»
 - c. Utilice la *Luz roja*. Este juego exige del alumno que se detenga a la orden de «¡Basta!»
 - d. Dé un paseo por la población. Indique al alumno que los coches se paran ante la luz roja y comente el hecho con el gesto y las palabras cada vez que vea pararse un coche.
 - e. Haga que el alumno marque el paso al compás de la música. Cuando quiera que se pare, indíquele sus deseos a través de gestos y palabras.
 - f. Vierta líquido en un vaso y diga de palabra o con el gesto «¡Basta!» en cuanto la taza esté suficientemente llena.
 - g. Cuando vaya a clase o a la cafetería, indique «¡Basta!» con el gesto cada vez que quiera que el alumno se detenga.
 - h. En el curso de la práctica de actividades motoras gruesas haga que el alumno dirija los ejercicios (brincar, correr, saltar obstáculos). Así que el ejercicio toque a su fin, pida al alumno que lo dirige que diga «¡Basta!» acompañando la palabra con el gesto.
4. La orden «Levántate», formulada oralmente y/o mediante el gesto.
 - a. Pronuncie el nombre del alumno y pídale que se levante. Haga el gesto correspondiente y ayúdelo a levantarse en caso necesario.
 - b. Indique con el dedo al alumno y haga el gesto

- correspondiente a «Levántate». (El gesto podría ser adelantar la mano con la palma hacia arriba y levantarla lentamente indicando: «Levántate».)
- c. Ayude físicamente al alumno a levantarse cuando no responda adecuadamente a la orden. En caso necesario, utilice los procedimientos de tiempo en blanco.
 - d. Interprete *Simón dice...* Intercale la orden «¡Levántate!»
 - e. Utilice el disco de Hap Palmer, *Parade of Colors* (Desfile de colores). Asigne un color a cada alumno y pídale que se levanten en el momento en que el disco nombre el color que corresponda a cada uno.
 - f. A la hora de la merienda, haga que el alumno se siente a una mesa o en el suelo. Colóquese de pie junto al alumno y tenga su merienda en la mano. Ordene con la voz o el gesto al alumno que se levante y recoja la merienda.
 - g. Practique el acto de ponerse de pie sirviéndose de actividades tales como el saludo a la bandera, hacer cola mientras se aguarda el autobús, devolver bandejas en la cafetería, etc.
 - h. Interprete una melodía. Diga «Levántate», acompañando la orden con el gesto, cada vez que se inicie la música.
5. La orden «Camina en línea recta», dada oralmente y/o mediante el gesto.
- a. Dé la orden «Camina en línea recta». Ayude al alumno a ponerse en fila. Si el alumno no obedece la orden, ayúdele físicamente. Utilice procedimientos de tiempo en blanco en caso necesario.
 - b. Piense un gesto para acompañar la orden de «Camina en línea recta». Haga el gesto y ayude al alumno a ponerse en fila.
 - c. Con cinta adhesiva, haga una línea que vaya desde la puerta hasta el interior de la clase. A in-

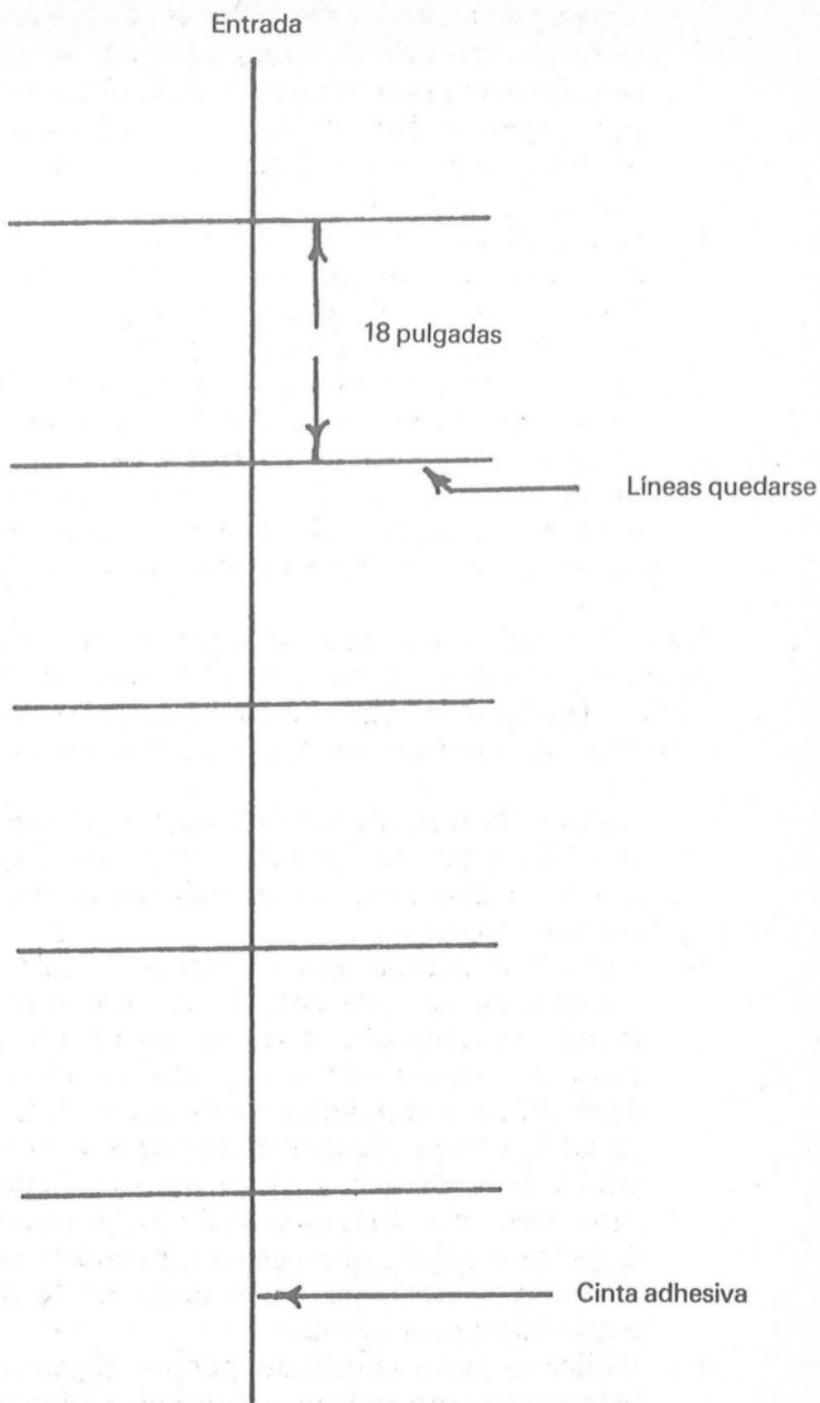


Figura 1. Línea guía.

tervalos de medio metro aproximadamente, atravesándose con un trozo de cinta adhesiva la larga línea. Esto ayudará al alumno a determinar el espacio que se distancia de la recta cuando se propone caminar en línea recta (véase la línea guía de la Figura 1).

- d. Practique la marcha en línea recta cuando esté en la cafetería, diciendo al alumno «Camina en línea recta» e indicando con el gesto el lugar hasta el cual se tiene que trasladar.
 - e. Enseñe al alumno a bailar el *Bunny Hop*. Insista en que tiene que bailar siguiendo una recta.
 - f. Practique los procedimientos para actuar en caso de incendio. Dé la orden «¡Camina en línea recta!». Coloque físicamente a cada alumno siguiendo una línea recta, en caso necesario.
6. La orden «¡Pausa!», dada oralmente y/o mediante el gesto y la orden paralela de «La pausa ha terminado». («¡Pausa!» significa que el alumno debe interrumpir la actividad que tenga entre manos.)
- a. Durante la jornada escolar, diga al alumno que usted hace una pausa cada vez que se disponga a ir al lavabo o vaya a abandonar la clase por cualquier motivo.
 - b. Cuando el alumno esté entregado a varias actividades, dígame «¡Pausa!». Si el alumno no interrumpe la actividad, impídale físicamente que la continúe. Dígame que «¡Pausa!» significa detenerse (véase Habilidades conductuales I, B, Actividad 3) y haga que cese en lo que esté haciendo. Utilice procedimientos de tiempo en blanco en caso necesario. Indíquele cuándo ha terminado la pausa y exíjale que vuelva a reanudar la actividad que estaba haciendo antes de la misma o que inicie otra nueva.
 - c. Utilice el gesto empleado por los jugadores de baloncesto para indicar «tiempo». Coloque una mano con la palma mirando hacia abajo delante

- del cuerpo a la altura del hombro y, con la otra mano en posición vertical, haga coincidir las puntas de los dedos con el centro de la palma de la primera mano para formar una «T» (Figura 2).
- d. Planee una actividad que exija bastante tiempo (cocinar, ir de compras, practicar alguna actividad artística). A intervalos decididos de antemano conceda al alumno una pausa de cinco minutos. Indíquesele con la palabra y con el gesto. Durante estos períodos libres de pausa, deje que el alumno haga lo que quiera (hable con un compañero, dé un paseo, se siente y repose). A continuación dé la orden: «La pausa ha terminado.»
 - e. En el momento en que sea aplicable, diga al alumno que haga una pausa y tome un refresco o que vaya al lavabo. Recuerde al alumno que debe regresar a su puesto tan pronto como haya terminado lo que deba hacer en el lavabo o haya finalizado el refresco.
 - f. Fije una pausa de tiempo libre. Dé por sentado que el alumno debe concederse una pausa y escoger, para ocuparla, una actividad recreativa de su

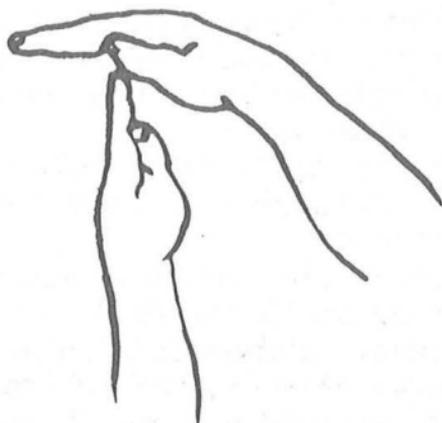


Figura 2. Gesto que indica tiempo.

gusto (véase Habilidades para el tiempo de recreo, Volumen IV), que puede prolongarse bastante tiempo (de 15 a 30 minutos según de qué alumno se trate). Indíquele con la palabra y el gesto cuando haya terminado la pausa.

- g. Exhiba un film interesante (la mayoría de bibliotecas prestan películas apropiadas para su exhibición en estos casos). Cuando la película esté más o menos a la mitad o sea preciso cambiar el rollo, indique una pausa o descanso. Durante este rato dígame al alumno que puede hablar con los demás, estirar las piernas, ir al cuarto de baño si lo necesita, etc.
7. El alumno obedece una orden sencilla cuando se incluye su nombre en la misma.
- a. Dé una orden que el alumno pueda entender. Incluya en la misma el nombre del alumno; por ejemplo. «Juan, siéntate».
 - b. Antes de iniciar una actividad, pida al alumno que se ponga de pie junto a su silla. Pronuncie su su nombre y dé la orden: «Juan, siéntate.»
 - c. Nombre «jefe de fila» a un alumno. Asígnele la función de llamar a los demás alumnos por su nombre e indicarles: «Tom, ponte en fila.» Hágalo cada vez que sea necesario poner en fila a los alumnos.
 - d. Interprete *Simón dice...* Incluya en ella: «Simón dice, 'Ana, tócate la nariz', 'Rosa, tócate los pies'.»
 - e. Grabe órdenes sencillas en una cinta y utilice el nombre del alumno en dichas órdenes. Ayude al alumno a obedecer la orden cuando oiga su nombre. Si no obedece, ayúdelo a todo lo largo de la actividad que sea. Detenga la grabadora o presente nuevamente al alumno la ficha y anímelo a obedecer.

- cando por turno a cada alumno, pronuncie los nombres respectivos.
- g. Asigne cada mañana una función a cada alumno pronunciando su nombre, por ejemplo: «Ana, vacía las papeleras», «Tom, tú serás el jefe de fila». Las funciones respectivas pueden grabarse en cinta. Diga al alumno que compruebe la función que le corresponde volviendo a escuchar la orden específica que le atañe.
 - h. Escriba una narración. Incorpore a la narración el nombre de cada alumno, acompañándolo de una orden, por ejemplo: «Juan, cierra la puerta», «Ana, sácate los zapatos».
8. El alumno obedece una orden en la que interviene otro alumno cuando el nombre de éste forma parte de la orden.
- a. Pida a cada alumno que pase un zumo a un compañero. Al dar la orden de que le pase el zumo, utilice los nombres de ambos alumnos, por ejemplo: «Sue, pasa el zumo a Esteban.»
 - b. Baile y cante una canción que se pueda bailar. Forme parejas diciendo: «Juan, ponte al lado de María.»
 - c. Haga que los alumnos trabajen por parejas. Pídales que se ayuden mutuamente en los deberes y actividades de la clase. Diga: «Juan, retira la silla a María» y «María, limpia los botes de pintura de Juan».
 - d. Al poner en fila a los alumnos, llame a cada uno por su nombre y dígame que se coloque detrás del último alumno mencionado.
 - e. Interprete *Duck, Duck, Goose* (Pato, pato, ganso). A medida que vaya presentándose cada alumno, murmure a su oído: «Tomás, escoge a Esteban.»
 - f. A la hora de merendar, reparta a la mitad de los alumnos pequeñas bolsas con dos manzanas. A continuación indique al alumno que comparta

- las manzanas con otra persona, por ejemplo: «Ana, comparte tus manzanas con Pablo.»
- g. Indique a los alumnos los asientos que deben ocupar en la cafetería, por ejemplo: «Ana, siéntate al lado de John» o bien «María, siéntate enfrente de Ana.»
9. El alumno obedece una orden en la que están involucrados objetos que se encuentran en la habitación.
- a. Diga al alumno: «Cuelga la chaqueta en el armario» o bien «Siéntate a tu mesa.»
- b. Pida al alumno que vuelva a dejar los juguetes en el lugar apropiado una vez se haya servido de ellos. Dígale: «Pon las piezas de construcción en el estante» o bien «Deja los libros sobre la mesa de la biblioteca.»
- c. Asigne a cada alumno diferentes tareas en la clase. Haga que el alumno realice su tarea al ordenarle que la haga. Por ejemplo: «Apaga las luces»; «Baja las persianas» o «Vacía la papelera».
- d. Nombre un Inspector de Trabajos. Haga que, por turnos, cada alumno sea responsable de comunicar a sus compañeros los trabajos que se le han asignado. Encárguele que diga: «John, vacía la papelera», o bien «Ana, baja las persianas».
- e. Siéntese junto a los alumnos formando un corro y juegue a algún juego corriente en el que intervengan objetos. Pida a cada uno de los alumnos que responda a órdenes sencillas que involucren objetos familiares de la habitación, por ejemplo: «Angela, toca la pizarra» o «Tom, toca mi mesa».
- f. Cuando un alumno estornude, dígame: «Coge un pañuelo de papel de la caja que está sobre mi mesa».
- g. Construya una «Caja misteriosa», aprovechando una caja de cartón corriente, en cuya tapadera recortará un agujero grande por el que sea po-

sible introducir fácilmente la mano. Coloque objetos corrientes dentro de la caja y tápela. Pida al alumno que cierre los ojos y déle instrucciones para que busque determinados objetos, por ejemplo: «Ana, busca la pelota» (fig. 3).

- h. Interprete *Musical Chairs* (Sillas musicales). Después de cada fragmento, cuando haya que mover una silla, pida a un alumno que lo haga, por ejemplo: «John, llévate la silla de Anne.»

C. *El alumno no se entrega a comportamientos autolesivos*

1. Morder

- a. Si el alumno se muerde las manos u otras partes del cuerpo, dígame que él es una persona muy simpática y que no tiene por qué lastimarse. Indíquele estas cosas a través de todos los medios posibles, como la voz, el gesto, el habla, etc.
- b. Evite aquellas situaciones que inciten al alumno a morderse.
- c. Explíquele que a veces las personas se enfadan y que una manera de hacerse pasar el enfado consiste en golpear la arcilla. Dé arcilla al alumno y demuéstrelle cómo puede golpearla enérgicamente con las manos. Indíquele de algún modo que este entretenimiento o esta manera de exteriorizar el enfado no perjudica a nadie ni tampoco a la arcilla. Facilite al alumno arcilla u otras cosas, como goma espuma, que puede golpear o retorcer a su antojo.
- d. Proporcione al alumno zanahorias o apio, que son cosas apropiadas para morder. Explíquele que los dientes son para morder y para masticar la comida. Cuando esté masticando algo comestible, explíquele que morder y masticar son importantes facetas de la ingestión de alimento y que los dientes sirven para este menester.
- e. Muestre al alumno las marcas que han dejado

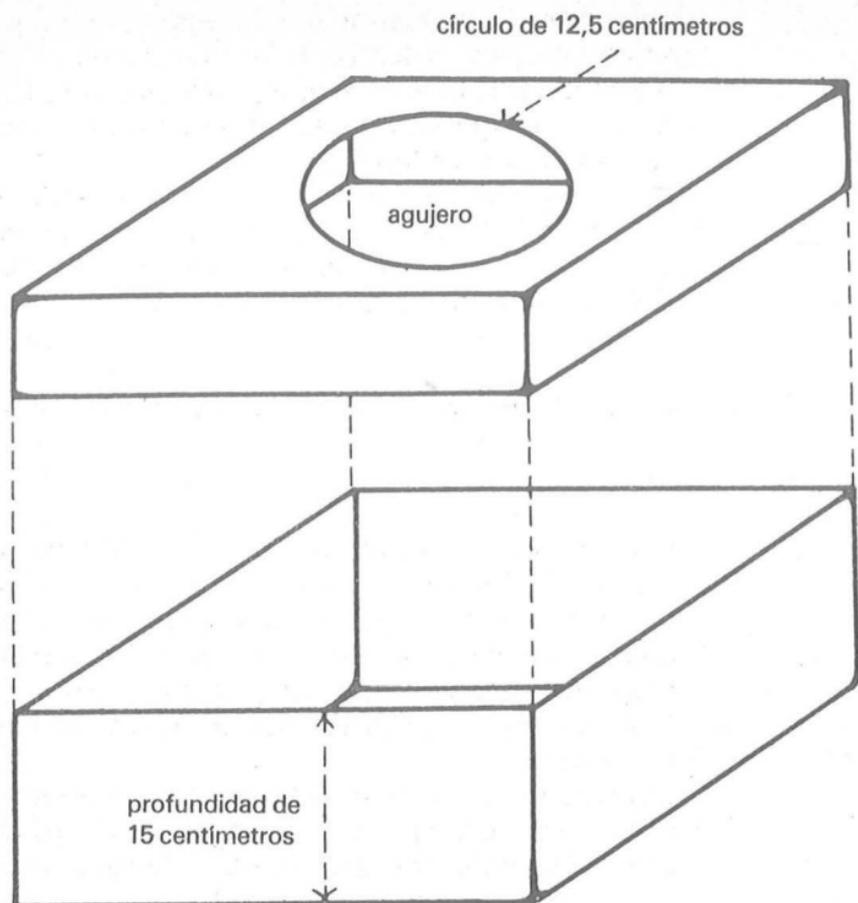


Figura 3. Caja misteriosa.

sus dientes en sus manos, brazos, etc. Muéstrole lo suaves que son las manos de otro compañero o las de usted. Demuéstrele lo agradable que es la piel lisa e intacta. Muestre el disgusto que le causa la piel con marcas de mordiscos.

- f. Cuando el alumno comience a morderse, dígame que suspenda esta conducta e impida con suavidad que la prosiga. Sustitúyala por una actividad constructiva.

- g. Recompense al alumno cada vez que deje de morderse.
- h. Recompense al alumno cuando no se muerda.
- i. Si esta conducta supone un problema serio, envuelva las manos del alumno o hágale usar guantes gruesos.

2. Cabezazos

- a. Si el alumno tiene la costumbre de darse golpes en la cabeza, dígame que él es una persona muy agradable y que no debe lastimarse. Si el alumno insiste en esta conducta, hágale llevar un casco para impedir que se lastime. Asegúrese, sin embargo, de que el hecho de llevar el casco no supone una recompensa para él.
- b. Evite las situaciones de frustración que puedan dar lugar a los cabezazos.
- c. Explíqueme que a veces las personas se enfadan y que una manera de librarse del enfado es entregarse a actividades tales como batir palmas, dar fuertes golpes con los pies en el suelo y bailar al ritmo de la música. Muestre al alumno cómo entregarse a estas actividades y realizarlas rítmicamente.
- d. Aparte al alumno de las zonas próximas a paredes, muebles y otros lugares que puedan incitarlo a dar cabezazos.
- e. Facilite al alumno cosas para hacer ruido e instrumentos propios para marcar el ritmo, del tipo de los de percusión. Pídale que golpee con los platillos, el tambor y la pandereta y que, al hacerlo, siga el ritmo de la música.
- f. Haga practicar al alumno la calistenia al compás de música o de canciones (sonidos proferidos con una cadencia, por ejemplo). Explíqueme que estas actividades son sanas, divertidas y no perjudican a nadie.
- g. Muestre al alumno la conducta de un compañero o de un amigo importante para él que no se entregue a una conducta autolesiva del tipo de los

- cabezazos. Expresa el placer que le produce la conducta de dicha persona. Anímelo a imitarla.
- h. Cuando el alumno comience a entregarse a los cabezazos, ordénele que pare y, suavemente, impídale continuar. Sustituya la conducta por otra actividad capaz de acaparar su atención.
 - i. Recompense al alumno cada vez que deje de dar cabezazos.
 - j. Recompense al alumno por no dar cabezazos.

3. Arañazos

- a. Si el alumno se araña, explíquele que él es una persona agradable y que no debe lastimarse. Evite aquellas situaciones que provocan que el alumno se arañe.
- c. Explíquele que las personas se enfadan y que una manera de librarse de los enfados consiste en utilizar las manos para hacer cosas como batir palmas, dibujar, modelar, resolver un rompe-cabezas, etc. Enseñe al alumno la manera de entregarse a estas actividades manuales.
- d. Proporcione al alumno materiales de diversa textura. Explíquele que el tacto de las diferentes texturas produce una sensación grata. Toque cada una de las cosas y hable sobre ellas.
- e. Muestre al alumno las marcas que dejan los arañazos en la piel. Manifiéstele el disgusto que le producen esas marcas. Enseñe al alumno la piel incólume de otras personas y demuestre que le agrada ver una piel limpia de arañazos.
- f. Impida físicamente que el alumno se arañe. En caso necesario, póngale guantes o sujétele las manos. Sustituya esa costumbre por una actividad constructiva, capaz de despertar su interés.
- g. Recompense al alumno cada vez que deje de arañarse.
- h. Recompense al alumno por no haberse arañado.
- i. En caso de que el problema fuera grave, envuelva las manos del alumno y/o córtele las uñas.

4. Pellizcos en la piel
 - a. Mantenga cubiertas las heridas para evitar que el alumno se sienta tentado a pellizcarlas.
 - b. Si el alumno se quita los vendajes y se pellizca las heridas, dígame: «¡No!» y, suavemente, impídale que prosiga en esta actividad. Sustitúyala por una actividad de gran interés.
 - c. En caso necesario, ponga guantes al alumno para impedir que se pellizque la piel o las heridas.
 - d. Recompense al alumno cada vez que deje de pellizcarse las heridas o despellejarse.
 - e. Recompense al alumno cuando no se toque las heridas ni intente despellejarse.
 - f. Proporcione al alumno actividades manuales que le permitan manipular diversos materiales (arcilla) y recoger cosas tales como pelusa de las alfombras o de los tejidos.

5. Tirones de los cabellos
 - a. Si el alumno se tira del cabello, dígame que él es una persona agradable y que no debe lastimarse. En caso de que el problema sea grave, hágame usar un casco y/o envuélvale las manos. Asegúrese de que no ve el casco como una recompensa.
 - b. Evite aquellas situaciones que parecen estimular los tirones de cabello.
 - c. Explíquele de alguna manera que a veces las personas se enfadan y que una manera de librarse de esos enfados es ponerse a tirar de algo con cosas apropiadas para tirar de ellas. Demuéstrele cómo encaramarse a una barra para hacer ejercicios gimnásticos y cómo colgarse de una cuerda o de una anilla. Enséñele a tirar de las poleas para desarrollar el pecho y los brazos. Ayúdele a realizar estas actividades.
 - d. Explique al alumno que debe dejar de tirarse del cabello y, con suavidad, impídale que lo haga. Sustituya esta actividad por otra que sea interesante y constructiva, especialmente una que pre-

suponga el uso de las manos (véase las actividades aconsejadas entre las catalogadas en Motricidad Fina).

- e. Recompense al alumno por dejar de tirarse del cabello.
 - f. Recompénselo por no dedicarse a tirar del cabello.
 - g. Comente favorablemente el aspecto agradable que presenta la cabeza de un compañero o de un amigo importante para él que no se tire del cabello (sin zonas calvas).
6. Objetos puntiagudos
- a. Si un alumno utiliza objetos puntiagudos, como horquillas, plumas, lápices, tijeras o joyas de manera autolesiva, explíquese que él es una persona agradable y que no debe lastimarse.
 - b. Elimine todos los objetos puntiagudos que estén al alcance del alumno.
 - c. Evite aquellas situaciones que pudieran desencadenar una conducta autolesiva.
 - d. Recompense al alumno por utilizar los objetos puntiagudos para lo que están provistos. Demuéstrele cómo debe utilizarse esta clase de objetos. Practique con él.
 - e. Recompense a sus compañeros o amigos importantes para él por el hecho de utilizar objetos puntiagudos con la finalidad prevista. Fomente la imitación.
 - f. Recompense al alumno por suspender el uso inadecuado de objetos puntiagudos.

D. El alumno no se entrega a comportamientos autoestimuladores

1. Balanceo: El alumno no se balancea en momentos o lugares en que no es conveniente hacerlo.
 - a. Muestre al alumno una mecedora. Siéntese en ella y demuéstrele el movimiento de balanceo de esa silla. Facilítele una mecedora y anímelo a mecerse en ella. Explíquese que las mecedoras sirven para mecerse.

- b. Ponga un disco de música muy rítmica. Balancee al ritmo de la música. Hágalo sentada en la mecedora y estando de pie. Indíquele de alguna forma que mecerse suele formar parte de la danza.
 - c. Interprete una nana y enseñe al alumno cómo hay que mecer a una muñeca para que se duerma. Anímelo a imitar este movimiento de balanceo tan confortador. Explíquele que los niños pequeños necesitan que los balanceen.
 - d. Siempre que el alumno se balancee en un momento o lugar inadecuados, exprésele su disgusto e impídale continuar. Recompénselo cuando se pare.
 - e. Explique al alumno que, si necesita balancearse, allí hay un sitio apropiado para ello e indíquele con el dedo la mecedora o mecedoras de la habitación. Anime al alumno a servirse de la mecedora cada vez que tenga necesidad de balancearse.
2. Giros en redondo y vueltas: El alumno no debe girar ni dar vueltas en momentos o lugares no apropiados para ello.
- a. Cuando el alumno no esté entregado a girar ni a dar vueltas, explíquele que este tipo de cosas únicamente se hacen cuando uno baila y durante otras actividades recreativas, como el juego de *Pin the Tail on the Donkey* (Sujeta el rabo del asno). Juegue a este juego y baile alguna danza que incite a girar, como puede ser un vals.
 - b. Recompense al alumno por girar en los lugares apropiados. Cuando lo recompense, explíquele el motivo. «Has ganado (*la recompensa*) porque has dado vueltas cuando debías darlas.»
 - c. Identifique situaciones y momentos en que es probable que el alumno se entregue a dar vueltas de manera indebida. Antes de que se produzca esta conducta, explíquele que no debe dar vueltas, empleando para ello un tono de voz firme, acompañado de los gestos correspondientes. Dí-

gale, después, que repita mentalmente que no volverá a dar vueltas. Recuérdele que, si cumple lo dicho, se ganará una recompensa que le gusta. En caso de que cumpla, déle la recompensa. Si no cumple, explíquele que no ha obedecido sus órdenes y que no ha querido acordarse de lo mandado. Pregúntele si quiere que usted le dé otra oportunidad.

- d. Mientras el alumno está entregado a la actividad de dar vueltas cuando no es adecuado hacerlo, deténgalo a la fuerza y asígnele una actividad que implique movimiento físico. Ejemplo: el alumno da vueltas; detenga la actividad y sustitúyala por otra en la que intervenga una danza en la que no sea propio girar. (*Nota: Es esencial no ya sólo frenar una conducta sino ofrecer al alumno una actividad alternativa apropiada.*)
3. Movimientos rituales repetitivos de las extremidades inferiores: El alumno no se entrega a movimientos repetitivos de manos y brazos.
 - a. Cuando el alumno se entrega a movimientos repetitivos tales como colocar y agitar las manos delante de los ojos o agitar y aletear los brazos, detenga *de inmediato* esta conducta. Emplee un tono de voz firme y acompáñelo con el gesto apropiado. Proporcione *inmediatamente* al alumno una actividad alternativa que comporte el uso de las manos.
 - b. Distraiga al alumno que se entrega a movimientos repetitivos apagando las luces o produciendo fuertes ruidos. Cuando esté distraído, ofrézcale inmediatamente alguna actividad.
 - c. Cuando el alumno se encuentre entregado a momentos repetitivos, agárrelo por la mano, forme un corro con los demás y juegue a algún juego que implique movimiento.
 - d. Cuando el alumno se entregue a movimientos repetitivos, tómelo de la mano y llévelo a dar una vuelta. Procure pasearlo junto con otra persona, de modo que tenga ambas manos sujetas.

E. El alumno no se comporta agresivamente con otras personas, incluyendo en ello los puntapiés, arañazos, mordiscos, escupitajos y tirones de cabello

1. Hable positivamente sobre los compañeros del alumno. Extiéndase acerca de sus buenas cualidades y explique que merecen ser bien tratados. Ocúpese de las diferentes maneras de tratar bien a la gente: de la expresión sonriente, de compartir juguetes, de jugar en grupo, de realizar experiencias colectivas. Haga turnos para que cada uno se muestre agradable con los demás. Utilice todas las maneras diferentes posibles. Dedique todos los días un período de tiempo especial para mostrarse amable con los demás, durante el cual se espera de cada alumno que sea agradable con sus compañeros. Repita a menudo que la gente amable debe ser tratada de manera amable.
2. Ayude al alumno a identificar y enumerar las buenas cualidades de los demás.
3. Si el alumno hace gala de un comportamiento destructivo en relación con los demás, impídaselo físicamente y apártese de aquella situación.
4. Trate de salir al paso de la conducta agresiva del alumno con los demás observando unas indicaciones en la conducta que le revelen que se aproxima la crisis. Interpóngase indicando una actividad de evasión que sea de interés para el alumno.
5. Enseñe al alumno otras maneras aceptables de atraerse la atención de sus compañeros, puesto que el alumno tal vez utilice la conducta agresiva como un medio de ganarse la atención. Ayude al alumno a imitar esas conductas en situaciones simuladas y practique después esas formas aceptables de ganarse la atención tanto en situaciones simuladas como en situaciones reales.
6. Muestre al alumno otras maneras aceptables de exteriorizar la indignación o la insatisfacción (véase *Habilidades de Comunicación, Volumen III*). Anime al alumno a imitar esa clase de conductas en

situaciones simuladas y a practicarlas después en situaciones simuladas y reales.

7. Recompense al alumno por saber expresar la indignación o la desilusión de manera socialmente aceptable.
8. Recompense al alumno por saberse atraer la atención de los demás de manera socialmente aceptable.
9. Recompense al alumno por no entregarse a una conducta destructiva con los demás.
10. Recompense al alumno cuando cese en su conducta destructiva.

F. El alumno no se comporta destructivamente con objetos de su pertenencia, ni con el material, mobiliario, objetos y pertenencias de los demás

1. Identifique las cosas que pertenecen al alumno diciendo primero el nombre del objeto en cuestión y repitiendo a continuación el nombre del objeto seguido por el nombre del alumno: «Libro — El libro de Juan.» Indique que es una persona agradable, con buenas cualidades (enumérelas) y que merece que todas sus pertenencias se mantengan en buenas condiciones.
2. Si el alumno muestra una conducta destructiva, con sus pertenencias o con las pertenencias de los demás, impídaselo físicamente y aparte al alumno de esta situación (véase la explicación del tiempo en blanco, Habilidades conductuales, B, 1, Actividad g).
3. Identifique las cosas que pertenecen a los demás diciendo primero el nombre del objeto y repitiendo a continuación el nombre de dicho objeto seguido por el de su propietario: «Bicicleta — La bicicleta de Roberto.» Explique que Roberto es una persona agradable y que merece ser bien tratada. El material y equipo que pertenecen a la escuela o programa escolar podrían identificarse al principio como algo que pertenece a todos los alumnos, puesto que los materiales y el equipo están allí para que todos se sirvan de ellos.

4. Trate de prever las conductas destructivas dirigidas contra la propiedad identificando aquellas señales que anuncian la proximidad de una crisis. Interpóngase iniciando alguna actividad que tenga un gran interés para el alumno.
5. Muestre al alumno maneras de cuidar de sus pertenencias y de guardarlas en los lugares apropiados.
6. Recompense al alumno por cuidar de sus pertenencias.
7. Recompense al alumno por no maltratar la propiedad de los demás.
8. Recompense al alumno por dejar de maltratar tanto sus pertenencias como las pertenencias de los demás.

G. El alumno no se entrega a formas de comportamiento capaces de molestar o perturbar a los demás

1. El alumno no se hurga la nariz en público.
 - a. Sumínístrele un pañuelo de papel. Ayúdelo a practicar el acto de sonarse y de limpiarse la nariz.
 - b. Si el alumno comienza a hurgarse la nariz, impídale y dígame que queda mal cuando hace esas cosas. Explíqueme que cuando queda realmente bien es cuando, para limpiarse la nariz, utiliza un pañuelo.
 - c. Si el alumno comienza a hurgarse la nariz, póngale un espejo delante para que vea reflejada su imagen en él. Indíqueme de todas las maneras posibles lo mucho que a usted le disgusta este comportamiento. Anímelo a utilizar el pañuelo e indíqueme a través de todos los medios posibles lo mucho que le gusta que se sirva del pañuelo.
2. El alumno evita el babeo cuando está físicamente en condiciones de hacerlo (véase Autocuidado, II, A).
3. El alumno come de manera socialmente aceptable (véase Autocuidado, V).

4. El alumno no eructa en público.
 - a. Si el alumno eructa en público, dígame que se cubra la boca y que diga de algún modo que lo siente.
 - b. Prepare una situación en que el alumno necesite eructar. Diga al alumno que deje el lugar y se retire a un lugar aparte para eructar.
 - c. Si el alumno eructa en público sin cubrirse la boca ni pedir perdón, demuéstrole disgusto. Recuérdele que debe decir: «¡Perdón!» Haga que sus compañeros demuestren disgusto cada vez que un alumno eructe en público.
 - d. Explique al alumno que el sonido del eructo es desagradable para los demás. Ayude al alumno a identificar los sonidos que se supone oyen las demás personas, tales como conversaciones y canciones, música y conversaciones emitidas por los aparatos de radio, aparatos estereofónicos y televisores, así como los sonidos que emiten los animales y las máquinas.
 - e. Recompense al alumno cuando abandone el lugar donde se encuentre para retirarse aparte y eructar donde nadie pueda oírle.
5. El alumno no expele ventosidades en público.
 - a. Explique al alumno que las personas emiten sonidos que otras personas pueden compartir, como cuando cantan, hablan o tocan instrumentos musicales o rítmicos. Anime al alumno a emitir estos sonidos. Recompénselo cuando emita este tipo de sonidos delante de otras personas.
 - b. Explique al alumno que hay otros sonidos que el cuerpo emite, como eructar o hacer ventosidades, que son íntimos, es decir, que no deben dejarse oír delante de los demás.
 - c. Si el alumno emite una ventosidad, llévelo inmediatamente a un lugar aislado, preferiblemente el lavabo, y explíquele que es en aquel lugar donde hubiera tenido que hacer la ventosidad.

- d. Recompense al alumno por haber ido al cuarto de baño a hacer una ventosidad. Muestre disgusto cuando haga este tipo de cosas en público. Anime a los compañeros a que muestren su disgusto cada vez que un alumno expele una ventosidad en público.
6. El alumno no se rasca la cabeza.
- a. Si el alumno se rasca la cabeza (conviene asegurarse antes de que no existe una razón física para esta conducta), ocúpelo en una actividad física que exija el uso de las manos, como modelar arcilla, mover un juguete articulado, etc. Elogie y recompense al alumno por jugar a algún juego de tipo constructivo.
 - b. Si el alumno tiene muy arraigada la costumbre de rascarse la cabeza, trate de evitar el comportamiento animándolo a modelar arcilla u otra materia modelable o, si se muestra nervioso, a garrapatear en un papel.
 - c. Si el alumno comprende el lenguaje oral, explíquele que no tiene buen aspecto cuando se rasca la cabeza. Si el alumno responde adecuadamente a la estrategia, pídale que se rasque la cabeza delante de un espejo para que vea el mal efecto que causa.
 - d. Muestre al alumno películas donde aparezcan otras personas desconocidas rascándose la cabeza y, en otros momentos, ocupadas en algo y no rascándose la cabeza. Pida al alumno que evalúe los fragmentos de buen comportamiento y los de mal comportamiento.
7. El alumno no husmea objetos ni personas.
- a. Coloque ante el alumno cosas con buen olor, como flores, alimentos calientes, pañuelos perfumados. Dígale: «Las flores huelen bien», «La comida huele bien», «El perfume huele bien».
 - b. Coloque delante del alumno objetos que no despidan ningún olor. Identifique cada una de ellas y diga cosas como: «Un anillo no huele a nada.

Es para llevarlo puesto, no para olerlo.» Y a continuación póngaselo al alumno.

- c. Coloque cosas con buen olor y cosas con mal olor distribuidas por toda la habitación. Indique que usted huele aquellas cosas sin tener que acercarse a ellas, porque su olor «llega» hasta donde usted está. Dígalé: «Yo no tengo que oler las cosas porque, si las cosas tienen olor, el olor llega hasta donde yo estoy.» Después indique de alguna manera, tal vez a través de la expresión facial, las cosas que huelen bien y las cosas que huelen mal.
 - d. Si un alumno huele una cosa comestible acercando a ella su nariz o rozándola con la cara, dígalé: «Vuelve a sentarte y disfruta del olor.» Si el alumno se sienta, recompénselo cuando mantenga el cuerpo erguido y huela la comida en aquella posición.
 - e. Si el alumno huele a las personas, ofrézcale otras maneras de establecer contacto con ellas o de atraerse la atención de los demás: la palabra, el gesto y otro contacto *no físico*. Enséñele a estrechar las manos, a agitar el brazo o la mano, a sonreír, a saludar.
 - f. Recompense al alumno por atraerse la atención de las demás personas y saludarlas mediante otros procedimientos socialmente aceptables.
8. El alumno no abraza ni besa a las demás personas a menos que se lo pidan, y deja de hacerlo cuando la otra persona le indica que deje de besarla o de abrazarla.
- a. Ensaye con títeres. La actividad deberá mostrar un títere pidiendo un abrazo y un beso a otro títere, a quien mostrará los brazos abiertos y con quien exteriorizará otros signos del lenguaje corporal. Cuando el alumno dé muestras de identificar los gestos que significan «Dame un abrazo», incorpore otros gestos, como el de estrechar la mano de otra persona, decir adiós, pedir a alguien que se vaya (véase Comunica-

- ción no verbal, Volumen III). Al principio, manipule ambos títeres y responda diferencialmente a distintas señales.
- b. Repita la representación, pero esta vez con el alumno moviendo uno de los títeres. Dicha representación deberá comportar ahora la interrupción de los abrazos cuando uno de los títeres (el que mueva usted) indique con el gesto: «¡Basta!»
 - c. Repita la representación, pero ahora con un títere y el alumno. Inicie el primer movimiento mientras sigue manipulando al títere.
 - d. Haga la misma representación, pero sin títeres.
 - e. Si el alumno se entrega a excesivos besos y abrazos, impídaselo suavemente. Dígale: «No», «Ya basta». Explíquelo que hay otros medios para atraerse la atención de los demás sin tener que recurrir al contacto físico.
 - f. Represente estas técnicas para ganarse la atención de los demás y recompense al alumno por el hecho de utilizarlas en situaciones sociales.
9. El alumno no estrecha las manos de otra persona salvo cuando ésta lo invita a hacerlo extendiendo hacia ella el brazo y la mano. Cuando otra persona hace este gesto, el alumno debe estrechar la mano, pero brevemente.
- a. Haga prácticas de estrechar la mano en diferentes situaciones (véase Comunicación no verbal, Volumen III), es decir presentaciones, saludos y despedidas.
 - b. Haga representaciones de presentaciones, saludos y despedidas. A veces haga la señal correspondiente para estrechar la mano y otras veces no haga dicha señal. Recompense al alumno por responder diferencialmente.
 - c. Haga entender al alumno que no debe estrechar la mano de las personas que vienen de visita a clase o a otros lugares de trabajo ni a las personas del barrio. Impida que lo haga y proporciónale otros medios de saludar a las personas

o de despedirse de ellas sin recurrir al contacto físico.

10. El alumno arroja objetos al suelo cuando se encuentra al aire libre y en *determinados* lugares de la casa.
 - a. Cuando el alumno arroje un objeto al suelo estando en clase, indique: «¡No!» con el gesto y/o palabras. Al cabo de un rato lleve al alumno a jugar a la pelota o a canicas fuera de la escuela.
 - b. Si esta conducta de arrojar objetos dentro de clase se repite de manera insistente, dígame: «No, ahora estamos en clase. Estas cosas se hacen fuera.» En caso necesario, sujete la mano del alumno.
 - c. Haga que el alumno, ya en el patio de la escuela, juegue a pelota, a canicas, a herraduras, etc.
 - d. Cuando el alumno comience a responder a la idea de que en clase no se arrojan cosas al suelo, introduzca gradualmenté el concepto de que hay lugares interiores *especiales* donde se puede practicar alguna actividad física.
 - e. Lleve al alumno a visitar alguno de esos lugares interiores *especiales*, como una bolera, un puesto de lanzamiento de anillas, etc.
11. El alumno no emplea palabras soeces en público.
 - a. Siempre que sea posible, ignore la palabra soez. No reaccione ante ella con excesiva virulencia, puesto que su actitud no haría sino reforzar aquel comportamiento.
 - b. Cuando no quepa la posibilidad de ignorar la palabra pronunciada, diga: «No, no digas esta palabra (o palabras). Me gusta mucho escucharte cuando hablas, pero me gustan las palabras bonitas. Estas palabras no son bonitas y por esto no quiero escucharlas.»
 - c. Si el alumno emplea palabras soeces durante una tarea o actividad porque parece que ésta lo contraría, dígame: «Seguramente estás enfadado o contrariado porque tienes problemas.

En lugar de enfadarte, deberías pedirme que te ayudara. No tiene nada de malo que me digas o me hagas saber de alguna manera que necesitas ayuda.»

- d. Si el alumno utiliza palabras soeces en los momentos de enfado, repase con él los medios socialmente aceptables de expresar el enfado.
- c. Si el alumno utiliza palabras soeces no estando enfadado, recuérdale que, de la misma manera que hay sonidos agradables y sonidos desagradables (véase Conducta, I, G, Actividades 4 y 5), hay palabras agradables y palabras desagradables. En caso necesario, especifique de manera no verbal, qué palabras son las desagradables.

H. El alumno permanece tranquilo durante los períodos de descanso y otros momentos de reposo

1. Cuando el alumno se muestre demasiado ruidoso, por medio de la palabra o del gesto, indíquele que se tranquilice. Dígale: «¡Quieto!» y llévase el dedo índice a los labios, como indicando silencio, o cúbrase la boca con la mano.
2. Ponga un disco con música de marcha. Diga al alumno que desfile por la habitación al compás de la música. Baje el volumen de la música. Haga el gesto correspondiente y diga: «En silencio, desfila pero sin hacer ruido.» Vaya variando el volumen, bajo y alto, hasta que el alumno responda adecuadamente a los cambios.
3. Cante alguna canción conocida. Después de cada verso, diga al alumno, acompañándolo con el gesto, «Más bajo», hasta que el alumno comience a cantar la canción en tono casi inaudible.
4. Presente al alumno ejemplos de actividades tranquilas y actividades ruidosas. Fije un período de tiempo de silencio. Durante este rato, exija al alumno que permanezca sentado tranquilamente en clase mirando libros o practicando otras actividades silenciosas. Cuando el alumno se ponga a hablar o a hacer ruido,

dígale por medio de la palabra o del gesto: «¡Silencio!»

5. Practique juegos auditivos. Utilice un despertador. Diga al alumno que permanezca sentado, con los ojos cerrados, hasta que oiga el tic-tac del reloj. Haga lo mismo con otros sonidos familiares. Dé palmadas, deje caer un lápiz, estruje una hoja de papel, haga entrechocar dos borradores de pizarra, frote un trozo de papel de lija contra la madera. Pida al alumno que levante la mano tan pronto como oiga el ruido en cuestión, pídale que lo identifique en caso de que pueda hacerlo.
6. Visite un lugar donde exija estar en silencio, como un museo, una biblioteca, una galería de arte. Recuerde al alumno que debe guardar silencio y procure que camine sin hacer ruido y que hable en voz muy baja. Si el alumno se muestra ruidoso, dígale por medio de la palabra o del gesto que es preciso guardar silencio o bien apártelo de aquel ambiente (tiempo en blanco).
7. Al pasar de las zonas donde el alumno aprende a las zonas donde hace vida, donde recibe tratamiento o los lugares al aire libre, exíjale mediante el gesto y la palabra que permanezca en silencio.

I. El alumno guarda su material y pertenencias en los lugares apropiados

1. Construya unas estanterías con tablonces y ladrillos o sírvase de los estantes de la clase. Marque la zona correspondiente al alumno mediante cinta adhesiva y ponga en ella su nombre o su fotografía o cualquier otro símbolo que el alumno pueda identificar. Explíquele que es ahí donde debe dejar la caja de la comida, la bolsa con sus libros, etc.
2. Nombre un inspector. Por la mañana, una vez hayan llegado a clase los alumnos, pida al inspector que compruebe si cada alumno ha dejado en sus estantes las cosas que son de su pertenencia (es posible que tenga que echarle una mano).

3. Ponga el nombre o la fotografía del alumno, o cualquier otro símbolo que éste pueda reconocer, en el armario o la percha donde deba colgar la chaqueta. Corresponde al alumno colgar en el sitio correspondiente la prenda exterior que utilice. Debe hacer lo mismo después de un descanso o de otras actividades al aire libre.
4. Delege a un alumno como encargado del armario de los abrigos. A él le corresponde revisar el armario y ver que todas las chaquetas están colgadas de los ganchos y no en el suelo.
5. Para los más pequeños, compre pequeñas cajas de plástico para verduras. Diga al alumno que marque dicha caja con un rotulador y que recorte alguna fotografía y la pegue en ella. Dígale igualmente que ponga su nombre en la caja o algún símbolo que pueda reconocer. Estas cajas son muy útiles para las cosas de pequeño tamaño (libros, guantes, coches de juguete) con las que suele entretenerse el alumno de pocos años.
6. Haga una gráfica individual. Esta gráfica llevará el nombre «Sé cuidar de mis cosas» o cualquier otro título apropiado al grupo de edad del alumno. Cada día, si el alumno deja sus prendas exteriores y sus pertenencias en los lugares apropiados, prémiole con una estrella o un rostro sonriente (si se trata de un alumno mayor, bastará con un comprobante). El alumno deberá guardar la gráfica dentro de la caja, en un pupitre o en el espacio que le corresponda en los estantes (fig. 4).

J. El alumno mantiene limpio el lugar de trabajo y el sitio donde aprende

1. Asigne al alumno la obligación de mantener limpio su pupitre y otras zonas de trabajo. Enséñele a volver a colocar las cosas en el lugar adecuado. Repase la obligación de colgar las prendas exteriores. Enséñele a mantener limpio su pupitre. Practique.
2. Cuando el alumno llega a la escuela por la mañana o entra en clase después del recreo u otras actividades al aire libre, recuérdale que debe restregarse los zapa-

- tos o las botas y limpiárselos. Diga al alumno que ponga papel de periódico en el suelo y que deje los zapatos sucios o las botas mojadas sobre el periódico. Una vez limpios los zapatos o las botas, recuérdale que debe doblar el periódico y echarlo en la papelera.
3. Si el alumno ensucia la clase, recuérdale que tiene que ir a por el recogedor y una escoba o un cepillo y recoger la tierra. Si el alumno moja el suelo, dígame que vaya a buscar toallas de papel y que seque el agua para que nadie pueda resbalar ni hacerse daño. Y recuérdale que, cuando haya terminado, debe arrojar los paños de papel en la papelera.
 4. Haga una visita a una heladería. Diga al alumno que pida un barril de cartón. Es posible que usted tenga que investigar primeramente en la tienda si tienen barriles de desecho y si están dispuestos a darlos. Lleve los barriles a clase y deje que los alumnos los decoren a su gusto. Ahora que cada alumno tiene su barril, corre de su cuenta vaciarlo a diario en la papelera grande de la clase.
 5. Como se espera del alumno que se lave los dientes después de las comidas y que, en el curso del día, se lave las manos y la cara, enseñe al alumno a dejar limpio el lavabo y lugar circundante una vez se haya lavado. Practique. Refuerce después de cada una de las veces que se haya utilizado el lavabo.
 6. Después de practicar actividades de tipo artístico, cargue a un alumno o grupo de alumnos que retire el material y que, en caso necesario, lave y seque las mesas.
 7. En caso de utilizar un depósito de arena o de agua, practique con el alumno la limpieza de los mismos o la obligación de remediar con los útiles apropiados cualquier posible derramamiento.

K. *El alumno limpia y ordena todas las cosas después de haberse producido algún accidente, de haber derramado algún líquido y de haber roto algo*

1. Delimite unas zonas individuales en la mesa con ayuda de cinta adhesiva. Designe una zona a cada

- alumno. Durante el rato que dure la comida y después de la misma compruebe si el alumno limpia la zona que le corresponde en la mesa. Excluya de la mesa al alumno que, de manera sistemática, no limpia la zona de mesa que le corresponde.
2. Anime al alumno a plantar semillas en recipientes individuales (envases, cajas de leche vacías, macetas pequeñas). Coloque los recipientes en el antepecho de una ventana o en una mesa destinada a plantas. Compruebe que cada alumno riega sus plantas y que, si derrama agua, la recoge. Si el alumno no riega la planta, haga que la riegue. De la misma manera, si no seca el agua derramada, oblíguelo a secarla.
 3. Ayude al alumno a limpiar su bandeja, la mesa y el suelo una vez consumida la comida. Anime y/o ayude al alumno a echar los restos de la comida en los receptáculos apropiados. Haga las correspondientes comprobaciones de manera continuada. Vuelva a instruir al alumno en caso necesario.
 4. Lleve al alumno a un restaurante rápido, cafetería o autoservicio. Ayúdele a limpiar su bandeja y la mesa, así como a dejar la primera en el lugar apropiado. Recuérdele que debe echar los restos en un receptáculo especial.
 5. Cuando por accidente se rompa un objeto, ayude al alumno a recoger los pedazos. Practique el uso de la escoba, recogedor y cepillo o bayeta de palo. Recuérdele que debe echar los objetos rotos en los receptáculos apropiados y volver a dejar en su sitio los útiles de limpieza.
 6. Durante las actividades de manipulación, cuando a un alumno se le caiga alguna pieza del rompecabezas o de cualquier otra cosa en la que está ocupado, ayúdele a recogerla sin hacer ruido y con rapidez. Permítale reanudar la actividad *únicamente* si recoge las piezas que se le hayan caído.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

II. El alumno participa en las actividades de la clase y demás actividades educativas de modo que le permite actuar a nivel óptimo.

	NRR (%)* OR**	
A. <i>El alumno se entrega sin resistencia a actividades lúdicas y a otras relaciones interpersonales maestra-alumno</i>	75	4
B. <i>El alumno realiza actividades dirigidas por la maestra</i>	100	5
C. <i>El alumno termina una tarea sencilla que exige entre 5 y 20 minutos de actividad</i>	75	4
D. <i>El alumno lleva a cabo actividades estructuradas sin que se produzca una supervisión continua de la maestra</i>	75	4
E. <i>El alumno se entrega a actividades de tiempo libre sin que se produzca una supervisión continua de la maestra</i>	75	4
F. <i>El alumno se entrega a actividades lúdicas que comportan la intervención de uno o más compañeros</i>	75	4
G. <i>El alumno efectúa tareas de clase y observa otras conductas obligatorias que comportan la cooperación de uno o más compañeros</i>	100	5

Actividades aconsejadas

- A. *El alumno se entrega sin resistencia a actividades lúdicas y a otras relaciones interpersonales maestra-alumno*
1. Seleccione un juguete u otro objeto en que el alumno se haya interesado previamente de manera positiva. Utilice dicho juguete u objeto para jugar con el alumno en un lugar familiar y cómodo para él. Utilice este juguete u objeto para animar al alumno a acompañarlo al lugar donde se efectúe el aprendizaje o a

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

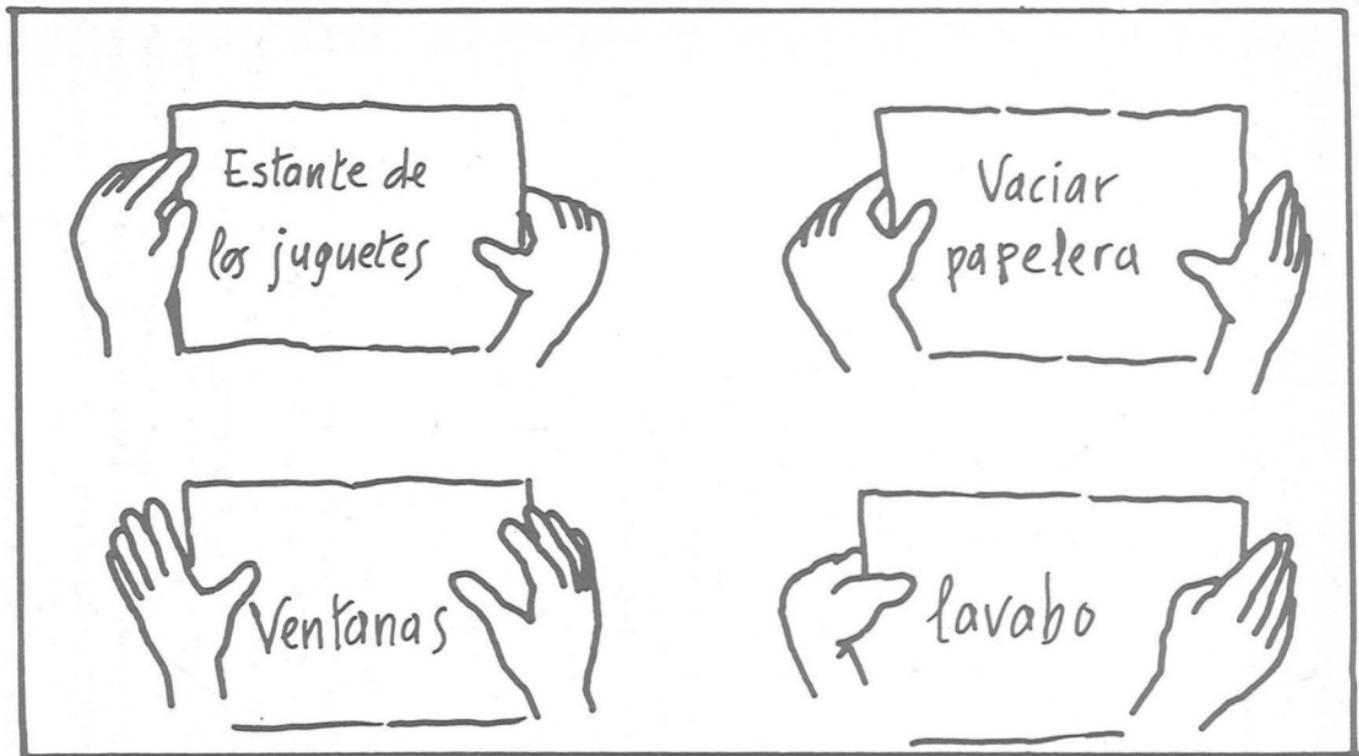


Figura 5. Cuadro de manos auxiliares.

la clase. En cuanto pueda, presente al alumno un nuevo juguete u otra actividad. Si el alumno no va de buen grado al lugar donde se efectúa el aprendizaje, acompañelo reduciendo cada vez más el trayecto que recorran los dos juntos. Colóquese, por ejemplo, en un lugar próximo al alumno e indíquele con el gesto que se una a usted. Haga que a continuación el alumno vaya encontrándose con usted en lugares cada vez más cercanos al lugar donde recibe el aprendizaje.

2. En caso necesario, utilice algo comestible muy del gusto del alumno para recompensarlo y animarlo a acudir al lugar donde lo instruya, así como a permanecer en él y a relacionarse con usted de una manera positiva.
3. Utilice juegos, libros ilustrados, rompecabezas, fotografías, objetos, música, títeres, muñecas, canciones de cuna, etc., en las actividades de juego/aprendizaje que realice con el alumno.
4. Vaya aproximándose gradualmente al alumno hasta que esté cada vez más cerca de él. Siéntese *a su nivel*, es decir, si él se sienta en el suelo, siéntese usted también en el suelo. Juegue junto a él, o lo más cerca posible de él, y anímelo a que se una a usted en las actividades que realice. Diríjase a él verbalmente, mediante el gesto y/o dejando que el juguete o el objeto en que usted se ocupa se encuentre en el campo visual del alumno o al alcance de su mano.
5. Juegue en diferentes sitios de la habitación con cosas divertidas. Muestre a través de las expresiones faciales, de los gestos, de las expresiones vocales y del habla que lo está pasando muy bien. Anímelo a unirse a lo que usted esté haciendo.
6. escoja a un compañero o a otra persona importante con la cual el alumno se relacione positivamente. Instruya a dicha persona para que conduzca al alumno hasta el lugar donde deba instruirlo. Unase al alumno y a su amigo en una actividad lúdica. Tan pronto como vea que el alumno acepta la presencia de usted, indique al amigo que abandone inmediata-

mente el lugar, al tiempo que permanece dentro del campo visual del alumno. Quédese jugando con el alumno. Recompénselo por saber jugar con usted.

B. El alumno realiza actividades dirigidas por la maestra

1. Haga un «Cuadro de trabajos» y asigne un trabajo a cada alumno. Utilice para los alumnos de menos edad un «Cuadro de manos auxiliares» (fig. 5).
2. Como trabajo artístico, pida al alumno que repase el contorno de sus manos y las recorte sobre papeles de diferentes colores. Estas manos servirán para hacer el «Cuadro de manos auxiliares», que mostrará al alumno el trabajo que se le asigna. Durante el curso de la actividad, trabaje con el alumno individualmente, dándole instrucciones especiales como: «Elige el papel del color que más te guste», «Pon la mano sobre el papel», «Repásala con lápiz negro» y «Recorta el dibujo de tu mano».
3. Como continuación de los trabajos artísticos, dé instrucciones al alumno para que ayude a ordenar todo el material: «Pon el papel dentro de la caja correspondiente», «Devuelve los lápices de colores al estante», «Pasa un paño por encima de la mesa», «Recoge los recortes de papel que han caído al suelo».
4. Utilizando el «Cuadro de Trabajos» o el «Cuadro de manos auxiliares», instruya a cada alumno para que haga su trabajo. «Limpia, por favor, el estante de los juguetes», «Haz el favor de vaciar la papeletera», «Baja las persianas», «Riega las plantas». Alabe al alumno por haber obedecido sus instrucciones.
5. Juegue a un juego que imponga obedecer instrucciones. Dé al alumno las órdenes oportunas: «Toca algo verde», «Tráeme algo blando», «Quítate los zapatos».
6. Practique un simulacro de incendio. Haga que el alumno se sitúe rápidamente en fila, en silencio y abandone el edificio. Una vez en la calle, alábelo por haber seguido las instrucciones y explíquele la importancia que tiene hacerlo con la máxima rapidez.

7. Cuando haya terminado casi el tiempo dedicado a la comida, dé la orden correspondiente al alumno para que limpie la zona que tiene reservada y devuelva la bandeja a su sitio. Ayúdele en caso necesario. Haga comprobaciones periódicas.
8. Interprete *Simón dice...* actuando usted como directora. En lugar de dar las órdenes habituales consistentes en tocarse la nariz, dar una vuelta, etc., dé al alumno órdenes que exijan de él la realización de actividades de clase. Pida al alumno: «Cierra la puerta del armario, cuelga tu chaqueta, etc.».

C. *El alumno termina una tarea sencilla que exige entre 5 y 20 minutos de actividad*

1. Practique con el alumno y hágale terminar un montaje de clavijas o cualquier actividad similar. Anime al alumno durante todo el tiempo que dure la actividad. Motive al alumno y hágale completar cada tira de clavijas como si se tratara de una carrera que hay que recorrer de un extremo al otro del tablero.
2. Pida al alumno que termine individualmente y por su cuenta una tarea sencilla (clavijas, cuentas, juego de emparejamiento). Refuércelo tan pronto como la haya finalizado. Podría ser un buen reforzamiento hacerle mostrar la obra terminada a sus compañeros.
3. Alterne la terminación de un trabajo con una actividad de juego. Asigne al alumno algún trabajo. Explíquese que, una vez terminado, está en libertad de escoger la actividad que más le guste.
4. Haga una gráfica con los avances que realice el alumno hasta terminar una tarea. Haga la gráfica del trabajo realizado y del tiempo empleado. Sirviéndose de estos datos, ayude al alumno a ampliar su labor, a aumentar la velocidad con que la realiza y la precisión de la misma (fig. 6).
5. Aumente la extensión de la tarea hasta que realice la parte deseada de la misma. Comience con tareas de 5 minutos de duración. Cuando la gráfica refleje que el alumno ha llegado a un período de trabajo de 5 minutos, modifique el mismo de modo que sea necesario más tiempo. Comuníquese que ha realizado

Ana López					
Tareas	Lunes	Martes	Miercoles	Jueves	Viernes
Clavijas					
Juego de emparejamiento					
Cartas para coser					

Figura 6. Gráfica de los progresos en el trabajo.

bien la tarea de 5 minutos. Incítelo a realizar, después, un trabajo de 10 minutos y así sucesivamente. En determinados casos, los incrementos pueden ser de intervalos inferiores a 5 minutos.

6. Anime al alumno a cronometrar sus actividades. Al iniciar una actividad, ayúdelo a poner en marcha un cronómetro de cocina que le avise en cuanto termine el tiempo señalado.

D. El alumno lleva a cabo actividades estructuradas sin que se produzca una supervisión continua de la maestra

1. Con ayuda de un «Cuadro de Trabajos», asigne a cada alumno una tarea para realizar en clase. En el momento adecuado, indique al alumno que termine el trabajo, no sin decirle que usted lo comprobará dentro de un rato. Después de transcurridos unos minutos, revise la labor del alumno. Si trabaja bien, alábelo y dígame que volverá a revisar su labor cuando la haya terminado. Los que no trabajen bien, pueden necesitar ayuda para iniciar la tarea y ánimo para continuarla. A medida que cada alumno vaya terminando su trabajo, vaya obsequiándolo con una pegatina de una estrella o una cara sonriente, que adherirá a su gráfica de trabajo. De no emplear gráfica de trabajo, una buena recompensa será una alabanza verbal o un rato de tiempo libre.
2. A la hora de la comida, comuníquese al alumno que lo deja solo y que usted volverá al poco rato. Cuando vuelva, alábelo y también a los demás alumnos por haber continuado comiendo al marchar usted.
3. Inicie con el alumno una actividad de clase, como un montaje de clavijas, un trabajo manual o cualquier otro tipo de labor que pueda realizarse en la mesa. Cuando el alumno se ponga a trabajar, déjelo y váyase a su mesa y póngase también a trabajar. Diga al alumno que termine el trabajo que tiene entre manos. Si el alumno termina la labor de manera independiente, déjele escoger una actividad lúdica o ayudar a un compañero que no se desenvuelva demasiado bien en su propio trabajo.

4. En el momento de descanso, póngase a jugar con los alumnos a un juego de pelota: fútbol, baloncesto, balonvolea, etc. Cuando estén todos jugando, dígales que usted va a retirarse a un lado y que terminen ellos solos el partido, aunque pueden pedirle ayuda si la necesitan. De vez en cuando, o si el juego se desarrolla de manera excesivamente lenta, diga unas palabras de ánimo o aplauda alguna jugada especialmente buena.
5. Practique un simulacro de incendio. Represente una situación en que los alumnos escuchan la alarma de incendio mientras se encuentran solos. Explíqueles que deben ponerse en fila, salir rápidamente del edificio y reunirse con usted en el patio. Abandone la habitación, pida a alguien que dé la señal correspondiente y espere a que todos se presenten en el patio. Alábelos si hacen bien lo ordenado. Recuérdeles que, pese a que aquello es ficticio, puede suceder que un día el incendio sea *de verdad*.

E. El alumno se entrega a actividades de tiempo libre sin que se produzca una supervisión continua de la maestra

1. Una vez los alumnos se hayan ido a sus casas, por la tarde, deje una actividad preparada para el día siguiente en la zona de la mesa correspondiente a cada alumno. Pueden ser buenas tareas los montajes de clavijas, rompecabezas, juegos de emparejamiento y cartas para coser. A medida que los alumnos vayan llegando por la mañana, dígales que se vayan a su sitio y que comiencen a trabajar en lo que ha dejado en su mesa. Recompense a cada uno de los alumnos que se ocupe en la tarea que le corresponda sin buscar ayuda.
2. Haga un trato con el alumno según un pacto de contingencias. Si se termina el trabajo o la actividad asignada, puede escoger una actividad libre. Aguarde a que el alumno elija la tarea, la lleve a la zona de trabajo que le corresponde, la complete, y la devuelva, después, a su sitio. Si lo hace, alábelo. Si acude a usted en busca de ayuda, díga: «Ahora necesitas

ayuda, pero vamos a trabajar juntos para que la próxima vez ya no te sea necesaria mi ayuda.»

3. Prepare una mesa de trabajo, siempre con material a punto para ocupar el tiempo de actividad libre, entre el que figurará papel, lápices de colores, lápiz negro y tijeras (con punta roma para los alumnos de menos edad). En cuanto el alumno termine su trabajo o durante los ratos dedicados a actividad libre, pídale que vaya a la mesa del aula de actividad libre y trabaje. Diga al alumno que, en caso necesario, puede pedir ayuda, pero que esta vez debe trabajar por su cuenta.
4. En los ratos de recreo, prepare un juego o juegos como baloncesto, fútbol, cuerdas para saltar o bicicletas. Quédese en el patio para poder supervisar los juegos desde un lugar apartado. Anime al alumno a seguir actuando por su cuenta todo cuanto le sea posible.
5. En los días de lluvia, cuando el alumno regrese a la clase desde la cafetería, explíquele que, puesto que no es posible hacer ninguna actividad al aire libre, podrá convertir el rato de recreo en rato de actividad libre. Podrá hacer lo que quiera con tal de no molestar a los demás compañeros de clase. Usted debe permanecer trabajando en el escritorio y ofrecer ayuda únicamente en caso en que sea absolutamente necesaria.

F. El alumno se entrega a actividades lúdicas que comportan la intervención de uno o más compañeros

1. Anime a los alumnos a que, en los ratos de recreo, se dediquen a juegos de equipo tales como fútbol o juegos de relevos. Nombre todos los días distintos capitanes de juego, encargados de elegir los diferentes equipos para los distintos juegos. Ayude a los alumnos a conseguir que los juegos den resultado. Haga hincapié en la importancia del trabajo de equipo y en la necesidad de trabajar colectivamente.
2. Programe competiciones por parejas a realizar en el patio. Es un buen procedimiento para hacer que los alumnos colaboren.

3. En el gimnasio, al tiempo que usted aporta la supervisión suficiente, enseñe al alumno a servirse del trampolín. Nombre equipos para que jueguen juntos. Ponga a un alumno en el trampolín y anime a su equipo a que supervisen su actuación junto con usted como medida de seguridad. Haga turnos para que cada alumno pueda pasar por el trampolín.
4. Disponga de un juego de lotería a base de figuras. La mayoría de juegos constan de seis cartas, por lo que pueden jugar seis personas a la vez. Nombre director del juego a un séptimo alumno. El director distribuye una carta a cada alumno y a continuación nombra los dibujos de las cartas pequeñas. El alumno cuya carta tiene el mismo dibujo que la carta pequeña mostrada por el director, pide la carta y la empareja con el dibujo de su carta. El primer alumno que completa su carta, gana. Los jugadores que carezcan de lenguaje podrán limitarse a mostrar el dibujo. Para pedir un dibujo, estos alumnos podrán levantar la mano indicando que tienen el dibujo que hay que emparejar.
5. Disponga otros juegos de lotería en los que utilice formas, colores, señales de seguridad u otros objetos que sean familiares a los alumnos.
6. Nombre un colaborador para cada alumno. Los dos trabajarán juntos en un trabajo manual. Ayúdeles a decidir el tipo de trabajo que realizarán: recortar, pegar, confección de títeres o un mural pintado con pinceles o con los dedos. Proporcione el material necesario, el lugar y una supervisión mínima. El alumno y su compañero podrán presentar su obra a una exposición de trabajos de clase, a la que tal vez podrá invitar los alumnos a otra clase para que los vean o exhibirlos en una exposición de carácter general.
7. Compre un gran puzzle. Si los que se venden en comercio son demasiado difíciles para sus alumnos, fabrique uno a su gusto, pegando dibujos o fotografías en un tableto de contraplacado o en un cartón grueso. Córtelo como un puzzle con ayuda de un

cuchillo o sierra especiales. El alumno podrá colaborar eligiendo los dibujos o pegándolos. Deje los puzzles permanentemente sobre la mesa, para que así los alumnos puedan irlos completando en los ratos intermedios. El puzzle de la clase puede constituir un experimento excelente para el trabajo en grupo.

- G. *El alumno efectúa tareas de clase y observa otras conductas obligatorias que comportan la cooperación de uno o más compañeros*
1. Establezca un sistema de cooperación para realizar las tareas previstas. Nombre a dos alumnos encargados de una misma tarea: vaciar la papelería, limpiar el lavabo, regar las plantas, etc. Esos dos alumnos deberán compartir el trabajo y realizarlo en colaboración. Puede ser necesaria una supervisión para asegurarse de que los dos comparten realmente el trabajo.
 2. Pida a los alumnos que se pongan en fila y vigile para que no se empujen ni se peleen para ocupar un determinado lugar. Nombre a un director de fila, que se encargará de que todos se alineen sin problemas.
 3. Asigne un juego a un grupo de alumnos. Escoja a un jefe de grupo, que establecerá cuál ha de ser el juego y que lo iniciará. Explique a los alumnos que, para que un juego se desarrolle bien o dé buen resultado, todos los jugadores deben jugar juntos. Muéstrelles un deporte practicado por un equipo presentado por TV. Indique cómo juega cada persona y cómo repercute el juego de cada uno en el equipo. Repita que el equipo juega bien porque cada jugador juega bien con los demás.
 4. Establezca unas normas para la cafetería. Cambie de vez en cuando los asientos de la cafetería a fin de que cada alumno tenga oportunidad de sentarse junto a una persona diferente. Bautice estas nuevas ocasiones con un nombre: «Comer con un nuevo amigo.»

5. Nombre a dos alumnos para algunas tareas de clase: uno puede realizar la actividad y el otro estar aprendiéndola. Los dos trabajan juntos, uno en calidad de maestro y el otro en calidad de discípulo.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

III. El alumno responde a los reforzamientos sociales positivos y refuerza las conductas de los demás de modo que le permite funcionar de manera óptima.

	NRR* (%)	OR**
A. <i>El alumno responde positivamente a los reforzamientos sociales</i>	100	5
B. <i>El alumno se entrega a conductas que aumentan la frecuencia de la interacción positiva con sus compañeros</i>	75	4

Actividades aconsejadas

- A. *El alumno responde positivamente a los reforzamientos sociales*
1. Si el alumno no responde de manera positiva al reforzamiento social, comience a reforzarlo con recompensas tangibles, como pueden ser algún comestible que sea de su gusto (sano desde el punto de vista nutritivo) o un juguete favorito. Al tiempo que le da la recompensa tangible, dígame *simultáneamente* que ha actuado muy bien (elogio verbal).
 2. Repita la actividad, primeramente aportando en cada ocurrencia de la conducta deseada el reforzamiento tangible/social.
 3. Repita la actividad y aporte el reforzamiento tangible/social a *intervalos fijos*, por ejemplo, cada tres veces que se produzca la conducta deseada.
 4. Repita la actividad y aporte el reforzamiento tangible/social a *intervalos intermitentes*, es decir, sin establecer una pauta fija para la recompensa.

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

5. Repita la actividad, en ocasiones recompensándola con el reforzamiento tangible/social y en otras únicamente con el reforzamiento social.
6. Repita la actividad, aumentando la intensidad de los reforzadores sociales, es decir, añada unas sonrisas, unas palmadas en el hombro o algún reforzador verbal. Incorpore de vez en cuando una recompensa tangible para conseguir mejores resultados.

B. El alumno se entrega a conductas que aumentan la frecuencia de la interacción positiva con sus compañeros

1. Juegue a algún juego con el alumno. Cuando el juego esté en su momento culminante de interés, suspéndalo y pida al alumno que sonría si quiere que el juego continúe. Reanude el juego en caso de que el alumno sonría.
2. Mientras se encuentra entregado a una actividad divertida, suspenda la misma e indique al alumno que necesita su ayuda. Explíquele que, para que usted pueda continuar, es precisa su ayuda para una tarea necesaria, como por ejemplo sacar de una caja el resto de material preciso para aquel juego.
3. Indique ocasionalmente que no está satisfecha con la manera como van las cosas, por ejemplo que usted necesitaba una cosa, que se le ha caído al suelo y que se ha roto. Enseñe al alumno a que la consuele. Haga una representación de la situación ayudándose con títeres (véase Habilidades de comunicación, Volumen IV).
4. Anime al alumno a colaborar en todas las formas posibles, por ejemplo lea un libro ilustrado e indique al alumno que vaya volviendo las hojas cuando usted se lo indique.
5. Recompense al alumno cuando sonría a sus compañeros.
6. Recompense al alumno cuando preste atención a sus compañeros.
7. Recompense al alumno por ser amable con sus compañeros.
8. Recompense al alumno por compartir sus juguetes,

sus equipos de juego y sus golosinas con sus compañeros.

9. Indique al alumno cosas sobre sus compañeros que merezcan ser alabadas. Alabe a estos alumnos y anime al alumno a imitar la conducta digna de elogio en aquéllos. Recompense al alumno cada vez que alabe a un compañero.

LISTA DE MATERIALES

I. El alumno se comporta tanto en clase como en otros lugares educativos de modo que le permite actuar óptimamente.

A.

Cinta adhesiva de color
Pegatinas decoradas
Juguetes interesantes y surtidos
Rotuladores
Material para hacer gráficas

B.

Sillas
Discos y tocadiscos
Papel para trabajos manuales
Tijeras
Cinta adhesiva
Zumos
Tazas
Títeres
El disco de Hap Palmer, *Parade of Colors*
Comestibles nutritivos
Bandejas de cafetería
El disco *Bunny Hop*
Equipo de cocina
Suministros para trabajos manuales
Películas interesantes

Las tarjetas de Bell y Howell para el lenguaje: *Language Master* y *Language Master Cards*

Grabadora de cintas y cintas
El disco *Skip to My Lou*
Bolsas para bocadillos y trozos de manzana

Piezas de construcción
Libros
Papeleras
Cajas de pañuelos de papel
Caja misteriosa y objetos surtidos misteriosos

C.

Arcilla
Piezas de goma-espuma
Zanahorias crudas
Apio crudo
Guantes gruesos (optativo)
Casco protector (optativo)
Discos y tocadiscos
Objetos para hacer ruido
Instrumentos para marcar ritmo (percusión)

Lápices de colores y papel de dibujo
Rompecabezas de madera
Diferentes trozos de tejidos y otros materiales
Vendajes
Barra para hacer gimnasia
Cuerdas y poleas para hacer gimnasia
Aparatos gimnásticos

D

Juguetes interesantes y surtidos
Comestibles nutritivos
Juegos sencillos
Pin the Tail on the Donkey

E

Material y suministros escolares (libros, libretas, etc.)
Equipo escolar
Material y equipo perteneciente a los compañeros

F

Cajas de pañuelos de papel
Espejos
Arcilla y *Play Doh*
Juguetes sencillos de manipulación
Cámara de cine, películas, proyector y pantalla
Flores
Perfume y pañuelo perfumado
Alimentos calientes
Títeres
Objetos metálicos surtidos (anillo)
Pelotas y canicas
Herraduras

G

Disco de una marcha y tocados
Libros ilustrados
Despertadores
Recortes de papel
Borradores de pizarra
Papel de lija y madera

H

Tableros de madera
Ladrillos
Cinta adhesiva
Cajas para comida
Bolsas para libros
Cajas de plástico para verduras
Rotuladores mágicos
Revistas ilustradas
Tijeras
Material para gráficas
Estrellas
Pegatinas con rostros sonrientes

I

Juguetes interesantes surtidos
Prendas exteriores
Periódicos
Zapatos y botas
Recogedor y cepillo
Escobas
Toallas de papel
Papeleras
Barriles de cartón para helados
Esponjas, polvo detergente y jabón
Tijeras
Papel para trabajos manuales
Rotuladores
Pinturas y pinceles

Cepillos para lavar los dientes y
pasta dentífrica
Mesa de arena
Mesa de agua

J

Cinta adhesiva
Cinta adhesiva de color
Esponjas

Vasitos
Envases vacíos de leche
Macetas pequeñas
Latas para agua
Receptáculos para restos de comida
Bandejas de cafetería
Recogedor y cepillo
Escobas y bayetas de palo
Juegos de clavijas
Rompecabezas de madera

II. El alumno participa en clase y en otras actividades educativas de modo que le permite actuar óptimamente.

A

Juguetes interesantes
Alimentos predilectos
Juegos sencillos
Libros ilustrados
Muñecas y títeres
Canciones de cuna

B

Material para hacer gráficas
Papel para trabajos manuales
Rotuladores y lápices de colores
Tijeras
Esponjas
Plantas
Papelera

C

Tablero de clavijas y clavijas
Cuentas para ensartar y cordel
Material para hacer gráficas
Cronómetros de cocina

D

Material para hacer gráficas
Estrellas
Pegatinas con caras sonrientes
Tablero de clavijas y clavijas
Pelotas para juegos de regateo
Pelotas para pelota-base (o tenis)
Pelotas para voleibol

E

Tableros de clavijas y clavijas
Rompecabezas de madera
Juegos de emparejamiento
Cartas para coser
Papel de dibujo
Lápices de colores
Lápices para escribir
Tijeras
Pelotas para baloncesto
Pelotas de tenis
Cuerdas para saltar
Bicicletas y triciclos

F

Pelotas para juegos de regateo
Pelotas blandas para tenis
Trampolín
Juegos de lotería
Juegos de lotería preparados por la maestra
Materiales para hacer collage
Pinturas para pintar con los dedos
Pinturas y pinceles

Bolsas de papel
Puzzles cortados con sierra especial
Madera
Cartón grueso
Cuchillo o sierra para cortar puzzles (Dremel)

G

Juegos sencillos
Material para hacer la limpieza
Televisor

III. El alumno responde a los reforzamientos sociales positivos y refuerza las conductas de los demás de modo que le permite funcionar de manera óptima.

A

Comestibles predilectos
Juguetes predilectos
Recompensas tangibles

Comestibles
Juguetes interesantes
Equipo surtido de juegos

B

Títeres
Libros ilustrados

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

- Alpern, G. D. 1971. Educacion and Care of Moderately and Severely Retarded Children. Special Child Publications, Seattle, Wash.
- Azrin, N. H., S. J. Kaplan, y R. M. Foxx. 1973. Autism reversal: Eliminating sterotyped self-stimulation of retarded individuals. Amer. J. Ment. Defic. 78:241-248.
- Baker, B., y M. Ward. 1971. Reinforcement therapy for behavior problems in severely retarded children. Amer. J. Orthopsych. 41:124-135.

- Baker, B., y M. Ward. 1973. Reinforcement therapy for behavior problems in severely retarded children. En M. Erickson y B. Williams (eds.), *Readings in Behavior Modification Research with Children*. MSS Information Corp., New York.
- Ball, T. (ed.). 1971. *A Guide for the Instruction and Training of the Profoundly Retarded and Severely Multi-Handicapped Child*. Santa Cruz County Board of Education, Santa Cruz, Calif.
- Bandura, A. 1969. *Principles of Behavior Modification*. Holt, Rinehart, and Winston, New York.
- Barrish, H. H., M. Saunders, y M. M. Wolf. 1969. Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in a classroom. *J. Appl. Bch. Anal.* 2: 119-124.
- Baumeister, A., y R. Foreland. 1970. Social facilitation of body rocking in severely and profoundly retarded students. *J. Clin. Psych.* 26:303-305.
- Becker, W. C., C. H. Madsen, C. R. Arnold, y D. R. Thomas. 1967. The contingent use of teacher attention and praise in reducing classroom behavioral problems. *J. Spec. Ed.* 1:287-307.
- Bensberg, G. J. (ed.). 1965. *Teaching the Mentally Retarded: A Handbook for Ward Personnel*. Southern Regional Educational Board, Atlanta, Ga.
- Bettleheim, B. 1967. *The Empty Fortress*. The Free Press, New York.
- Bijou, S. W. 1966. Research in the application of modern behavior theory to the education and training of the retarded. En *Community Centers for the Mentally Retarded in Illinois*, pp. 73-81. Department of Mental Health, Springfield, Ill.
- Birnbaauer, J. S., y J. Lawler, 1964. Token reinforcement for learning. *Ment. Retard.* 2:275-279.
- Birnhauer, J. S., M. M. Wolf, J. D. Kidder, y C. E. Tague. 1965. Classroom behavior of retarded pupils with token reinforcement. *J. Exper. Child Psych.* 2:219-235.
- Bonnett, E. E., y J. J. Pastovic. (undated). *Instruction for the Profoundly Mentally Retarded*. Appalachia Intermediate Unit 08, Ebensberg, Pa.
- Brown, L., y I. G. Foshee. 1971. Comparative techniques for increasing attending behavior of retarded students. Ed. *Training potential of the severely retarded*. *Training Sch. Bull.* 61:65-75. year later. *J.Sch. Psych.* 8:60-63. *Ment. Ret.* 6:4-11.
- Brown, P., y R. Ellicott. 1965. Control of aggression in a nurse school class. *J. Exper. Child Psych.* 2:103-107.
- Buckley, N. K., y H. M. Walker. 1975. *Modifying Classroom Behavior*. Research Press, Champaign, Ill.

- Clarizio, H., y G. McCol. 1970. Behavior Disorders in School Age Children. Chandler Publishing Co., Scranton, Pa.
- Colwell, C. N. 1975. Teaching the profoundly retarded child through behavior shaping techniques. *Training the Severely and Profoundly Mentally Retarded* 3:81-89.
- Dekecki, P. R. 1964. Reviews of the literature related to the behavior potential of the severely retarded. *Training Sch. Bull.* 61:65-75.
- Diebert, A. N., y A. J. Harmon. 1975. *New Tools for Changing Behavior*. Research Press, Champaign, III.
- Doubros, S. G., y C. J. Daniels. 1966. An experimental approach to the reduction of overactive behavior. *Beh. Res. Ther.* 4:251-258.
- Ellis, N. R. 1962. Amount of rewards and operant behavior in mental defectives. *Amer. J. Ment. Defic.* 66:595-599.
- Ellis, N. R., C. D. Barnett, y M. W. Pryer. 1960. Operant behavior in mental defectives: Exploratory studies. *J. Exper. Anal. Beh.* 3:63-69.
- Ferster, C. B., y B. F. Skinner. 1957. *Schedules of Reinforcement*. Appleton-Century-Crofts, New York.
- Franks, C. M., y D. J. Susskind. 1968. Behavior modification with children: Rationale and technique. *J. Sch. Psych.* 2:75-88.
- Gardner, J. M. 1968. The behavior modification model. *Ment. Retard.* 6:54-55.
- Girardeau, F. L., y G. E. Spradlin. 1964. Token rewards in a cottage program. *Ment. Retard.* 2:345-351.
- Goodlet, G. R., M. M. Goodlet, y K. Dredge. 1970. Modification of disruptive behavior of two young children and follow-up one year later. *J. Sch. Psych.* 8:60-63.
- Graziano, A. M. (ed.) 1971. *Behavior Therapy with Children*. Aldine-Atherton, Chicago.
- Hall, R. V., y M. Broden. 1967. Behavior changes in brain-injured children through social reinforcement. *J. Exper. Child Psych.* 5:463-479.
- Hall, R. V., M. Panyan, D. Rabom, y M. Broden. 1968. Instructing beginning teachers in reinforcement procedures which improve class-room control. *J. Appl. Beh. Anal.* 1:315-322.
- Hamilton, J., L. Stephens, y P. Allen. 1967. Controlling aggressive and destructive behavior in severely institutionalized residents. *Amer. J. Ment. Defic.* 71:852-856.
- Hammill, D. D., y N. R. Bartel, 1975. *Teaching Children with Learning and Behavioral Problems*. Allyn and Bacon, Boston.
- Haring, N. (ed.). 1974. *Behavior of Exceptional Children*. Charles E. Merrill, Columbus, Ohio.
- Haring, N., y T. Lovitt. 1967. Operant methodology and educational

- technology in special education. En N. Haring and R. Schiefelbusch (eds.), *Methods in Special Education*. McGraw-Hill, New York.
- Hewett, F. 1968. *The Emotionally Disturbed Child in the Classroom*. Allyn and Bacon, Boston.
- Hollis, J. H. 1965. Effects of social and non-social stimuli on behavior of profoundly retarded children. *Amer. J. Ment. Defic.* 69:755-789.
- Keller, F. S., y E. Ribes-Inesta. 1974. *Behavior modification: Applications to Education*. Academic Press, New York.
- Kozloff, M. A. 1975. *Reaching the Autistic Child*. Research Press, Champaign, Ill.
- Krumboltz, J., y H. Krumboltz. 1972. *Changing Children's Behavior*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Kuypers, D. S., W. C. Becker, y K. D. O'Leary. 1968. How to make a token system fail. *Except. Child.* 35:101-109.
- Lindsley, O. R. 1964. Direct measurement and prosthesis of retarded behavior. *J. Ed.* 147:62-81.
- Long, N. J., W. C. Morse, y G. R. Newman (eds.). 1965. *Conflict in the Classroom*. Wadsworth Publishing Co., Belmont, Calif.
- Lovaas, O. I., G. Freitag, V. M. Gold, y I. C. Kassorla. 1965. Experimental studies in childhood schizophrenia: Analysis of self-destructive behavior. *J. Exper. Child Psych.* 2:67-84.
- Lovaas, O. I., y J. Q. Simmons. 1969. Manipulation of self-destruction in three retarded children. *J. Appl. Beh. Anal.* 2:143-157.
- Madsen, C. H., W. C. Becker, y D. R. Thomas. 1968. Rules, praise, and ignoring: Elements of elementary classroom control. *J. Appl. Beh. Abal.* 1:139-150.
- Martin, G., y D. Treffrey. 1970. Treating self-destruction and developing self-care. *Psych. Aspects Disab.* 17:125-131.
- Mazik, K., y R. MacNamara. 1967. Operant conditioning at the training school. *Training Sch. Bull.* 63:153-158.
- Nawas, M. M., y S. H. Braun. 1970. The uses of operant techniques for modifying the behavior of the severely and profoundly retarded. Part I. Introduction and initial phase. *Ment. Retard* 8:2-7.
- O'Leary, D. R., y W. C. Becker. 1967. Behavior modification of an adjustment class: A token reinforcement program. *Except. Child.* 33:637-642.
- O'Leary, K., y S. O'Leary, 1972. *Classroom management: The Successful Use of Behavior Modification*. Pergamon Press, New York.
- Patterson, G. R. 1965. An application of conditioning techniques to the control of a hyperactive child. En L. P. Ullmann y L. Krasner (ads.), *Case Studies in Behavior Modification*. Holt, Rinehart, and Winston, New York.

- Perline, I. H., y D. Levinsky. 1968. Controlling maladaptive classroom behavior in the severely retarded. *Amer. J. Ment. Defic.* 73:74-78.
- Peterson, R. F., y L. R. Peterson, 1968. The use of positive reinforcement in the control of self-destructive behavior in a retarded boy. *J. Exper. Child Psych.* 6:351-360.
- Redl, F. 1966. *When We Deal with Children.* The Free Press, New York.
- Richard, H. C., C. B. Clements, y J. W. Willis. 1970. Effects of contingent and noncontingent token reinforcement upon classroom performance. *Psych. Rep.* 27:903-908.
- Risley, T. R. 1968. The effects and side effects of punishing the autistic behaviors of a deviant child. *J. Appl. Beh. Anal.* 1:21-34.
- Schwarz, M. L. y R. P. Hawkins. 1970. Application of delayed reinforcement procedures to the behavior of an elementary school child. *J. Appl. Beh. Anal.* 2:85-96.
- Smoler, S. R. 1971. Use of operant techniques for the modification of self-injurious behavior. *Amer. J. Ment. Defic.* 76:295-305.
- Stephens, T. 1975. *Implementing Behavioral Approaches in Elementary and Secondary Schools.* Charles E. Merrill, Columbus, Ohio.
- Sullivan, J., y G. Batarseh. 1973. Educational therapy with the severely retarded. *Training Sch. Bull.* 70:5-9.
- Sulelbacher, S. I., y J. E. Houser. 1968. A tactic to eliminate destructive behavior in the classroom: Group contingent consequences. *Amer. J. Ment. Defic.* 73:88-90.
- Tharp, R. G., y R. V. Wetzel, 1969. *Behavior Modification in the Natural Environment.* Academic Press, New York.
- Thomas, D. R., y W. C. Becker, y M. Armstrong. 1968. Production and elimination of disruptive classroom behavior by systematically varying teacher's behavior. *J. Appl. Beh. Anal.* 1:35-46.
- Thompson, J. (ed.). 1972. *Behavior Modification of the Mentally Retarded.* Oxford University Press, New York.
- Thompson, T. 1970. Development and maintenance of a behavior modification program for institutionalized profoundly retarded adult males. *Psych. Aspects Disab.* 17:117-124.
- Ullman, L. P., y L. Krasner (eds.). *Case Studies in Behavior Modification.* Holt, Rinehart, and Winston, New York.
- Ullman, L. P., y L. Krasner. 1969. *A psychological Approach to Abnormal Behavior.* Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Vallett, R. E. 1966. A social reinforcement technique for the classroom management of behavior disorders. *Except. Child.* 33: 185-189.

- Watson, L. S. 1973. *Child Behavior Modification: A Manual for Teachers, Nurses, and Parents*. Pergamon Press, New York.
- Walker, H. M., y N. K. Buckley. 1968. The use of positive reinforcement in conditioning attending behaviors. *J. Appl. Beh. Anal.* 3:245-250.
- Whelan, R. 1966. The relevance of behavior modification procedures for teachers of emotionally disturbed children. En P. Knoblock (ed.), *Intervention Approaches in Educating Disturbed Children*. Syracuse University Press, Syracuse, N.Y.
- Whelan, R., y N. Haring. 1966. Modification and maintenance of behavior through systematic application of consequences. *Except. Child.* 32:281-289.
- Weisen, A. E., y E. Watson. 1967. Elimination of attention seeking behavior in a retarded child. *Amer. J. Ment. Defic.* 72: 50-52.
- Wolf, M. M., D. K. Giles, y R. V. Hall. 1968. Experiments with token reinforcement in a remedial classroom. *Beh. Res. Ther.* 6:51-64.
- Yates, A. J. 1970. *Behavior Therapy*. John Wiley & Sons, New York.
- Zimmerman, E., y J. Zimmerman. 1962. The alteration of behavior in a special classroom situation. *J. Exper. Anal. Beh.* 5:59-60.

4. HABITOS DE AUTOCUIDADO

La programación en el área de las habilidades del cuidado personal, es esencial para los alumnos con deficiencias moderadas y profundas. Areas tales como el control de esfínteres, limpieza y aseo, vestirse y desnudarse, y beber y comer implican habilidades de la vida diaria que es necesario que el alumno aprenda muy bien si se le quiere integrar en la sociedad. Los siguientes puntos han sido ofrecidos como razones para dar prioridad a programaciones en las áreas antes mencionadas:

1. El alumno que tiene la capacidad para adquirir un control de esfínteres, pero no lo ha adquirido, puede ser excluido de programas educativos, acontecimientos escolares especiales y actividades de la comunidad.

2. El alumno que no posee los hábitos esenciales de limpieza y aseo personal, será excluido invariablemente de muchas experiencias sociales y será más susceptible a problemas sanitarios.

3. El alumno que no es funcionalmente independiente en las habilidades de vestirse y desvestirse, dependerá de otros en estos hábitos básicos. Su capacidad para viajar dentro de la comunidad estará restringida. Las oportunidades para un trabajo protegido serán limitadas. También se verán limitadas sus oportunidades para la socialización.

4. Al alumno que no es capaz de cuidarse de su ropa con regularidad le serán negadas oportunidades de trabajo y será excluido de muchas experiencias sociales.

5. El alumno que no es funcionalmente independiente en los hábitos de comer y beber necesitará una supervisión que, a lo mejor, a medida que crezca no se le podrá proporcionar. Se sentirá también gravemente limitado en sus oportunidades para una interacción social positiva.

6. El alumno que es incapaz de planear y preparar comidas, así como de proveerse de lo necesario para prepararlas, será independiente de otros para estos menesteres. Su funcionamiento dentro de su hogar será limitado y su salud puede resultar perjudicada.

7. El alumno que es incapaz de cuidar de su vivienda, muebles y utensilios se sentirá limitado en su capacidad para vivir independientemente y se verá restringido socialmente a su propio hogar y a un ambiente protegido.

El principio de normalización requiere que una persona deficiente sea tratada de la forma más normal posible. Si este principio ha de ponerse en práctica, es necesario dar prioridad a los hábitos del cuidado personal. La eficiencia en los hábitos de cuidado personal ayuda al alumno a volverse responsable y permite que otros vean al deficiente como un miembro activo y aceptable de la sociedad.

Es muy posible que la maestra, a medida que va utilizando esta sección del programa, que el alumno, así que empieza a dominar los hábitos del aseo personal, adquiere también confianza en sí mismo. El concepto que el alumno tenga de sí mismo será valorizado en gran manera si se le dice que lo hace muy bien en una área específica. Tanto la apariencia y modales como la independencia funcional del alumno contribuirán a la utilidad económica y personal en su casa, vecindario y sociedad.

Las lecturas sugeridas al final de esta sección han sido ordenadas por áreas de objetivos generales y representan una revisión de la información actual —y también de la anterior— sobre técnicas y programación concernientes al cuidado personal.

OBJETIVOS GENERALES DE LA UNIDAD

I. El alumno adquirirá la independencia funcional para hacer sus necesidades en el excusado, en el supuesto que tenga la capacidad física para hacerlo.

II. El alumno adquirirá independencia funcional para lavarse y asearse a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

III. El alumno adquirirá la independencia funcional para vestirse y desnudarse, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

IV. El alumno adquirirá la independencia funcional para comprar y cuidar de su ropa, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

V. El alumno adquirirá la independencia funcional para comer y beber a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

VI. El alumno adquirirá la independencia funcional para planear comidas, así como para comprar, conservar y preparar los alimentos, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

VII. El alumno adquirirá la independencia funcional para cuidar de su habitación o del piso donde viva y también de los muebles y utensilios, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

INFORMACION GENERAL — ENSEÑANZA DEL CONTROL DE ESFINTERES

El área de enseñanza del correcto control de esfínteres se ha incluido en esta sección del programa porque actualmente en muchos de los centros escolares para deficientes moderados y profundos se enseña esta actividad. Está previsto incluirla también en los programas para deficientes en edad pre-escolar. La maestra que trabaje en esta área ha de asegurarse de que el alumno está preparado para el aprendizaje y que no padece

ningún problema médico que se lo impida. El alumno está preparado cuando reúne los siguientes requisitos:

1. Anda y puede ir al lavabo solo.
2. Tiene suficiente visión para ver dónde está el lavabo y para ver los gestos que hace la maestra.
3. Tiene suficiente control motor para desnudarse de cintura para abajo.
4. Tiene suficiente comprensión del lenguaje para entender órdenes sencillas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

I. El alumno adquirirá la independencia funcional para hacer sus necesidades en el excusado, en el supuesto que tenga la capacidad física para hacerlo.

	NRR (%)*	OR**
A. <i>El alumno indica de alguna forma que necesita ir al wáter para defecar u orinar</i>	100	5
B. <i>El alumno, después de haber entrado en el wáter, cierra la puerta para estar a solas</i>	75	4
C. <i>El alumno levanta y baja el asiento del wáter para hacer sus necesidades</i>	100	5
D. <i>El alumno se sienta en el wáter (y orina o defeca)</i>	100	5
E. <i>El alumno se limpia con papel higiénico después de orinar o defecar</i>	100	5
F. <i>El alumno acciona la cadena o tirador de la cisterna para limpiar el wáter</i>	100	5
G. <i>El alumno se lava y se seca las manos después de usar el wáter</i>	100	5
H. <i>El alumno se baja los pantalones antes de usar el wáter y se los sube de nuevo, cuando ha terminado, antes de salir del servicio</i>	100	5
I. <i>El alumno varón usa urinario para orinar</i>	100	5

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

Actividades aconsejadas

A. *El alumno indica de alguna forma que necesita ir al water para defecar u orinar*

1. Escoja un momento apropiado para dar líquidos al alumno. 20 ó 30 minutos después de que los haya tomado, acompañelo al water. El water tiene que estar, a ser posible, cerca y se debe poder entrar fácilmente en él.
2. Tome nota de las horas en que el alumno está mojado, para saber si se moja a unas horas determinadas. De 10 a 15 minutos antes de la hora que acostumbra a mojarse, pregúnytele si necesita orinar.
3. Acompañe al alumno al lavabo. Si el alumno no indica que tiene necesidad de orinar dígame «Ve al lavabo» o indíquesele con gestos.
4. Utilice un despertador o un reloj de arena para los intervalos específicos de tiempo. Cuando el despertador suene, acompañe al alumno al lavabo.
5. Elabore un registro. Marque en él las horas que el alumno indica que necesita ir al water (fig. 1).
6. Incite al alumno a que manifieste su necesidad de ir al water por medio de ademanes (levantando la mano, señalando su área genital). Recompense al alumno si va al water solo.
7. Haga un registro de mantenimiento para cada alumno que está adquiriendo el hábito de no mojarse y refuércelos siempre que no lo estén. Diga «No» si tiene los pantalones mojados o bien indíquelo de alguna otra manera su desagrado. Haga este control a intervalos fijos y luego a intervalos intermitentes. Haga un registro de mantenimiento para cada alumno (fig. 2).

B. *El alumno, después de haber entrado en el water, cierra la puerta para estar a solas. (Nota: Al principio del programa, por razones de seguridad, usar puertas sin cerraduras.)*

1. Ayude al alumno a abrir y cerrar la puerta del water.
2. Cuando el alumno tenga que usar de nuevo el water, indíquelo por medio de ademanes o de palabras que

Registro horario - Nombre del alumno

	7-8	8-9	9-10	10-11	11-12	12-1	1-2	2-3	3-4	4-5	5-6	6-7	7-8	8-9
Lunes	8:15		9:20		11:15		1:30		4:00		5:10		7:10	8:45
Martes	8:10	9:00			11:10									
Miercoles														
Jueves														
Viernes														
Sábado														
Domingo														

Figura 1. Registro de control de esfinteres.

las acciones de orinar y defecar se efectúan solamente en el wáter y que se hacen siempre a solas. Indíquelo que, con las puertas cerradas, desde fuera no nos pueden ver. (Nota: Una vez que el alumno ha adquirido la habilidad de abrir las cerraduras, éstas pueden ser colocadas en las puertas. De todas maneras, estas cerraduras tienen que ser del tipo que se pueden abrir por fuera, para los posibles casos de emergencia.)

C. *El alumno levanta y baja el asiento del wáter para hacer sus necesidades*

1. Acompañe al alumno al lavabo. Señale el asiento del wáter y explíquelo que tiene que estar bajado cuando alguien usa el wáter sentado y levantado cuando se orina de pie.
2. Demuestre prácticamente cómo levantar la tapa-asiento; coja con cuidado la parte delantera o uno de los lados del asiento con los dedos pulgar, índice y medio e inclínelo hacia atrás hasta que el asiento se apoye en la pared. Bájelo usando los mismos dedos, hasta que esté plano sobre la taza. (Advertencia: Diga al alumno que no deje caer el asiento porque puede romperse.) Haga practicar al alumno la acción de subir y bajar el asiento, usando los mismos movimientos que ha hecho usted.
3. Permita al alumno que actúe solo en el lavabo. Recuérdele que debe comprobar cómo está el asiento del wáter. Asegúrese de que los asientos de los wáteres están bajados para los chicos y levantados para las chicas. Diga al alumno que use el wáter. Compruebe si el alumno sube o baja el asiento antes de usarlo.

D. *El alumno se sienta en el wáter*

1. Siente al alumno en un wáter que sea cómodo y del tamaño apropiado para él. Hágalo estar sentado durante 20 minutos o hasta que orine o defeque. Repita esta actividad para acostumbrar al alumno a estar sentado en el wáter.
2. Sostenga al alumno mientras se sienta para que se note más seguro. Cuando esté bien sentado retire

Registro de mantenimiento - Nombre del alumno														
	7-8	8-9	9-10	10-11	11-12	12-1	1-2	2-3	3-4	4-5	5-6	6-7	7-8	8-9
Lunes	7:30 seco	8:30 seco	9:30 mojado	10:30 seco	11:30 seco	12:30 seco	1:30 seco							
Martes														
Miercoles														
Jueves														
Viernes														
Sábado														
Domingo														

Figura 2. Registro de mantenimiento del control de esfinteres.

sus manos. Nunca deje al alumno solo antes de que tenga bien adquirido el hábito de usar el wáter. Sostenga al alumno siempre que tenga miedo o si pierde el equilibrio con facilidad.

3. Si el alumno tiene miedo, siéntelo al revés para que pueda agarrarse a la cisterna del wáter y de esta manera mantener el equilibrio.
4. Recompense al alumno si evacua inmediatamente después de haberse sentado.
5. Cuando el alumno indica que tiene que ir al lavabo, anímelo a que se baje los pantalones y se siente en el wáter sin ayuda.

E. El alumno se limpia con papel higiénico después de orinar o defecar

1. Cuando el alumno ha terminado de evacuar enséñele el papel higiénico. Corte un trozo de papel y ayúdele a limpiarse.
2. Hágale practicar la acción de cortar el papel.
3. Hágale practicar la acción de limpiarse. Los niños pueden limpiarse de atrás hacia delante o al revés.
4. Si es una niña hágale practicar la acción de limpiarse de delante hacia atrás.
5. Diga al alumno que se limpie solo. Compruebe si se ha limpiado bien.
6. Enseñe al alumno cómo tirar el papel higiénico dentro de la taza del wáter, después de haberse limpiado. Hágaselo practicar.
7. Con una muñeca de las que se «orinan», haga practicar al alumno todas las acciones de la rutina de usar el wáter.

F. El alumno acciona la cadena o tirador de la cisterna para limpiar el wáter

1. Después de que el alumno haya evacuado y se haya limpiado, ayúdelo a accionar el mango o tirador para que salga el chorro de agua.
2. Ponga la mano del alumno en el mango de la cisterna, coloque la suya encima de la del alumno y apriete hacia abajo para activar la cisterna.
3. Una vez que el alumno haya adquirido la habilidad

motora para hacer funcionar el sistema de la cisterna, recuérdale que únicamente ha de hacerlo en el momento preciso. Si completa la acción recompénselo inmediatamente. (Advertencia: Accionar el tirador de la cisterna tiene que hacerse en los momentos que sea necesario, de modo que usar el tirador para divertirse no debe ser reforzado o estimulado.)

G. El alumno se lava y se seca las manos después de usar el wáter

1. Después que el alumno haya defecado u orinado, se haya limpiado y se haya subido los pantalones, abra el grifo e indíquele que debe lavarse las manos. Ayúdelo a lavarse y secarse las manos y a coger la toalla como se indica más adelante.
2. Espere hasta que el alumno salga del lavabo. Pregúntele «¿Te has lavado las manos?». Recompénselo si lo ha hecho. Si no lo ha hecho, acompáñelo de nuevo al lavabo y ayúdelo a lavarse y secarse las manos.
3. Coloque una hoja con el nombre del alumno cerca del lavabo. Cada vez que el alumno se lave y seque las manos después de usar el wáter, permítale que lo marque con una estrella o alguna otra señal. Recompense al alumno.

H. El alumno se baja los pantalones antes de usar el wáter y se los sube de nuevo, cuando ha terminado, antes de salir del servicio

1. Para facilitar los problemas motrices relacionados con vestirse y desnudarse haga que los alumnos utilicen pantalones con cintura elástica o pantalones un poco anchos. Haga practicar al alumno la acción de subir y bajar los pantalones. Utilice las expresiones «Bájate los pantalones» y «Súbete los pantalones».
2. Ayude al alumno a bajarse los pantalones y calzoncillos o bragas o a quitarse los pañales al mismo tiempo que le dice: «Bájate los pantalones». Ayude al alumno a asegurarse de que se ha bajado bien la ropa, antes de sentarse en el wáter.

3. Cuando el alumno necesite ir al wáter de nuevo y mientras le ayuda a tirar de la ropa hacia abajo, indíquele que no defecue u orine hasta que no se haya bajado bien la ropa.
4. Una vez que el alumno haya evacuado u orinado y se haya limpiado, ayúdelo a subirse los pantalones y a arreglarse la ropa diciendo al mismo tiempo «Súbete los pantalones».
5. Indique al alumno, verbalmente o por medio de ademanes, que antes de salir del lavabo ha de subirse los pantalones y arreglarse la ropa.

I. *El alumno varón usa urinario para orinar.* Para los alumnos pequeños todas las actividades relacionadas con orinar se centran en la utilización del wáter. Para los mayores, es mejor enseñarles cómo utilizar el urinario. También se puede enseñar el uso del urinario a los alumnos pequeños que ya han superado los Objetivos Específicos comprendidos entre la A y la G.

Para los alumnos mayores que no han adquirido los Objetivos Específicos A, B, E, F, G y H, practique las actividades que se anotan a continuación, sustituyendo el urinario por el wáter:

1. Vea Hábitos de Autocuidado, I, A, Actividades de 1 a 7.
2. Vea Hábitos de Autocuidado, I, B, Actividades 1 y 2.
3. Vea Hábitos de Autocuidado, I, E, Actividades 1, 2, 5 y 6.
4. Vea Hábitos de Autocuidado, I, G, Actividades 1, 2 y 3.
5. Vea Hábitos de Autocuidado, I, F, Actividades 1 y 2.
6. Vea Hábitos de Autocuidado, I, H, Actividades 1, 2 y 3.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

II. El alumno adquirirá independencia funcional para lavarse y asearse a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

	NRR (%)*	OR**
A. El alumno controla la salivación siempre que tenga capacidad física para hacerlo	100	5
B. El alumno regula la temperatura del agua en el lavabo para lavarse la cara y las manos	100	5
C. El alumno se lava la cara y las manos	100	4
D. El alumno se seca la cara y las manos después de lavarse	75	4
E. El alumno se lava las axilas y utiliza desodorante	100	4
F. El alumno se lava los dientes y enjuaga la boca	100	5
G. El alumno se limpia y cuida las uñas	75	4
H. El alumno se suena y limpia la nariz	100	5
I. El alumno se lava con una esponja	100	4
J. El alumno se baña	100	4
K. El alumno se ducha	100	4
L. El alumno se lava y seca el pelo	100	4
M. El alumno o la alumna se peina y/o se arregla el pelo	75	4
N. El alumno o la alumna se hace cortar y arreglar el pelo	100	4
O. El alumno se afeita la cara o el vello del cuerpo	100	4
P. El alumno, si los necesita, se administra tratamientos faciales para suprimir el acné	100	5
Q. La alumna se maquilla en las ocasiones apropiadas	75	4
R. El alumno se pone reloj, anillos, collares o cadenas en las ocasiones apropiadas	75	4
S. El alumno, si necesita utilizarlos, cuida de sus gafas y prótesis auditivas	100	5
T. La alumna cuida de sí misma durante la menstruación	100	5

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

Actividades aconsejadas

A. *El alumno controla la salivación siempre que tenga capacidad física para hacerlo*

1. A intervalos apropiados recuerde al alumno que tiene que tragar saliva.
2. A intervalos apropiados utilice gestos para recordar al alumno que trague saliva.
3. Dé golpecitos en la garganta del alumno para incitarle a tragar.
4. Recuerde al alumno verbalmente y también con ademanes que mantenga la boca cerrada para controlar la saliva. Toque la mandíbula del alumno para recordarle que tiene que mantener la boca cerrada.
5. Dé al alumno un sorbo de su bebida preferida. Instíguelo a cerrar los labios y a tragar el líquido para que no se le escape de la boca.
6. Coloque al alumno enfrente del espejo en un momento que no babe y hágale notar que está seco. Demuestre su satisfacción y recompénselo debidamente por no babear.
7. Coloque al alumno enfrente del espejo en el momento que babe. Demuéstrele que no está satisfecho.
8. Haga beber al alumno con una paja. Estimule las acciones de sorber y tragar.

B. *El alumno regula la temperatura del agua en el lavabo para lavarse la cara y las manos.* (Advertencia: Para los alumnos que no tienen suficiente control motor para esta actividad, vea Motricidad Fina, VI, J, Actividades comprendidas entre los números 5 y 9. Las actividades descritas a continuación están pensadas para un lavabo con dos grifos pero con una sola salida para el agua. Para otro tipo de lavabos será necesario hacer modificaciones.)

1. Demuestre cómo abrir y cerrar los grifos.
2. Haga practicar al alumno cómo abrir y cerrar los grifos.
3. Diga al alumno que toque los grifos del agua caliente y fría en el momento que no están abiertos. Marque (si no lo están) los grifos: rojo para el grifo de agua caliente y azul para el de agua fría. Indique con pa-

labras y también con gestos cuál es el grifo de agua caliente y cuál es el del agua fría.

4. Abra el grifo del agua caliente e indique, retirando bruscamente la mano, que el agua está demasiado caliente. Diga al mismo tiempo: «Está demasiado caliente.» Haga el gesto de «demasiado caliente» aspirando aire rápidamente por la boca con los labios fruncidos.
5. Haga notar al alumno, después de retirar la mano del agua caliente, que cierra el grifo correspondiente. Abra un poco el grifo del agua fría y un poco el del agua caliente, regulando los dos grifos hasta obtener agua tibia.
6. Muestre satisfacción cuando logre obtener agua tibia, empiece inmediatamente a lavarse la cara y las manos. Para evitar el peligro de las quemaduras cierre siempre el grifo del agua caliente y después el del agua fría. Siga el mismo procedimiento para abrir los grifos, empezando por el del agua fría.
7. Ate un cordel o trozo de cinta fuerte a cada grifo. Ate el otro extremo del cordel al tubo de salida o bien a alguna otra parte saliente del lavabo, para controlar la abertura de los grifos. El cordel tiene que ser lo suficientemente largo para que el grifo pueda abrirse sólo hasta la mitad, evitando de esta manera que el alumno, cuando está aprendiendo a usar los grifos, los abra demasiado.
8. Practique con el alumno cómo regular el agua. Refuércelo de palabra y con ademanes, y después ayúdelo a lavarse las manos y la cara.

C. *El alumno se lava las manos y la cara.* (Evite que el jabón penetre en los ojos del alumno.)

1. Instigue al alumno a practicar los movimientos que hacemos al lavarnos las manos, o sea, restregar las palmas de las manos una contra otra.
2. Ayude al alumno a lavarse las manos en el lavabo.
3. Enseñe al alumno una pastilla de jabón. Demuestre cómo se usa. Para facilitar el aprendizaje se puede usar jabón de tamaño pequeño (como el que hay

- en los cuartos de baño de los hoteles) o bien partir por la mitad una pastilla de tamaño normal.
4. Ayude al alumno a usar el jabón para enjabonarse. Aclare sus manos debajo del grifo abierto.
 5. Haga espuma de jabón poniendo escamas de jabón en una palangana con agua. Con una batidora o una cuchara bátalo bien fuerte hasta obtener espuma. Ayude al alumno a lavarse con esta espuma.
 6. Después de ir al wáter, comer, hacer trabajos manuales, tales como pintura de dedos, collage o haber trabajado con arcilla, indique al alumno que ha de lavarse las manos. Ayúdelo a hacerlo.
 7. Recompense al alumno si se lava las manos en los momentos apropiados.
 8. Cante la canción «Así es como me lavo la ropa» (en inglés, «This is the way wash our clothes») cambiando la letra por la que sigue (u otra parecida):

«Así es como me lavo las manos
lavo las manos, lavo las manos,
así es como me lavo las manos
siempre que están sucias.»

Mientras la canta junto con el alumno, represente la acción de lavarse las manos.

9. Después de comer, de haber hecho un ejercicio enérgico, como saltar o correr, y antes o después de dormir, el alumno ha de lavarse la cara. Una vez se haya enjabonado las manos, instíguelo a enjabonarse también la cara para lavársela y aclarársela inmediatamente después. El alumno puede usar una toallita para lavarse la cara.
10. Recompense al alumno si se lava la cara en los momentos apropiados.
11. Sonando el disco adecuado cante y al mismo tiempo haga las acciones de la canción «Todos se lavan» (en inglés: «Everybody Wash»).

D. El alumno se seca las manos y la cara después de lavarse.

1. Demuestre al alumno cómo lavarse y secarse las manos con una toalla de papel.

2. Instigue al alumno a que se seque las manos imitándole a usted. Ayúdele si es necesario.
3. Diga al alumno que tire la toalla de papel en la papelera. Ayúdelo si es necesario. Indique de palabra o con ademanes que la toalla de papel está ya mojada y por lo tanto tiene que tirarse.
4. Toque las manos del alumno para asegurarse de que las ha secado bien.
5. Recompense al alumno si se las ha secado bien o si hace intentos aproximados. Continúe supervisándolo de manera intermitente durante algún tiempo después de que el alumno haya aprendido a hacerlo completamente bien.
6. Recompense al alumno por secarse las manos y tirar la toalla de papel usada.
7. Introduzca una toalla de tela o rizo. Frote la cara y las manos del alumno para hacerle notar la diferencia. Dígale que las toallas de papel se tiran una vez usadas, en cambio las de rizo no las tiramos.
8. Siga los mismos pasos señalados en las actividades 1 y 2 pero usando toalla de rizo. Recompense al alumno por colocar la toalla en el toallero o en lugar destinado para ello.
9. Escoja una canción de melodía sencilla que trate de la acción de secarse las manos. Esta letra, traducida de una canción inglesa, quizá podría utilizarse:

«Cojo mis pequeñas manos
y las seco, seco, seco.
Cojo mis pequeñas manos
y las seco, seco, seco.
Cojo mis pequeñas manos
y las seco, seco, seco,
seco, seco, seco mis manos.»

- Represente la acción de secarse las manos mientras el alumno y usted cantan la canción.
10. Demuestre al alumno cómo secarse la cara con una toalla de papel o de las de rizo. Anime al alumno para que imite esta actividad. Ayúdelo si es necesario. Recompense al alumno si lo hace en los mo-

mentos apropiados, bien hecho o por intentos aproximados.

E. El alumno se lava las axilas y utiliza desodorante

1. Diga al alumno que regule la temperatura del agua del grifo. Ayúdele si es necesario. Vea en Hábitos de Autocuidado, II, B, las actividades para enseñarle a regular la temperatura. Moje una toallita y ayude al alumno a lavarse las axilas.
2. Demuestre cómo mojar y escurrir la toallita. Diga al alumno que imite sus acciones para mojar y escurrir la toallita. Hágaselo repetir para practicar, y, después, que él se lave las axilas.
3. Recompense al alumno si escurre bien la toallita.
4. Recompense al alumno si se lava y seca bien las axilas.
5. Demuestre cómo usar un desodorante del tipo sólido («stick» o de barra). Ayude al alumno a usarlo.
6. Ayude al alumno a quitar el tapón del desodorante (vea Motricidad Fina, VI, V). Ponga un poco de desodorante en la mano del alumno. Huela la mano y demuestre que le agrada. Haga oler al alumno su propia mano y dígame «¡Qué bien huele! ¿verdad?» Ayúdele a ponerse un poco de desodorante en las axilas. Indíquele, de palabra o con ademanes, que una pequeña cantidad es suficiente.
7. Instigue al alumno a utilizar desodorante por las mañanas después de lavarse. Recompénselo si hace la tarea de manera satisfactoria o por intentos aproximados.
8. Si el alumno tiene suficiente habilidad motriz para usar un desodorante con pulverizador, destape el bote. Enseñe al alumno el agujero por donde sale el líquido. Ponga el dedo del alumno en el pitorro y apriete para pulverizar. Deje que el alumno se ponga una pequeña cantidad en la mano para que pueda olerlo. Demuestre que le gusta el olor. Después ayude al alumno a ponérselo en las axilas. Indíquele de alguna manera que solamente es necesario poner una pequeña cantidad.

9. Utilice un Registro de Aseo Personal de cada alumno para anotar diariamente todas las actividades de lavarse, incluidas las de lavarse y secarse las axilas y utilizar desodorante (fig. 3).

F. *El alumno se lava los dientes y enjuaga la boca*

1. Acompañe al alumno al cuarto de baño.
2. Enseñe al alumno su cepillo de dientes y el tubo de pasta dentífrica. Nombre cada objeto y demuestre cómo se usa.
3. Ayude al alumno a sostener el cepillo y a aplicárselo sobre los dientes. Anímelo para que practique esta actividad solo.
4. Ayude al alumno a poner pasta de dientes en el cepillo. Instíguelo para que lo haga solo. Recuerde al alumno que, una vez haya terminado, ha de poner de nuevo el tapón en el tubo de dentífrico.
5. Sitúe al alumno enfrente de un espejo. Coloque su mano sobre la mano del alumno que tiene cogido el cepillo. Ayúdelo a cepillarse los dientes realizando movimientos arriba y abajo.
6. Exija del alumno que se lave los dientes diariamente. Repita, siempre que sea necesario, las actividades comprendidas entre los números 1 y 5.
7. Utilice pastillas rojas¹ para comprobar si los dientes están limpios. Coloque al alumno enfrente del espejo. Si los dientes se han enrojecido, ayude al alumno a lavarse los dientes otra vez, ya que no habían quedado limpios.
8. Recompense al alumno si se ha lavado los dientes diciéndole «Bien», «Estupendo», o alguna otra palabra para indicar que está satisfecho. Cada vez que el alumno se acuerda de lavarse los dientes en el momento apropiado, dibuje una cara sonriente o diente feliz junto a su nombre en el Registro de «Aseo Personal» o del «Diente Feliz» (fig. 4).
9. Una vez que el alumno se haya cepillado los dientes, ayúdelo a enjuagarse la boca. Demuestre todo el proceso de enjuagarse. Ayude al alumno a poner

¹ En España existe la marca *Dentaid* del laboratorio KIN. (N. del T.)

Registro de aseo - Nombre del alumno														
	D	L	Ma	Mi	J	V	S	D	L	Ma	Mi	J	V	S
Se lava la cara	✓	✓	😊											
Se seca la cara	✓	😊	😊											
Se lava las manos	😊	😊	😊											
Se seca las manos														
Se lava las axilas														
Usa desodorante														
Se lava los dientes	✓	✓	✓											
Se limpia las uñas														
Se ducha														
Se lava el pelo	✓	✓	😊											
Se seca el pelo	😊	😊												

Clave: 😊 Indica que hizo la actividad
 ✓ Indica que intentó hacer la actividad

Figura 3. Registro de Aseo Personal.

un poco de agua en un vaso de plástico o de papel. Dígale que se llene la boca de agua, que se la pase de un lado a otro y que después la escupa en el lavabo. Tire el vaso usado en la papelera. Coloque otro vaso de plástico en una estatería o armario cerca del lavabo.

10. Demuestre al alumno cómo limpiar el lavabo. Diga «Bien», «Estupendo», o alguna otra palabra de aprobación cuando el lavabo esté ya limpio.
11. Diga al alumno que limpie el lavabo. Recompénselo si lo hace.
12. Recomiende a los padres u otras personas que tengan alguna ascendencia sobre el alumno, que en casa o en la residencia le permitan lavarse los dientes solo o con ayuda.

G. *El alumno se limpia y cuida las uñas*

1. Acompañe al alumno al cuarto de baño.
2. Ayude al alumno a llenar el lavabo con agua tibia. (Vea Hábitos de Autocuidado, II, B.) Ponga un poco de jabón en el agua.
3. Meta las manos en el agua y demuestre la manera de remojar las uñas y utilizar un cepillo de uñas.
4. Compare sus uñas limpias y aseadas con las del alumno que aún están sin limpiar. Hágale notar esta diferencia.
5. Una vez que el alumno haya notado la diferencia, dígale que imite sus acciones de remojar las uñas y utilizar un cepillo para limpiarlas.
6. Haga una actividad para ensuciarse las uñas, por ejemplo, trabajar en el jardín. Inmediatamente después ordene al alumno que se limpie las uñas. Premie al alumno cuando intente limpiarse las uñas solo.
7. Explique al alumno que para las otras actividades de aseo personal, es necesario tener las manos y las uñas limpias.
8. Recompense al alumno si tiene sus uñas limpias, poniendo una estrella en su Registro de «Aseo Personal». (Vea Hábitos de Autocuidado, II, E, Acti-



Registro del diente feliz



Nombre del alumno	

Clave: 😊 Indica que el alumno se cepillo los dientes

Figura 4. Registro del diente feliz.

vidad n.º 9 para un ejemplo de Registro de «Aseo Personal».)

9. Pase la película «Preguntas acerca de la Salud». (Vea Lista de Material.) Anime al alumno a discutir qué significa ser limpio y tener una buena apariencia.
10. Ponga el disco de «Todos se lavan». (Vea Lista de Material.) Represente con mímica las acciones de lavarse, dando mucha importancia al área de las manos y uñas. Ordene al alumno que practique utilizando el cepillo de las uñas.
11. Recomiende a los padres del alumno u otras personas que tengan alguna ascendencia sobre él, que en casa o en la residencia le hagan limpiar las uñas solo o con vigilancia.

H. *El alumno se suena y limpia la nariz*

1. Avise al alumno cuando necesite limpiarse o sonarse la nariz. Haga esto en forma verbal o no verbal, o bien diga al alumno que se mire en el espejo antes de sonarse o limpiarse, para que vea qué aspecto tiene.
2. Explique la función de la nariz. Diga «La usamos para oler» y «Es agradable oler cosas que tienen buen olor». Haga oler al alumno flores, hierbas, distintas cosas de comer, perfumes, etc. Subraye que si la nariz está sucia y tapada no podemos oler bien y además resulta desagradable a la vista de los demás.
3. Enseñe al alumno una caja de pañuelos de papel. Demuestre cómo se sacan los pañuelos. Ordene al alumno que lo imite y saque un pañuelo de la caja. Hágaselo practicar.
4. Demuestre enfrente de un espejo cómo sonarse y limpiarse la nariz. Diga al alumno que imite sus acciones de limpiarse y sonarse.
5. Recompense al alumno si se suena y limpia la nariz en los momentos apropiados.
6. Dibuje o ponga una fotografía de una cara sonriente como premio en el Registro de «Aseo Personal» si

el alumno se suena y limpia la nariz sin ayuda. (Vea Autocuidado, II, E, Actividad n.º 9, para un ejemplo de Registro de «Aseo Personal».)

7. Recomiende a los padres del alumno, u otras personas que tengan alguna ascendencia sobre él, que en casa o en la residencia lo animen a sonarse o limpiarse la nariz solo o con un poco de ayuda.

I. El alumno se lava con una esponja

1. Durante el tiempo destinado al aseo personal, explique al alumno que lavarse con una esponja es lo mejor cuando, por estar enfermo, no se pueden tomar baños. Añada que también es práctico cuando se tiene prisa.
2. Acompañe al alumno al cuarto de baño. Enséñele y nombre al mismo tiempo el lavabo, la esponja o toallita y la toalla. Demuestre al alumno para qué sirve cada cosa.
3. Abra los grifos del lavabo y regule la temperatura del agua. (Vea Autocuidado, II, B.) Llene el lavabo hasta la mitad.
4. Diga al alumno de palabra o con ademanes que ponga a punto y cerca del lavabo las cosas que necesita para lavarse, o sea, la esponja o toallita y la toalla de baño.
5. Ayude al alumno a desnudarse. Para las actividades de vestirse y desnudarse vea Autocuidado, III, Actividades de la A a la E. Diga al alumno que moje la esponja y la escurra. Ayúdelo a lavarse, empezando por la cara hasta llegar a las piernas y pies. Después ayude al alumno a secarse con la toalla de baño.
6. Permítale que se ponga desodorante si así lo desea. Vea Autocuidado, II, E, Actividad E para enseñar cómo ponerse desodorante.
7. Ordene al alumno que se vista. Vea Autocuidado, III, Actividades de la A a la E, para enseñar a vestirse.
8. Haga una demostración de las siguientes actividades: vaciar el lavabo, secar el suelo si se ha mojado,

limpiar el lavabo, poner la toalla en el toallero y poner la esponja en el lugar destinado para ello. Diga al alumno que imite sus acciones, limpiando y arreglando el cuarto de baño después de lavarse con la esponja.

9. Permita al alumno que se lave con la esponja, si lo considera necesario, durante las horas de clase. Por ejemplo, después del patio, de la gimnasia, del trabajo o bien en caso de que haya tenido un accidente.
10. Pase una película del tipo de «Preguntas acerca de la Salud». (Vea Lista de Material.) Comente sobre el tema de cómo mantenerse limpio y oler bien.

J. El alumno se baña

1. Acompañe al alumno al cuarto de baño. Enséñele la bañera, el jabón, la toallita y la toalla y explíquele para qué se usa cada cosa. Esta actividad puede practicarse como un juego utilizando una muñeca.
2. Regule la temperatura del agua. (Vea Autocuidado, II, B) y llene la bañera hasta la mitad. Recuerde al alumno la necesidad de asegurarse de que el agua no esté demasiado caliente o demasiado fría.
3. Ayude al alumno a prepararse para el baño. Pídale que coja todos los objetos que necesitará para bañarse: jabón, esponja o toallita, toalla, batín y ropa limpia para ponerse después del baño. Diga al alumno que ponga la alfombra de baño en el suelo, delante de la bañera y la toalla y su ropa limpia en un taburete o silla, cerca de la bañera.
4. Diga al alumno que se desnude y ponga su ropa usada en el cesto de la ropa sucia. Si necesita ayuda, dásela.
5. Demuestre cómo entrar en la bañera, cogiéndose con cuidado en uno de los lados de la bañera o bien en la barra. Haga entrar al alumno en la bañera, dígame que antes de sentarse espere un poco para acostumbrarse a la temperatura del agua.
6. Diga al alumno que moje la toallita o esponja y después de escurrirla un poco que ponga jabón.

7. Diga al alumno, de palabra o con gestos, que se lave, empezando por la cara, hasta llegar a los dedos de los pies. Subraye la necesidad de lavarse las axilas y el área genital. Aclare la toallita o esponja y saque todo el jabón del cuerpo.
8. Siga las actividades del n.º 6 al 11 del Objetivo Específico I (lavado con esponja) sustituyendo la palabra lavabo por la de bañera.
9. Pase una película del tipo de «El baño» de Harris County. (Vea Lista de Material.)

K. *El alumno se ducha (de 5 a 10 minutos).* (Esta actividad, por razones de seguridad, es solamente para aquellos alumnos que necesitan poca ayuda.)

1. Pase una película del tipo de «La ducha» de Harris County (vea Lista de Material) para una demostración de todo el proceso de ducharse.
2. Diga al alumno que coja todos los artículos que necesita para ducharse. Ponga una alfombra de baño en el suelo y una toalla, toallita, jabón y la ropa para cambiarse, cerca de la ducha.
3. Acompañe al alumno a la ducha. Dígale que se desnude y ponga la ropa usada en el cesto de la ropa sucia. Demuestre cómo entrar y salir de la ducha, agarrándose para más seguridad a la pared, a la barra de la toalla o algún otro sitio que sea seguro. Diga al alumno que imite sus acciones y practique el entrar y salir de la bañera.
4. Diga al alumno que abra el grifo y regule la temperatura. Vea Autocuidado, II, B, para las actividades encaminadas a regular la temperatura del agua. Ponga la mano del alumno bajo el agua, para que note el efecto de la ducha cuando toca el cuerpo.
5. Diga al alumno que se ponga de pie en la ducha. Instigue al alumno a lavarse de la cabeza a los pies. Acostúmbrelo a actuar con seguridad en la ducha: moviéndose poco a poco, cogiendo el jabón si le cae, comprobando la temperatura del agua, y apoyándose con una mano en la barra o en otro sitio seguro.

6. Ayude al alumno que no pueda ducharse solo.
7. Diga al alumno que salga de la ducha y se ponga encima de la alfombra de baño, que cierre el grifo del agua y se seque. Ayúdelo a vestirse. Vea Hábitos de Autocuidado, III, Actividades de la A a la E para enseñar a vestir.
8. Limpie el suelo de la ducha y seque, si se ha mojado, el suelo. ponga la toalla, toallita y alfombra del baño en el cesto de la ropa sucia, si esas prendas lo están, o cuélguelas en un sitio apropiado, en caso contrario.
9. Practique con el alumno las acciones de lavarse las diferentes partes del cuerpo cantando al mismo tiempo una canción del tipo de «Todos se lavan». (Vea Lista de Material.)
10. Si el alumno se ducha solo, prémíelo colocando una «cara sonriente» u otro tipo de premio en su Registro de Aseo Personal. (Vea Hábitos de Autocuidado, II, E, Actividad n.º 9 para un ejemplo de Registro de Aseo Personal.)
11. Recomiende a los padres del alumno o a cualquier otra persona de confianza que, en casa o en la residencia, se encarguen de que el alumno se duche solo o con un poco de ayuda.

L. El alumno se lava y seca el pelo

1. Pase una película sobre cómo lavar el pelo semejante a la de Harris County. (Ver Lista de Material.) Explíquela y coméntela con el alumno. Enséñele fotografías de pelo sucio y pregúntele qué haría para limpiarlo.
2. Demuestre prácticamente cómo lavar el pelo, aproveche las ocasiones en que algún alumno necesite lavarse el pelo. Compruebe siempre, antes del lavado, si el alumno es alérgico al champú. Advíértale que hay que tener cuidado de que el champú no entre en los ojos. Para más seguridad utilice un champú suave, como puede ser el infantil. Haga poner guantes al alumno que lava el pelo de otro alumno.

3. Acompañe al alumno al lavabo. Ponga el champú y una toalla cerca del lavabo. ponga en una tacita la cantidad necesaria de champú para lavar la cabeza.
4. Ayude al alumno a regular la temperatura del agua. (Vea Hábitos de Autocuidado, II, B, para las actividades de cómo regular la temperatura del agua.)
5. Practique con el alumno cómo situar la cabeza bajo el grifo del agua. Mójele la cabeza y ayúdele a retirarla de debajo del grifo. Vierta champú en su pelo y restriegue durante unos minutos. Aclare y ponga champú de nuevo. Aclare bien asegurándose de que no queda champú.
6. Cierre los grifos. Seque bien el pelo del alumno frotando con una toalla. Pénelo y póngale rulos. (Ver Hábitos de Autocuidado, II, M.)
7. Cante una canción como «Así es como me lavo las manos» poniendo la palabra pelo o cabello en vez de manos e inventando más versos para acompañar las acciones de lavarse y secarse el pelo. (Para la letra vea Hábitos de Autocuidado, II, C; Actividad n.º 8.)
8. Lave y seque el pelo del alumno utilizando las actividades 4, 5, 6 y 7. Poco a poco permita que el alumno vaya asumiendo la actividad de lavarse el pelo hasta que lo pueda hacer lo más independientemente posible.
9. Como premio, comente lo bien que le ha quedado el pelo después de lavárselo. Póngale además una «cara sonriente» en su Registro de Aseo Personal. (Vea Hábitos de Autocuidado, II, E, Actividad número 9, para un ejemplo de Registro de Aseo Personal.)
10. Recomiende a los padres del alumno o a otras personas de confianza que, en casa o en la residencia, permitan al alumno lavarse el pelo y así podrá hacer prácticas.

M. El alumno o la alumna se peina y arregla el pelo

1. Programe un tiempo de aseo para describir y hacer demostraciones sobre cómo peinar, cepillar y ondular el pelo.

2. Cante una canción como «Niño, mírate en el espejo» (en inglés: «Children look in the mirror»). Al llegar al verso «¿ves el pelo limpio y bien peinado?», diga al alumno que se mire en el espejo y conteste «sí» o «no» a la pregunta. Si contesta «no» ayude al alumno a peinarse y cepillarse el pelo.

Niño, mírate en el espejo

«Niño, niño, mírate en el espejo
Cuéntame, cuéntame qué ves.
Sí, veo una cara limpia y aseada.
¿Ves el pelo limpio y bien peinado?
Sí, veo el pelo limpio y bien peinado.»

Se pueden añadir versos que se adapten a la actividad.

3. Con una muñeca haga practicar al alumno las acciones de peinar y cepillar el pelo. Recompense al alumno cuando lo haga bien.
4. Ponga un peine en la mano del alumno. Coloque su mano encima de la del niño y ayúdelo a peinarse y cepillarse el pelo empezando desde arriba. El pelo siempre se peina en la dirección en que crece.
5. Instigue al alumno a hacer prácticas de peinarse y cepillarse el pelo durante el tiempo destinado a Aseo Personal. Ayude al alumno a peinarse y cepillarse hasta que pueda hacerlo solo.
6. Demuestre prácticamente cómo limpiar el cepillo y el peine. Ponga el cepillo y el peine en un recipiente con agua jabonosa. Diga al alumno que los limpie.
7. Demuestre prácticamente cómo ondular el pelo, ondulando el de otra alumna. Diga a la alumna que mire. Explíqueme todos los pasos que hace.
8. Aliente al alumno a lavarse el pelo y a secárselo con la toalla. (Vea Hábitos de Autocuidado, II, L.)
9. Haga sentar al alumno enfrente del espejo. Ordénele que se cepille y peine el pelo.
10. Para ondular el pelo: Demuestre cómo separar el pelo en mechones antes de poner rulos. Diga a la alumna que practique esta actividad. Demuestre

cómo poner rulos (utilice una clase de rulos que sean fáciles de manejar como por ejemplo los que tienen pinzas incorporadas). Ayude a la alumna a colocarse los rulos. Una vez el pelo esté totalmente cogido con rulos, seque el pelo bajo el secador.

11. Saque unos cuantos rulos para demostrar a la alumna cómo se hace. Dígale que imite sus acciones para sacar el resto de los rulos. Ofrézcale ayuda, si la necesita, para peinarse.
12. Cuando ya puede ondularse el pelo con orientación, instigue a la alumna a que lo haga sola.
13. Responsabilice a la alumna de la limpieza del lavabo, una vez ha terminado de arreglarse el pelo. Dígale que guarde los rulos, el peine y las toallas.
14. Una vez la alumna haya empezado a ondularse el pelo, programe una demostración de «Estilos de Peinado». Permita que las alumnas se ondu len y peinen el pelo solas y que enseñen sus peinados a sus compañeros y amigos. Se puede invitar a los padres.
15. Tome fotos instantáneas y póngalas en la cartelera.

N. El alumno o la alumna se hace cortar y/o arreglar el pelo

1. Durante el tiempo de aseo, explique qué son las barberías y peluquerías. Comente el comportamiento apropiado en público.
2. Lea a los alumnos un cuento acerca de una visita a la peluquería o barbería. El cuento debe tener poco vocabulario pero ser interesante. Discuta y demuestre qué se hace en las peluquerías y barberías.
3. Mire con el alumno revistas con fotografías de distintos estilos de peinados. Escoja uno que sea apropiado para el alumno o la alumna.
4. Acompañe a la alumna para que le ondu len el pelo. Las escuelas de peluqueras son más baratas y generalmente son más atentos con las clientes que las peluquerías regulares.
5. Enseñe al alumno los útiles que utiliza el barbero. Demuestre cómo poner en marcha y parar la maquinilla de cortar el pelo.

6. Vaya al barbero con el alumno para que vea cómo le cortan el pelo a usted. Dé tiempo al alumno para que se haga cortar el suyo.
7. Planee para los alumnos una reunión social. Subraye que en las reuniones sociales es muy importante tener una buena apariencia y un comportamiento de persona adulta.
8. Haga un mural o un boletín para la cartelera, explicando la visita de los alumnos a la peluquería o barbería. Permita a cada alumno que explique, por medio de gestos o verbalmente, a sus compañeros de clase sus experiencias de la visita.

O. El alumno se afeita la cara o el vello del cuerpo

1. El alumno practica la puesta en marcha y el paro de una máquina de afeitar eléctrica o de pilas.
2. Alumno masculino: Ponga un poco de polvos de talco en la mejilla del alumno. Dígale que mirándose en el espejo se afeite la parte empolvada. Diga «Bien», «Estupendo» u otra palabra de aprobación. Aumente gradualmente el área cubierta con el polvo hasta que el alumno se afeite toda la cara.
3. Alumna: De manera gradual ayude a la alumna a afeitarse las piernas. Permítale que compare la pierna afeitada con la que aún no lo está para que vea la diferencia. Repita esta actividad para las axilas.
4. Acompañe al alumno a una papelera. Demuestre cómo limpiar la máquina de afeitar encima de la papelera. Diga al alumno que imite sus acciones para abrir y limpiar la máquina de afeitar. Hágale utilizar para limpiar la máquina el utensilio que vaya incluido en el equipo o, si no lo lleva, un cepillo pequeño.
5. Demuestre al alumno las siguientes acciones: enrollar el cordón eléctrico alrededor de la máquina, encajar la pieza protectora en la cuchilla, colocar la máquina en su caja y guardarla en un sitio apropiado y seguro. Diga al alumno que repita las acciones anteriormente descritas.

P. El alumno, si los necesita, se administra tratamientos faciales para curar el acné

1. Enseñe al alumno fotografías en las que se vea gente con el cutis limpio de impurezas y adolescentes con acné. Indíquelo de alguna manera que existen tratamientos para que el acné no se note tanto. También se le pueden enseñar fotografías de la misma persona antes y después del tratamiento para que vea la diferencia.
2. Supervise al alumno mientras se lava la cara con agua caliente y jabón y después con agua fría. (Vea Hábitos de Autocuidado, II, Objetivos de la letra B a la D.) Aliente al alumno a lavarse la cara de esta forma al menos tres veces diarias. Déle una recompensa si lo hace. Explíquelo que de esta manera hará que su cutis quede limpio de impurezas.
3. Instigue al alumno para que se ponga loción de calamina en el cutis antes de ir a dormir. A ser posible, pida a alguien que compruebe si lo hace. Asegúrese de que el alumno guarda la botella en su sitio apropiado y seguro. Tenga en cuenta tomar medidas de seguridad sobre la loción y recuérdelo que debe aplicarla solamente en su acné.
4. Ayude al alumno a distinguir entre alimentos que favorecen el acné y los que no lo favorecen (consulte con un médico si lo considera necesario). Para que el alumno aprenda a diferenciar mejor los alimentos, utilice alimentos reales y fotografías.
5. Ponga alimentos que favorecen el acné junto a los que no lo favorecen. Recompense al alumno si escoge alimentos del segundo grupo.
6. Premie al alumno si suprime de su alimentación los alimentos que favorecen el acné y en cambio ingiere los que no son grasos ni picantes. Haga una gráfica de alimentos preferenciales (fig. 5) para ayudar al alumno a escoger alimentos saludables.
7. Ayude al alumno en orden a establecer un horario fijo a fin de dormir las horas necesarias (fig. 6).
8. Aliente al alumno a comer de una manera organizada y a suprimir las comidas entre horas. Vea Hábitos de

CUADRO DE ALIMENTOS RECOMENDABLES

LECHE

leche
queso
yogurt
requesón
helado
budín
natillas
sorbete

(4 tazas al día para
alumnos adolescentes)

CARNES

hamburguesa
sándwiches
jamón
bologna
costilla de cordero
costilla de cerdo
atún
pollo
pavo
salmón
huevos
hígado

(2 veces al día)

VEGETALES / FRUTAS

manzana
plátano
naranja
pomelo
pera
melocotón
albaricoques
jugos de frutas

espárragos
zahorras
remolacha
apio
lechuga
tomate
pepino
patatas
espinacas

(4 veces al día)

PAN / CEREALES

pan blanco
pan de centeno
pan de harina integral
galletas saladas
harina de avena
puré de harina
copos de maíz
granola*

(4 veces al día)

*Es un preparado a base de cereales, frutas, miel y manteguilla.

Figura 5. Cuadro de alimentos recomendables.

Autocuidado, VI, A, para las actividades referentes a la planificación de comidas bien equilibradas y a la preparación de meriendas y desayunos nutritivos.

9. Haga un registro o una gráfica con la lista de actividades para el cuidado de la piel. Indique las actividades que el alumno cumple poniendo una estrella, dibujito u otro símbolo (fig. 7).

Q. *La alumna se maquilla en las ocasiones apropiadas*

1. Planee acontecimientos sociales invitando chicas adolescentes y de más edad. Explique que el maquillaje se usa como una parte integrante del vestido en estas ocasiones. En la explicación haga notar que así como hay distintas clases de trajes, también hay distintas clases de maquillajes.
2. Demuestre en su propio cutis y/o en el de otra persona el uso del maquillaje regular (barra de pintalabios, polvos). Utilice un espejo para aplicarse el maquillaje al mismo tiempo que alienta a la alumna para que coja un espejo y se aplique maquillaje en su propia cara. Acostumbre a la alumna a maquillarse de una manera discreta, que no llame la atención. Cuando crea que la alumna se ha maquillado suficientemente, indíquele verbalmente o por medio de gestos que no se ponga más maquillaje y que de esta manera le queda muy bien.
3. Gradualmente reduzca la frecuencia de avisar a la alumna que ya se ha maquillado bastante. Si continúa maquillándose más de lo que se considera de buen gusto (buen gusto, en este caso, es aplicarse maquillaje de manera que la persona resulte más atractiva pero sin ser llamativa), indique desagrado verbalmente y/o con ademanes.
4. Enseñe a la alumna fotografías de un payaso pintado. Dígale que la aplicación excesiva de maquillaje es para hacer reír, y que solamente una cantidad justa hace aparecer a las chicas más bonitas. Junto con la alumna busque en revistas fotografías de chicas bien maquilladas. Generalmente las fotografías de anuncios de pinta-labios, cremas para el cutis, coloretes y polvos son adecuados para este propósito.

Cuadro de horas dormidas - Nombre del alumno			
	Hora en que se acostó	Hora en que se levanto	¿Se sentía descansado?
Lunes	11:00	6:30	no
Martes	10:30	6:30	no
Miércoles	10:00	6:30	si
Jueves	10:30	6:30	si
Viernes	11:30	9:00	si
Sábado	11:30	8:30	si
Domingo	10:00	6:30	si

Compruebe cuales son los días que el alumno se nota descansado; decida cuantas horas necesita dormir cada noche.

Figura 6. Cuadro de las horas dormidas por el alumno.

5. Enseñe a la alumna fotografías o diapositivas de «antes» y «después» de las aplicaciones de maquillaje. Diga a la alumna que diferencie las fotografías en las que las chicas llevan maquillaje de las que no lo llevan.
6. Comente con las alumnas algunas ocasiones especiales en las que se puede utilizar maquillaje. Haga una lista de palabras o de dibujos que representan situaciones apropiadas para cada alumna. Planee y ponga

en práctica estos acontecimientos siempre que sea posible. Si no puede ser, haga una representación del acontecimiento. Ayude a la alumna a disfrazarse par estas ocasiones. Tome fotografías de la alumna antes y después de vestirse y maquillarse. Expóngalas en el tablero de anuncios, vitrina, álbum de recortes, tarjetas de felicitación, etc.

7. Enseñe a la alumna fotografías de acontecimientos o situaciones en las cuales el maquillaje resulte apropiado y otras situaciones en las que no sea así. Premie a la alumna si sabe hacer la distinción entre los dos tipos de situaciones o acontecimientos, por ejemplo, utilizar maquillaje para ir a una fiesta pro no utilizarlo en una actividad deportiva como puede ser la natación.
8. Junto con la alumna mire revistas con fotografías de chicas con maquillaje y chicas sin maquillaje. Haga un mural clasificando estas dos categorías. Los anuncios de jabones y maquillajes pueden servir muy bien para este fin.
9. Demuestre cómo quitar el maquillaje. Diga a la alumna que imite sus acciones y se quite el maquillaje antes de ir a dormir. (Vea Hábitos de Autocuidado, II, B, C y D.)

R. *El alumno se pone reloj, anillos, collares o cadenas en las ocasiones apropiadas*

1. Ayude al alumno a ponerse el reloj. Utilice un reloj con cadena extensible. Premie al alumno si se coloca bien el reloj. Para las actividades de cómo ponerse y quitarse el reloj con corea de hebilla vea Motricidad Fina, VI, QQ. Actividades 1, 2 y 3. (Nota: Aunque el alumno no pueda conocer las horas quizá desee ponerse el reloj para lucirlo.)
2. Escoja un lugar seguro y apropiado para que el alumno ponga el reloj cuando no lo usa. Enséñeselo al alumno. Indíquele de alguna manera (quizás es mejor demostrárselo prácticamente, o sea, quitar el reloj y colocarlo en el sitio destinado para ello) que el reloj ha de guardarse allí cuando no se usa.

Cuidado de la piel - Nombre del alumno	
Se lava la cara	
Se pone loción para el acné	
Se quita el maquillaje	

Clave: ponga estrellas/dibujos/caras felices junto a cada actividad cuando el alumno la realice.

Si algún otro alumno tiene problemas distintos de la piel añada las actividades específicas para curarlo.

Figura 7. Registro del cuidado de la piel.

3. Ayude al alumno a quitarse el reloj y devolverlo al lugar indicado y seguro. Déle una recompensa si lo hace así.
4. Ayude al alumno a ponerse y quitarse los anillos. Demuestre prácticamente que no todos los anillos van bien a todos los dedos. Ayude al alumno a emparejar cada uno de sus anillos con el dedo donde pueda ponérselo.
5. Escoja un lugar apropiado para colocar los anillos del alumno cuando no los usa. Enséñeselo al alumno.

- Indíquele de alguna manera que el anillo o anillos ha de ponerlos allí cuando no los utilice.
6. Ayude al alumno a quitarse los anillos y devolverlos al lugar indicado y seguro. Recompense al alumno si lo hace.
 7. Ayude al alumno a pasarse la cadena por la cabeza para colocarla alrededor del cuello. Recuérdele que se mire en el espejo para saber si le gusta como le queda. Ayude al alumno, si lo necesita, a colocarla de la manera que le favorezca más. Para abrir y cerrar los broches de cadenas y collares vea las actividades de la sección de Motricidad Fina, VI, QQ, N.º 4 y 5.
 8. Escoja un lugar apropiado para guardar las cadenas del alumno cuando no las usa. Enséñele este lugar al alumno y dígame que la cadena o cadenas han de colocarse allí cuando no las use.
 9. Ayude al alumno a quitarse las cadenas y devolverlas al lugar indicado. Recompense al alumno si lo hace. Si al pasar la cadena se le ha desarreglado el pelo dígame que se peine de nuevo.

S. El alumno utiliza y cuida sus gafas y prótesis auditiva

1. Manera de cuidarlas

- a. Enseñe al alumno fotografías de otras personas, especialmente de compañeros de clase o chicos de su misma edad, que utilicen los mismos aparatos que él. Nombre alguna persona (incluida la maestra) que el alumno vea a menudo y que también los utilice. Indíquele que si los usan es porque los necesitan para poder ver y oír mejor.
- b. Ayude al alumno a ponerse las gafas y/o la prótesis para la sordera. Si lo considera necesario y no ha de perturbar al alumno utilice un espejo para que pueda verse en él. Comente que usando estos aparatos podrá ver y oír mucho mejor.
- c. Si el alumno necesita llevar gafas, enséñele alguna cosa que le interese mucho y que le resulte difícil verlo bien sin gafas. Después póngale las gafas para que pueda verlo bien. Comente la

mejora que representa para él ver las cosas con gafas. Sáquele las gafas para que no pueda verlo bien y vuelva a ponérselas. (*Nota:* Esta actividad puede utilizarse también con los aparatos de estimulación sonora y los de prótesis auditiva.)

2. Limpieza

- a. Demuestre cómo limpiar las gafas. Ayude al alumno a utilizar un pañuelo de papel muy suave o bien los papelitos especiales que existen para tal fin.
- b. Enseñe al alumno cómo reconocer cuándo sus gafas están sucias. Muéstrelle gafas sucias y gafas limpias. Ayúdelo a distinguir cuáles están limpias y cuáles están sucias. Ayude al alumno a limpiar las gafas sucias.
- c. Ayude al alumno a reconocer cuándo las gafas están sucias. Déle una recompensa si limpia sus gafas cuando estén sucias.
- d. Demuestre la manera de quitarse las gafas y colocarlas en su estuche. Ayude al alumno a realizar la actividad antes citada. Ayúdelo a saber reconocer los lugares apropiados y seguros para guardar sus gafas. Para las actividades relacionadas con ponerse y quitarse las gafas, vea Motricidad Fina, VI, PP, Actividades 1, 2 y 3.
- e. Demuestre la forma de sacarse el aparato del oído y colocarlo en un sitio apropiado y seguro. Ayude al alumno a completar la tarea con éxito y déle una recompensa. Para las actividades de colocar y sacar el aparato del oído así como utilizar la prótesis auditiva, vea Motricidad Fina, IV, PP, Actividades 4, 5 y 6.
- f. Ayude al alumno a mantener limpias las piezas que se introducen en el oído. Déle ayuda para mantener el cordón desenredado. Recompense al alumno si lo hace solo.

T. *La alumna cuida de sí misma durante la menstruación*

1. A la alumna que aún no ha empezado a menstruar, prepárela para esta eventualidad pasando una peli-

- cula sobre la menstruación del tipo Harris County (vea Lista de Material). Además, enséñele fotografías, léale información, hágale una demostración con un maniquí o modelo de Ciencias y haga comentarios sobre el tema. Diga a la alumna que cuando empiece a menstruar ha de estar contenta porque significa que está creciendo y convirtiéndose en una mujer. Diga a la alumna que no tiene por qué asustarse y que eso les sucede a todas las chicas.
2. Demuestre cómo poner la compresa higiénica. Utilice la clase de compresas que se adhieran a las bragas porque son más fáciles de manejar y además no se necesita cinturón para sostenerlas (fig. 8). Haga tocar a la alumna los dos lados de la compresa para que aprenda a diferenciar el lado adhesivo del que no lo es. Ayúdela a colocar el lado adhesivo de la compresa en su braga. Enséñele cómo envolver la compresa usada y el lugar donde ha de tirarla.
 3. Enseñe a la alumna un cinturón higiénico y explíquelo cómo se usa. Haga pasar las pestañas de la

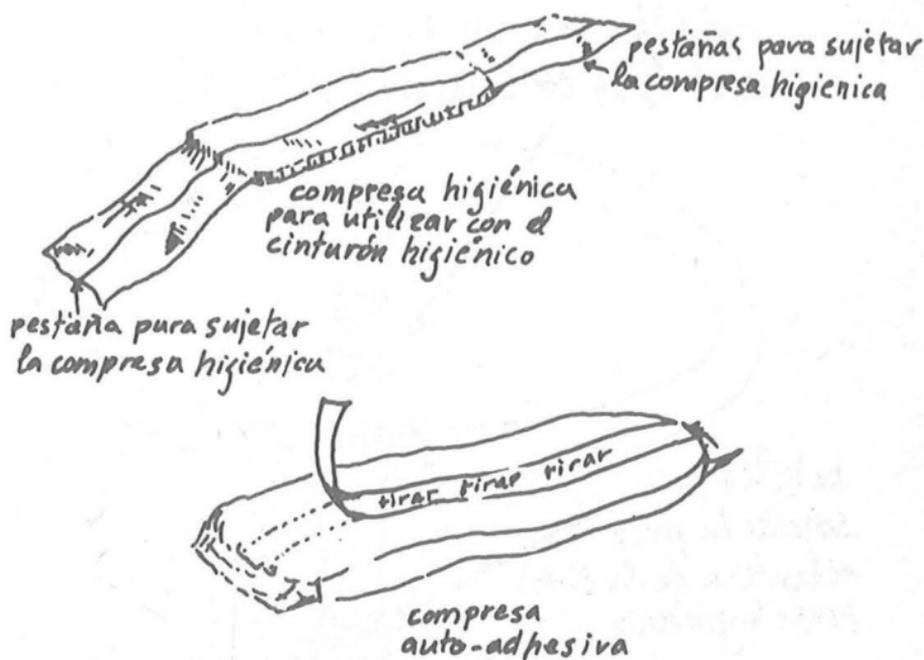


Figura 8. Compresa higiénica.

compresa a través de las hebillas de plástico o metal para demostrar cómo se hace. Asegúrese que la hebilla más larga queda colocada en la parte de atrás del cuerpo y la más corta delante.

4. Diga a la alumnaa que practique cómo ponerse la compresa adhesiva y también la compresa corriente con el cinturón (fig. 9).
5. Enseñe a la alumna a reconocer las señales del comienzo de la menstruación. Ayúdela a ponerse la compresa higiénica.
6. Programe las horas en que la alumna tiene que cambiarse la compresa, quizás coincidiendo alternativamente con las ocasiones en que utilice el wáter. Al principio compruebe si lo hace.
7. Ayude a la alumna a envolver la compresa en un papel y a tirarla en una papelera apropiada. Se podría colocar en el lavabo una papelera especial para las compresas.
8. Diga a la alumna que ha de llevar siempre consigo una compresa para los casos de emergencia. Com-

hebillas para sujetar la parte de atrás de la compresa higiénica

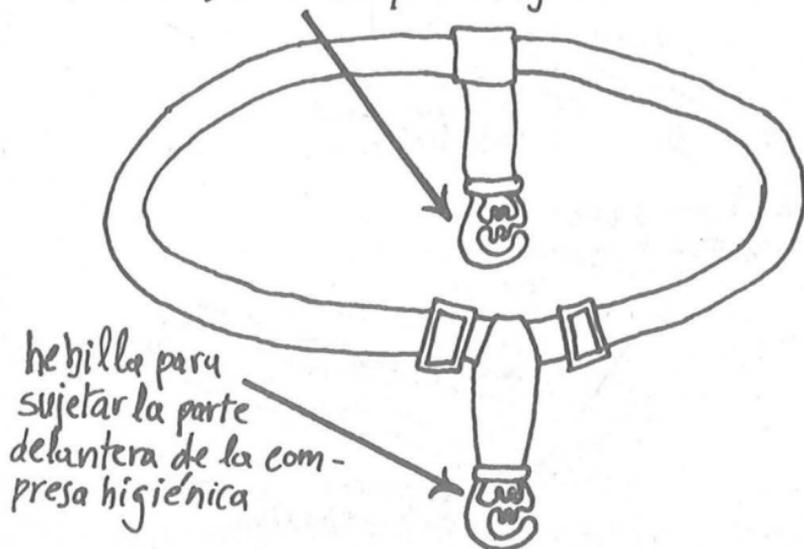


Figura 9. Cinturón higiénico.

pruebe, al principio a intervalos fijos y luego a intervalos intermitentes, si la alumna lleva una compresa en el bolso.

9. Diga a la alumna que no anuncie por todas partes que tiene la menstruación. Ayúdela a escoger una persona de su confianza con quien ella pueda hablar en caso de necesitar ayuda y también para que le lleve el control.
10. Subraye la importancia de la limpieza durante la menstruación. La alumna tendría que lavarse, bañarse o ducharse diariamente debido al aumento de la actividad glandular.
11. Para las actividades relacionadas con la utilización de las máquinas expendedoras de compresas, vea Motricidad Fina, VI, NN, Actividades n.º 3 y 4.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

III. El alumno adquirirá independencia funcional para vestirse y desnudarse de modo que pueda actuar lo mejor posible.

	NRR (%)*	OR **
A. <i>El alumno se pone y se quita la ropa que no tiene broches o sujeciones de ningún tipo</i>	100	5
B. <i>El alumno se pone y se quita la ropa que se abrocha con cremallera</i>	100	5
C. <i>El alumno se pone y se quita ropa que se abrocha con cierres de presión o broches</i>	100	5
D. <i>El alumno se pone y se quita ropa que se abrocha con botones</i>	100	5
E. <i>El alumno se pone y se quita ropa que se abrocha con corchetes</i>	75	4
F. <i>El alumno se pone bien la ropa en los momentos oportunos</i>	75	4
G. <i>El alumno se pone la ropa apropiada según el tiempo</i>	100	5
H. <i>El alumno se pone la ropa apropiada para cada situación</i>	100	5

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

Actividades aconsejadas

A. *El alumno se pone y quita la ropa que no tiene broches o sujeciones de ningún tipo*

1. Ayude al alumno a ponerse y sacarse la ropa que no tenga nada para abrochar. Alumno masculino: calcetines, calzoncillos, camisetas, jerseys y zapatos (aconseje al alumno que utilice mocasines). Alumna femenina: calcetines, medias, media-pantalón, combinaciones, ponchos, vestidos y blusas que se introduzcan por la cabeza, jerseys y zapatos (que se coloquen fácilmente y no lleven nada para abrochar).
2. Ayude al alumno a reconocer la parte de delante y de atrás de la ropa, así como la parte de arriba y la de abajo. Las etiquetas de las tallas pueden servir para reconocer la parte de atrás de los calzoncillos, camisetas, jerseys, vestidos, blusas, etc. También se pueden coser etiquetas de colores para esta diferenciación.
3. Póngase un poncho o bien alguna otra prenda de vestir que no tenga mangas ni aberturas para los brazos. Después ayude al alumno a pasar la cabeza por la abertura de un poncho o bien otro artículo de ropa sin mangas. Lleve a cabo todo el proceso enfrente de un espejo para que el alumno pueda observar cómo lo viste y después guiarse para la imitación de la tarea. Dígale que una vez lo tenga puesto, se mire en el espejo para ver cómo le queda. Hágale practicar la actividad de poner y quitar prendas de vestir. Déle un premio si lo hace bien.
4. Póngase ropa sin mangas pero con aberturas para los brazos, como puede ser una camiseta o una combinación (si un ítem es inapropiado para usted por ser del sexo opuesto al suyo, utilice otro alumno del mismo sexo y una muñeca de tamaño natural o un maniquí. Utilice el mismo procedimiento en el caso de que ponerse una prenda le resulte embarazoso). Ayude al alumno a reconocer las dimensiones delante-detrás y arriba-abajo de la prenda, como se ha sugerido anteriormente. Ayúdelo a pasar sus manos

- y brazos y la prenda de vestir por encima de la cabeza hacia su cuerpo. Utilice un espejo y diga al alumno que practique la actividad de ponerse y quitarse la ropa. Déle una recompensa si realiza correctamente el trabajo.
5. Póngase una prenda de vestir con mangas, como puede ser un jersey o una blusa, sin ninguna clase de cierres. Empiece utilizando un artículo más grande de lo necesario. Ayude al alumno a reconocer delante-detrás y arriba-abajo. Ayúdele a pasar sus manos y brazos a lo largo de toda la manga y después pase el jersey por la cabeza hacia el cuerpo. Ayúdelo a colocar bien las mangas. Utilice un espejo de cuerpo entero y diga al alumno que practique la actividad de ponerse y quitarse prendas de vestir. Déle una recompensa y hágale repetir el proceso con una de sus propias prendas.
 6. Utilice un par de calcetines o medias de tamaño más grande de lo necesario. Ayude al alumno a reconocer el talón, la punta y la abertura del calcetín. Después ayúdelo a poner los dedos de un pie en la abertura y a tirar del calcetín hacia el pie y la pierna, cuidando de poner el talón del calcetín en contacto con el talón del pie. Ayúdele a poner bien la parte del pie y de la pierna del calcetín. Déle un premio y hágale repetir el proceso con sus propios calcetines.
 7. Ponga unos calcetines o bragas a una muñeca de tamaño natural. Ayude al alumno a reconocer delante-detrás y arriba-abajo. Use etiquetas y/o señales de colores. Ayúdele a pasar sus pies y piernas a través de los agujeros correspondientes y a tirar hacia arriba de las bragas o calzoncillos. Diga al alumno que practique el ponerse y quitarse prendas de este tipo enfrente de un espejo. Déle un premio si lo hace. Respete su derecho a la intimidad en todas las actividades de vestirse y desnudarse al igual que en cualquier otra actividad de índole personal.
 8. Utilice un par de zapatos más grande de lo necesario. Ayude al alumno a reconocer delante-detrás, la abertura, y a diferenciar el zapato derecho del

izquierdo. Pueden usarse señales de colores o bien flechas para la dirección. Ayúdele a meter la punta de los dedos en el mocasín y a deslizar el resto del pie dentro del zapato. Diga al alumno que practique la actividad de ponerse y quitarse los zapatos enfrente del espejo.

9. Incluya en los períodos reales de vestirse y desnudarse las prácticas relacionadas con esta actividad.

B. El alumno se pone y se quita la ropa que se abrocha con cremallera

1. Para enseñar al alumno cómo abrir y cerrar cremalleras, utilice artículos con cremallera que no sean de vestir, tales como bolsos, carteras, bolsos de viaje, neceser o estuche de maquillaje, etc.
2. Haga una demostración primero y después ayude al alumno a cerrar la cremallera en un tablero con cremalleras.
3. Haga practicar al alumno la acción de cerrar cremalleras en un tablero con cremalleras. Dígale que practique toda la acción desde el principio al final, o sea, empezar a cerrar y seguir hasta dejarla completamente cerrada.
4. Ayude al alumno en la actividad de abrir la cremallera y cerrarla en un abrigo de talla más grande de la que necesita. Evite, a ser posible, el uso de abrigos o chaquetas con cremalleras que deban encajar un lado con el otro. Diga al alumno que practique enfrente del espejo. Déle una recompensa y después hágale repetir el proceso con su propia chaqueta.
5. Ayude al alumno a ponerse ropas con cremalleras que no necesiten encajar un lado con el otro. Alumno masculino: pantalones. A. femenina: vestidos, pantalones y faldas. Al principio utilice ropa más grande de lo necesario y una vez ya pueda hacerlo diga al alumno que utilice su propia ropa para practicar. Dígale que se vista enfrente del espejo porque así podrá guiar mejor su mano mientras cierra la cremallera. Ayude a la alumna a abrocharse la cremallera de la espalda de su vestido o blusa.

6. Dedique los períodos reales de vestirse y desnudarse a las prácticas relacionadas con esta actividad.

C. *El alumno se pone y se quita la ropa que se abrocha con cierres de presión (broches)*

1. Demuestre cómo abrochar y desabrochar cierres de presión. Diga al alumno que imite sus acciones para abrir y cerrar cierres o broches. Utilice juguetes con broches.
2. Haga una demostración y después diga al alumno que abroche y desabroche cierres en un tablero con cierres de presión.
3. Diga al alumno que practique el abrochar y desabrochar sobre muñecos y muñecas que abrochen su ropa con cierres de presión.
4. Cosa broches de varios tamaños en un trozo de tela. Demuestre cómo abrocharlos y desabrocharlos empezando por los más grandes, bajando gradualmente hasta los tamaños pequeños que se usan en las prendas de vestir. Diga al alumno que, imitando sus acciones, haga prácticas de abrochar y desabrochar.
5. Con fieltro o cartón haga formas representando distintas cosas: un manzano con manzanas que se adhieran al mismo mediante broches, un payaso con las distintas partes de la cara adheribles mediante broches, etc. Aliente al alumno a trabajar con este material durante el tiempo libre.
6. Ayude al alumno a abrochar y desabrochar cierres de presión en ropa de tamaño más grande de la que él necesita; después, en su propia ropa. Hágale practicar enfrente de un espejo. Recompense al alumno.
7. Aproveche las ocasiones en que el alumno se vista y se desnude para hacerle practicar la actividad anteriormente descrita. Déle una recompensa apropiada.

D. *El alumno se pone y se quita la ropa que se abrocha con botones*

1. Demuestre cómo abrocharse.
2. Ponga un dedo del alumno en el botón e inmediatamente después en el ojal para darle a entender que el botón se mete por el ojal. Después ponga su dedo

- de usted en el botón, coja el botón y hágalo pasar por el ojal. Ponga el dedo del alumno en el botón y ayúdele a pasar el botón.
3. Estimule al alumno a abrochar y desabrochar botones en el tablero de botones.
 4. Ponga un cordel que vaya del ojal a su botón correspondiente para facilitar la tarea de alinear bien los botones frente a sus correspondientes ojales.
 5. Coloque al alumno ante un espejo de cuerpo entero. Ayúdele a alinear su camisa, chaqueta, abrigo, etc., de manera que cada botón esté a la misma altura que el ojal correspondiente. Recompense al alumno si alinea correctamente la pieza de vestir.
 6. Una vez que el alumno haya alineado los botones con los ojales de manera que ya estén a punto para abrochar, ayúdele en esta actividad. Si realiza la tarea adecuadamente déle una recompensa. Acostumbre a abrocharse los botones de una manera determinada, por ejemplo, de arriba a abajo. Déle un premio si completa bien el trabajo.
 7. Al principio utilice botones de tamaño grande, vaya pasando gradualmente a tamaños más pequeños hasta llegar a los que se usan en camisas y blusas. Si lo considera necesario utilice ropa de tamaño más grande del que necesita el alumno. Aliente al alumno a practicar cómo abrochar botones durante los períodos de tiempo libre.
 8. Ponga los dedos del alumno en un botón y ayúdele a hacer pasar el botón por el ojal para desabrocharlo.
 9. Demuestre cómo desabrochar botones. Empiece por los de tamaño grande; reduzca gradualmente el tamaño de los botones hasta llegar a los que se usan en camisas y blusas.
 10. Para las actividades de enseñarle a abrocharse aproveche los períodos de vestirse. Para las actividades de desabrocharse aproveche cuando el alumno va al wáter, antes de bañarse y ducharse, antes de cambiarse la ropa para un cambio de actividad y antes de ir a la cama.

FOTOGRAFIA
DEL
ALUMNO
(para alumnos
jóvenes)

¡me visto
solo!

NOMBRE DEL ALUMNO
(para alumnos mayores)

Abrocha botones	☺
Abrocha cierres	
Abrocha cremalleras	
Se pone los zapatos	
Se pone los calcetines	
Se pone ropa interior	
Se pone los pantalones	
Se pone la camisa	✓
Se pone la chaqueta o abrigo	✓
Se pone el sombrero	
Se pone las manoplas	

Clave: caras sonrientes, estrellas, calcomanías o la señal ✓ indican que el alumno es capaz de vestirse adecuadamente

Figura 10. Gráfica de vestirse.

11. Disfrace a los alumnos o póngales trajes más grandes de su talla propios de una fiesta como «HALLOWEEN»* o de las actividades recreativas de la clase.

E. El alumno se pone y se quita la ropa que se abrocha con corchetes

1. Haga practicar al alumno el abrochar y desabrochar corchetes en un tablero con corchetes, después de que usted le haya demostrado cómo se hace.
2. Ayude a la alumna a abrochar y desabrochar corchetes de un sostén puesto en un maniquí o muñeca de tamaño natural.
3. Ayude a la alumna a practicar cómo ponerse y abrocharse el sujetador y/o un vestido que tenga corchetes. Haga poner a la alumna enfrente de un espejo y anímela a ponerse y quitarse dicha pieza de ropa. Déle una recompensa.
4. Aproveche los períodos reales de vestirse y desnudarse para que la alumna practique estas actividades.

F. El alumno se pone bien la ropa en los momentos oportunos

1. Aguarde un momento en que el alumno lleve ropa mal colocada, por ejemplo, botones sin abrochar, cremalleras abiertas, los bajos de los pantalones mal puestos, la ropa interior visible, la blusa o camisa fuera, etc., y acompañe al alumno hasta un espejo de cuerpo entero. Indíquele, del modo más adecuado, qué es lo que está mal. Ayude al alumno a ponerse bien la ropa. Comente que ahora tiene mucho mejor aspecto. Déle una recompensa.
2. Enseñe al alumno fotografías instantáneas de distintas personas (especialmente de gente que él conozca) con la ropa mal puesta. Repase con el alumno cuáles son las cosas que llevan mal y que por tanto se tendrían que poner bien.
3. Póngase su ropa «mal puesta» de una forma que sea necesario arreglarla. Mírese en el espejo y explique al alumno que su ropa está mal puesta. Arréglese la

* Fiesta típica americana en la que los niños se disfrazan y salen a pedir caramelos por las casas del vecindario. (N. del T.)

ropa y comente que ahora tiene mucho mejor aspecto. Muestre satisfacción por la mejora.

4. Entregue al alumno una lista de las cosas que durante la actividad de vestirse tiene que repasar, asegurándose de que están bien puestas: botones y ojales bien alineados, cremalleras abrochadas, ropa interior no visible, etc. Instigue al alumno a usar esta lista cada vez que se vista. Elabore un Registro de la actividad de vestirse (fig. 10) premiando al alumno cada vez que al vestirse se ponga correctamente la ropa.

G. *El alumno se pone la ropa apropiada según el tiempo*

1. Organice salidas fuera del recinto escolar en las diferentes condiciones climáticas que se describen a continuación, vistiendo los artículos que también se citan:
 - a. Cuando ha nevado o se dan temperaturas bajas: botas o chanclos de goma, sombrero o pañuelo para la cabeza, bufanda, guantes o manoplas, abrigo o chaqueta gruesa o forrada con guata, jerseys, ropa interior de invierno o térmica (optativa).
 - b. Para la lluvia: paraguas de color claro (para una mayor visibilidad), botas de agua o bien chanclos, sombrero o pañuelo para la lluvia e impermeable.
 - c. Para los días calurosos: Masculino: pantalones de tela ligera, camisas, chaquetas y trajes. Femenino: abrigos y vestidos de verano, pantalones, blusas y faldas y trajes pantalón de verano.
 - d. Para los días frescos y otoñales: ropa de poliéster o de punto.
2. Comente sobre lo que ocurre si no se lleva la ropa adecuada. Demuestre de manera práctica qué ocurre si alguien se pone ropa impropia de la temporada (siempre que no represente un riesgo para la salud). Por ejemplo, el alumno se puede poner ropa de invierno en un día de verano. Cuando el alumno empiece a sudar, la maestra lo ayuda a cambiarse de ropa, al mismo tiempo que le dice que llevaba una ropa inapropiada para la temporada de la época.

3. Empareje fotos o dibujos de ropa adecuada para diferentes condiciones climáticas con fotografías que representen dichas condiciones.
4. Aliente al alumno para que por la mañana, cuando se levante, se entere por algún medio de la temperatura y de si va a llover: mirando por la ventana, preguntando a un adulto, escuchando la radio o mirando la televisión, o bien telefoneando al Servicio de Información Meteorológica para que le den el pronóstico del tiempo. Ayude al alumno a escoger la forma que le resulte más fácil de utilizar.

H. *El alumno se pone la ropa apropiada para cada situación. Las situaciones que se consideran son las siguientes: 1) ropa para usar diariamente, 2) ropa de trabajo, 3) ropa para actividades recreativas (ropa de gimnasio, trajes de baño, calzado de tenis, etc.) y 4) ropa para ocasiones especiales (asistencia a la iglesia, o templo, bodas, bar, etcétera).*

1. Ayude al alumno a vestirse de la manera adecuada para una actividad específica preparándolo activamente para tal actividad. Por ejemplo, ropa de trabajo: vístalo, para trabajar en el jardín, con camisa, pantalones y guantes de algodón, de los que se usan en jardinería; ropa para las actividades recreativas: vístalo para una salida al campo; ocasiones especiales: vístalo para una fiesta escolar.
2. Comente con el alumno qué pasaría si se pusiera ropa inadecuada en una ocasión concreta. Explíquelo algún cuento y enséñele fotografías de lo que podría ocurrir. Por ejemplo, llevar un traje o vestido elegante para reparar el automóvil.
3. Comente sobre una actividad programada. Pida al alumno que indique de alguna manera qué es lo que se pondría para tal actividad. Déle una recompensa si escoge la ropa adecuada. Una vez esté ya vestido para tal actividad, haga una fotografía del alumno y expóngala en la cartelera o en la vitrina. Prométale otra actividad parecida para otro día y siga este mismo proceso.
4. Empareje fotografías de distintas actividades con

fotografías de la ropa adecuada para tales actividades.

5. Con una cámara instantánea tome fotografías del alumno vestido para las cuatro clases de situaciones que se han descrito. Confeccione una gráfica (fig. 11) y ponga en ella las fotografías del alumno para que él pueda utilizarla como referencia en cualquier momento.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

IV. El alumno adquirirá la independencia funcional para comprar y cuidar de su ropa de modo que actúe lo mejor posible.

	NRR (%) *	OR **
A. <i>El alumno se compra la ropa que necesita</i>	100	4
B. <i>El alumno lava o se hace lavar las prendas personales y la ropa de la casa</i>	100	4
C. <i>El alumno repara su ropa</i>	75	4
D. <i>El alumno manda sus trajes o vestidos a la persona o establecimiento apropiado para que se los compongan</i>	75	4

Actividades recomendadas

- A. *El alumno se compra la ropa que necesita*
 1. Haga una lista de prendas de vestir que el alumno necesita tener siempre, incluya en ella zapatos, calcetines o medias, ropa interior y exterior. Anote también la cantidad de prendas que necesita de cada artículo para proveer a sus necesidades. Ayude al alumno a elegir el color, clase de tela y estilo que mejor vaya a sus características: edad, tipo y color de la piel.
 2. Confeccione una gráfica de las distintas prendas de vestir y de la cantidad que se considera necesaria

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

de cada una de ellas (fig. 12) para que el alumno pueda consultarle cuando necesite saber si tiene ropa suficiente. Incluya en esta grafica la talla que usa en los distintos artículos y también las variaciones de precio según la calidad. Considere asimismo la situación económica del alumno. Periódicamente ponga la gráfica al día a medida que cambie su situación económica y el tamaño que necesite. Para los alumnos que no sepan leer utilice fotografías o dibujos en vez de palabras escritas.



Figura 11. Gráfica de adecuación en el vestir.

Nombre del alumno			
Artículo	Cantidad necesaria	Talla	Precio aproximado
calzoncillos	10	34	3/3.00
camiseta con manga corta	10	34	3/3.00
calcetines	10	9 1/2	89 el par
camisas para el trabajo	5	media	6.00
pantalones para el trabajo	3	34 regular	9.00
pijamas	2	media	7.00
camisas para la escuela	5	media	7.00
pantalones para la escuela	3	34 regular	10.00
chaqueta sport	1	34	50.00
abrigo o chaqueta invierno	1	34	55.00

Figura 12. Gráfica de prendas de vestir: tamaños, cantidad necesaria y precios.

3. Haga una demostración de cómo reconocer cuándo la ropa está ya demasiado usada. Enseñe al alumno piezas de ropa que no pueden usarse más. Compare estas piezas con otras en distintas condiciones y que ya hace tiempo que están en uso, pero que aún pueden seguir utilizándose. Ayude al alumno a hacer comparaciones y a separar las prendas que aún pueden usarse de las que ya no es posible utilizar.
4. Acostumbre al alumno a revisar sus prendas de vestir semanalmente antes de lavarlas, o antes de llevarlas o mandarlas a la tintorería. los zapatos los puede revisar en el momento de limpiarlos. Recompense al alumno si lo hace; más adelante recompénselo si toma las decisiones adecuadas.
5. Visite dentro del barrio tiendas o departamentos de ropa de los grandes almacenes, atendiendo a los distintos tipos de prendas de vestir. Haga una lista de las tiendas que queden más cerca, sean de confianza y cuyos empleados se muestren colaboradores. Demuestre cómo pedir ayuda a un empleado. Enseñe al alumno cómo identificar a los empleados: distinguir su tarjetita de identificación, localizarlos en los mostradores, vigilar cuáles son los que atienden a los clientes, etc. Si el alumno no puede hablar, que enseñe una fotografía del artículo al dependiente o bien, si está en el mostrador o escaparate, que lo señale. Indique al alumno que utilice el ademán de «para mí» a fin de significar que lo que pide es para él.
6. Practique la actividad de ir de compras por medio de una representación escénica. Prosiga la enseñanza acompañando al alumno a hacer compras a una tienda real. Déle ayuda solamente cuando la necesite. Recompénselo si gradualmente va adquiriendo más independencia.
7. Ayude al alumno a hacer una tarjeta del tamaño de su billetero. En esta tarjeta escriba, a mano o a máquina, las tallas que usa en los distintos artículos y también las variaciones de precios de estos mismos artículos. Póngala al día siempre que sea necesario. Indique al alumno que use la tarjeta como referencia

y/o para dar información al dependiente. Al principio controle todas sus compras; una vez empiece a hacerlo correctamente, contrólole de manera intermitente.

B. El alumno lava o se hace lavar las prendas personales y la ropa de la casa

1. Ayude al alumno a separar la ropa sucia, que necesita ser lavada, de la que aún está suficientemente limpia y puede ponérsela de nuevo. Demuéstrele cómo separar la ropa según tenga manchas de polvo o barro, de grasa u otro tipo de manchas. Acostumbre al alumno a lavar su ropa periódicamente. Para ayudarlo en esta tarea, haga una gráfica que sirva de guía al alumno indicando el día de la semana en que ha de lavar la ropa y el número de días que puede usar las distintas prendas de ropa (fig. 13). La ropa interior se ha de cambiar cada día, en cambio la ropa de cama y toallas es suficiente cambiarlas una vez por semana.
2. Ayude al alumno a separar la ropa sucia en dos grupos: ropa de vestir en uno y ropa de la casa en otro. Cosa etiquetas con dibujos y/o colores en las diferentes prendas de vestir para indicar la forma de lavarlas, por ejemplo: el dibujo de una máquina de lavar, de un lavadero (lavar a mano) y la fachada de una tienda para representar una tintorería.
3. Demuestre cómo utilizar una máquina de lavar automática incluyendo el uso de monedas, detergentes y blanqueadores en polvo. Separe la ropa en dos categorías, ropa blanca y ropa de color. Ayude al alumno a utilizar la máquina de lavar. Vea Motricidad Fina, VI, II, Actividades 4 a 6 y GG, Actividades 1 a 6 para los detalles de cómo usar las máquinas que funcionan con monedas y las corrientes.
4. Demuestre el uso de la secadora automática. Ayude al alumno a utilizarla. Vea Motricidad Fina, VI, II, Actividades 4 a 6 y HH, Actividades 1 a 6 para los detalles de cómo enseñar a usar las secadoras corrientes y las que funcionan con monedas.

Gráfica del número de días que puede utilizarse la ropa
y de los días de lavado

Artículo	1	2	3	4	5	6	7	Días de lavado
calcetines ropa interior pañuelos	✓							ropa blanca - Viernes
sábanas							✓	ropa color - Sábado
toallas		✓						ropa que no necesita plancha - Lunes
camisas	✓							
pantalones (exteriores)			✓					

Nota: añada otras prendas de ropa y nuevos días de lavado según las necesidades individuales de cada alumno.

Figura 13. Gráfica del número de días que puede utilizarse la ropa y de los días de lavado.

5. Demuestre cómo lavar la ropa a mano. Ayude al alumno en esta actividad. Ayúdele a tender la ropa en un lugar apropiado para que se seque. Utilice algún producto indicado para evitar que la ropa de vestir se encoja o pierda color.
6. Ayude al alumno a preparar la ropa de vestir que ha de limpiarse en la tintorería. Acompañe al alumno a dejar la ropa en la tintorería o enséñele cómo pedir que la pasen a recoger.

C. *El alumno repara su ropa*

1. Demuestre cómo coser una costura que se ha descosido. Ayude al alumno a enhebrar la aguja, hacer un nudo en uno de los extremos del hilo y coser la costura. Haga practicar al alumno y déle una recompensa si termina la tarea.
2. Demuestre cómo apedazar tejanos y otros pantalones, camisas, etc. Repase la operación de enhebrar la aguja y hacer un nudo en uno de los extremos del hilo. Ayude al alumno a colocar el parche encima del agujero. Enséñele cómo poner alfileres, cogiendo el parche y el pantalón, para que no se mueva y a coserlo alrededor del borde interior. Una vez haya terminado, recuerde al alumno que ha de sacar los alfileres y devolverlos a su sitio. Hágaselo practicar y recompénsese si completa la tarea.
3. Demuestre cómo coser un botón que se ha caído. Ayude al alumno a escoger un botón apropiado. Repase la actividad de enhebrar la aguja y hacer un nudo en uno de los extremos del hilo. Ayude al alumno a alinear los botones con sus correspondientes ojales, para poder marcar donde tiene que empezar a coser. Ayúdelo a pasar la aguja de un lado a otro de la tela empezando por la parte de atrás. La aguja ha de salir en el sitio marcado. Seguidamente ha de meter la aguja en uno de los agujeros del botón. Demuestre al alumno cómo pasar la aguja a través de la tela y del botón varias veces hasta que el botón esté bien cosido. Con el hilo haga medio lazo y pase la aguja por dentro. Enséñele

cómo cortar el hilo y poner la aguja en el acerico o en la cesta de la costura. Haga practicar al alumno estas tareas una continuación de la otra. Recompénselo por sus progresos hasta que pueda hacer la tarea completamente solo.

D. El alumno manda sus trajes o vestidos a la persona o establecimiento apropiado para que se los arreglen o compongan

1. Explique al alumno que a veces necesitamos que otras personas nos ayuden en la costura. Indíquelo, de alguna manera, que hay personas que se dedican a coser para otros cobrando y que les llamamos sastres.
2. Explique al alumno cuáles son los arreglos y alteraciones que precisan los servicios de un sastre. Estos trabajos tendrían que determinarse según la habilidad del alumno. Podrían incluir acortar mangas, alargar o acortar vestidos o pantalones, cambiar puños, etc.
3. Junto con el alumno, haga una visita al sastre. Observe cómo trabaja. Mientras el alumno observa, pida al sastre que le tome las medidas para alguno de los servicios descritos en el párrafo anterior.
4. Acompañe al alumno al sastre si necesita algún servicio de éste. Cuando la prenda de vestir esté ya arreglada admire lo bien que le queda.
5. Recuerde al alumno que los servicios del sastre cuestan dinero. Déle una lista de precios de los posibles servicios que pueda necesitar. Instigue al alumno a preguntar el precio antes de dejar la pieza o piezas que necesitan arreglos o composturas. Aliente al alumno a pedir a la maestra, a un adulto de confianza o a una persona de su misma edad, que le proporcionen una lista con las variaciones de precios de algún servicio que no esté en la lista que usted le ha proporcionado.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

V. El alumno adquirirá la independencia funcional para comer y beber a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

	NRR (%)*	OR**
A. El alumno utiliza una taza para beber	100	5
B. El alumno utiliza una paja para beber	100	5
C. El alumno utiliza un vaso para beber	100	5
D. El alumno utiliza una fuente para beber	100	5
E. El alumno utiliza la cuchara correctamente para comer	100	5
F. El alumno utiliza el tenedor correctamente para comer	100	5
G. El alumno utiliza el cuchillo correctamente durante las comidas	100	5
H. El alumno utiliza la servilleta correctamente	100	5
I. El alumno come de manera socialmente aceptable	100	5

INFORMACION GENERAL SOBRE LA COMIDA Y LA BEBIDA

Antes de empezar, el médico ha de examinar el control de la boca (sorber, tragar y masticar). El médico también ha de explorar si las mandíbulas están en buen estado, así como la capacidad para mover los labios y la lengua (la lengua tiene que moverse de un lado al otro). Los utensilios que se utilicen para la alimentación tendrían que haber sido probados de antemano para saber qué tipo de material, peso y tamaño resulta más apropiado para cada alumno. Los utensilios de plástico o de goma no son recomendables.

Los períodos iniciales de la alimentación tales como: 1) coger el utensilio, 2) desarrollar el patrón de movimientos del plato a la boca y 3) coger comida del plato, se suceden todos, en los niños de desarrollo normal, entre las edades

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

de 12 a 18 meses pero varían considerablemente cuando se trata del deficiente moderado y profundo. Es recomendable consultar a una terapeuta ocupacional antes de incorporar los objetivos citados en el programa de los hábitos de comer y beber.

Las maestras que utilizan esta parte del programa tendrán que anotar continuamente en el registro el progreso del alumno. El aspecto que ofrece a los demás mientras come es muy importante, por lo que se le tiene que guiar continuamente para mejorar su manera de comer.

Actividades aconsejadas

A. El alumno utiliza una taza para beber

1. Enseñe al alumno distintas tazas y demuestre cómo se usan.
2. Demuestre cómo coger una taza, una mano en el asa, la otra en el lado opuesto del asa. Practique con el alumno cómo coger la taza con las dos manos y levantarla hasta la boca. Utilice al principio una taza de plástico y después hágalo con una de loza.
3. Diga al alumno que busque en las revistas fotografías de bebidas que puedan servirse en taza (zumo de naranja, leche, gaseosa, té y sopas). Recórtelas y haga con ellas un «collage» o bien péguelas en un papel grande y confeccione un mural para una experiencia de lenguaje.
4. Ponga en una taza un poco de líquido. Para motivar mejor al alumno escoja una bebida que le guste mucho. Ayúdele a beber con la taza. Asegúrese que el alumno levanta la taza hasta su boca y no inclina la cabeza hacia la taza. A medida que el alumno adquiera más seguridad para coger la taza, puede llenársela más.
5. Para un alumno que está muy afectado sustituya la taza regular por una taza especial con tapa «Tommy Típee»* y repita la actividad n.º 2.
6. Acompañe al alumno a hacer una visita escolar a un

* *N. T.* Es una taza que tiene una abertura en forma alargada, como de boquilla ancha, en la tapadera.

restaurante o a un bar o mostrador donde vendan refrescos. Aliente al alumno a pedir una bebida. (Especifique que se le sirvan en una taza.) Diga al alumno que se tome la bebida en el restaurante.

7. Como proyecto de clase, únase a los alumnos para preparar un almuerzo de bocadillos y sopa servida en una taza. Insista en cómo coger la taza y recompense al alumno por sus esfuerzos para beber con ella.
8. Al alumno con alguna deficiencia física o al que le resulte difícil beber con una taza regular, déle una taza con doble asa. Una vez haya adquirido seguridad con una taza de dos asas, suminístrele una taza corriente.

B. El alumno utiliza una paja para beber

1. Enseñe al alumno distintas clases de pajas —de plástico, de papel, flexibles— y demuestre cómo se usan. Incluya una paja y una guía para la paja. Esta guía consiste en una tapa de plástico, con uno o dos agujeros del tamaño de la paja, que encaja en el borde de la taza o vaso. Los agujeros controlan el movimiento y la posición de la paja (fig. 14).
2. Introduzca la paja en alguna bebida que le agrade mucho al alumno. Haga subir el líquido por la paja, con su dedo tape la paja para retener el líquido. Saque la paja del vaso y seguidamente deje caer a gotas la bebida dentro de la boca del alumno hasta que él relacione la paja con la obtención de la bebida.
3. Ponga de nuevo la paja dentro del vaso. Instigue al alumno a sorber la bebida a través de la paja. Alabe al alumno cuando consiga beber. Para mejores resultados pruebe con pajas flexibles.
4. A las horas del almuerzo y de la merienda aliente al alumno a tomar los zumos de fruta y la leche con paja.
5. Prepare una comida campestre con el alumno y hágale beber con paja (también puede tomar la bebida en el patio a la hora del recreo).
6. Vaya a almorzar a una cafetería o bar. Diga al alumno que junto con el almuerzo pida una bebida para tomársela con paja. No encargue batidos espesos ya que cuesta mucho sorberlos a través de la paja.

7. Prepare una lección experimental de lenguaje. Aliente al alumno a explicar verbalmente o por medio de gestos cuáles son las cosas que puede beber con una paja. Utilice tarjetas del tipo de Comida Peabody (vea Lista de Material) o fotografías como pistas o claves.

B. El alumno utiliza un vaso para beber

1. Enseñe al alumno varias clases de vasos y demuestre cómo se usan.
2. Pida al alumno que, a ser posible, traiga de su casa un vaso de plástico o de material irrompible. Si no lo puede traer déle un vaso de plástico del tamaño de los de zumo de fruta.
3. Demuestre cómo sostener el vaso con las dos manos y levantarlo hasta la boca.
4. Ayude al alumno mientras practica la actividad de levantar el vaso hasta la boca.

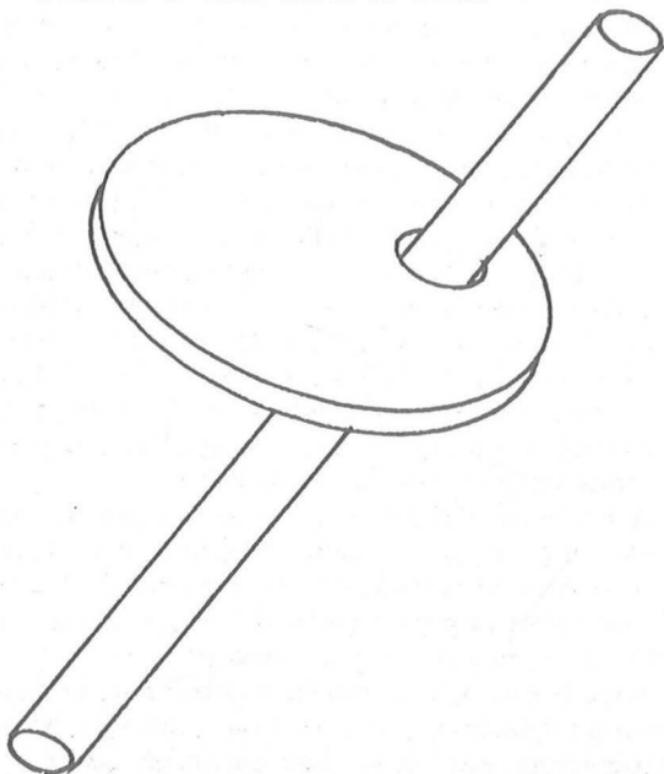


Figura 14. Tapa de plástico con un agujero para controlar la paja

5. Vierta una pequeña cantidad de bebida en el vaso del alumno. Ayúdele mientras practica la actividad de beber. A medida que el alumno va adquiriendo más seguridad en la forma de sostener el vaso añada más líquido hasta que beba un vaso casi lleno.
6. En cuanto el alumno adquiera más seguridad en la manera de coger y sostener el vaso de plástico, proporciónale uno de vidrio. Remarque que el vidrio se rompe y que ha de tener cuidado cuando coja objetos de vidrio. (Advertencia: Tome medidas de seguridad. Usted debe decidir cuál es el momento en que el alumno está preparado para utilizar vasos de vidrio en vez de los de plástico.)
7. Sirva zumo de frutas y leche en vasos. Premie al alumno por usar el vaso.
8. Junto con el alumno busque en las revistas fotografías de vasos que contengan alguna bebida. Confec-cione un mural o «collage» con estas fotografías.

D. *El alumno utiliza una fuente para beber. (Advertencia: Para niños pequeños y/o disminuidos físicos seguramente será necesario adaptar la fuente para que puedan usarla [taburetes, barandillas].)*

1. Enseñe al alumno la fuente de la clase o del pasillo.
2. Demuestre cómo se hace para beber de la fuente.
3. Ayude al alumno mientras practica cómo abrir y cerrar la fuente. Vea Motricidad Fina, VI, J, Actividades 2, 5 hasta el número 10 para las actividades relacionadas con la manipulación de grifos y tiradores o pomos de puerta.
4. Ayude al alumno a abrir la fuente. Deje que el agua toque su lengua para que se familiarice con la sensación del agua al salir de la fuente.
5. Diga al alumno que sorba el agua y la trague. Refuerce de una manera apropiada. Ayúdelo a beber agua de la fuente para que haga prácticas.
6. Vaya al gimnasio con el alumno a hacer gimnasia o bien al patio a jugar juegos de correr. Después permita que el alumno beba de la fuente.
7. En visitas escolares o cuando vayan de compras, per-

mita al alumno que utilice para beber las fuentes de las tiendas, centros comerciales y edificios públicos.

E. El alumno utiliza la cuchara correctamente para comer.

1. Enseñe al alumno distintas clases de cucharas (para los pequeños incluya cucharas con mango curvado y cucharitas de las que se usan para enseñar a comer a los niños pequeños). Demuestre cómo usar las distintas cucharas con comida de verdad.
2. Ayude al alumno a probar las distintas cucharas para saber cuál es la forma y el tamaño más adecuado para él. Para un alumno que tenga mucha dificultad en coger la cuchara, enrolle en el mango una cinta gruesa para que se adapte mejor a su mano.
3. Demuestre cómo coger la cuchara, levantarla hasta la boca y bajarla de nuevo. Diga al alumno que imite sus acciones para coger, levantar y bajar de nuevo la cuchara.
4. Utilice comida que sea del agrado del alumno para hacerle practicar el uso de la cuchara. Ayúdelo a coger comida (salsa de manzana, helado, pudín, puré de patatas) con la cuchara, levantarla hasta la boca, comer lo que hay en la cuchara, bajar la cuchara hasta el plato para llenarla de nuevo y repetir. Cuando el alumno termine de comer, dígame que deje la cuchara.
5. Utilice cucharas, siempre que sea apropiado, a la hora del almuerzo y del desayuno.
6. Prepare un almuerzo en la clase. Sirva comida que pueda comerse con cuchara, por ejemplo, fideos, salsa de manzana, y pudín o macedonia de frutas para postres. Alabe al alumno si utiliza las cucharas correctamente.
7. Junto con el alumno, busque en las revistas fotografías de manjares que pueden comerse con cuchara. Confeccione con ellas un «collage», una gráfica para una experiencia de lenguaje o un mural de Alimentos.
8. Refuerce al alumno si come con la cuchara, no lo refuerce si come con los dedos.

9. Instigue al alumno que utiliza cucharas pequeñas o de forma especial para que tan pronto como pueda utilice la cuchara normal.

F. *El alumno utiliza el tenedor correctamente para comer*

1. Enseñe al alumno varios tenedores (para alumnos de corta edad incluya los tenedores pequeños que se utilizan para enseñar a comer a niños de esas edades) y demuestre cómo se usan. Algunos alumnos quizá necesitarán cubiertos especialmente adaptados para ellos, por ejemplo, con el mango curvado o más grueso a fin de que les resulte más fácil cogerlos (fig. 15). (Advertencia: No enseñe el uso del tenedor a menos que considere que el alumno lo usará de una manera segura. A los alumnos agresivos, para con los demás o para con ellos mismos, se les tendría que enseñar la utilización del tenedor con mucha precaución.)
2. Ayude al alumno a escoger, entre tenedores de distintas formas y tamaños, cuál es el que le va mejor.

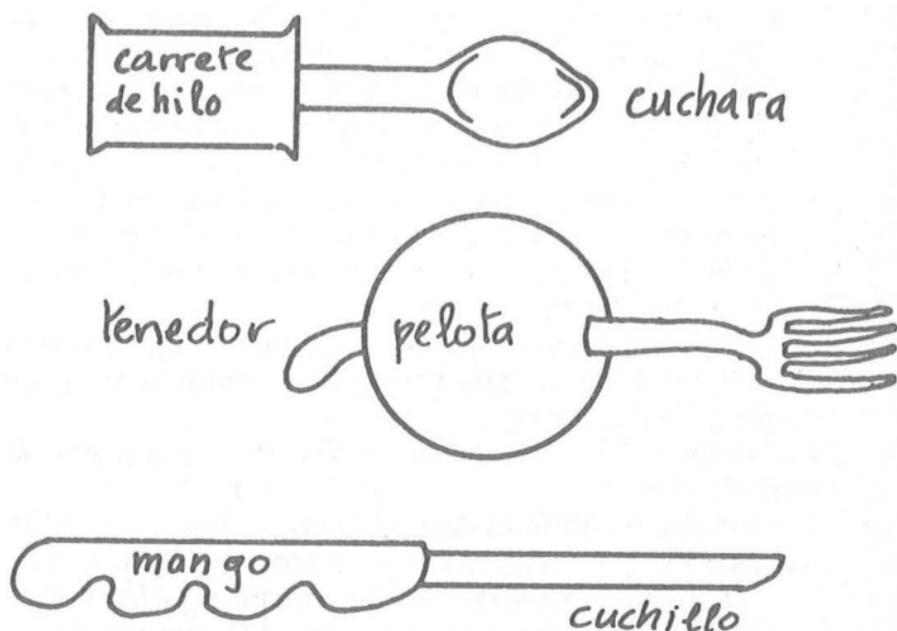


Figura 15. Cómo adaptar los cubiertos.

3. Demuestre cómo coger el tenedor, elevarlo hasta la boca y bajarlo de nuevo. Diga al alumno que imite sus acciones para coger el tenedor, levantarlo hasta la boca y bajarlo de nuevo.
4. Practique comiendo con un tenedor. Empiece por los manjares que agraden más al alumno y que sean fáciles de pinchar, como patatas fritas, judías tiernas o zanahorias. Ayude al alumno a pinchar la comida con el tenedor, levantar el tenedor hasta su boca, comer lo que hay en el tenedor, bajar el tenedor hasta el plato, pinchar de nuevo y repetir. Recuerde al alumno que deposite el tenedor en el plato una vez haya terminado. Para evitar que el plato se mueva mientras el alumno come, ponga ventosas debajo del mismo; de esta manera lo mantendrá firme en la mesa.
5. Aliente al alumno a usar el tenedor a la hora del almuerzo siempre que resulte apropiado.
6. Junto con el alumno, busque en revistas algunas fotografías de manjares que puedan comerse con tenedor. Confeccione un «collage», un gráfico para una experiencia de lenguaje o bien un mural sobre Alimentos.
7. Pida la colaboración de los alumnos para preparar un almuerzo que se componga principalmente de alimentos que puedan tomarse con el tenedor. Por ejemplo, ensaladas, patatas fritas, hamburguesas y pastel de postres. Alabe al alumno si utiliza el tenedor.
8. Refuerce al alumno si usa el tenedor. No lo refuerce si usa los dedos para comer.
9. Instigue al alumno que usa tenedores pequeños o especiales a fin de que utilice un tenedor normal tan pronto como pueda.

G. *El alumno utiliza el cuchillo correctamente durante las horas de comer*

1. Enseñe al alumno las distintas clases de cuchillos (para cortar pan, cuchillo de mesa y de untar mantequilla, para cortar carne y cuchillo para trinchar) y demuestre cómo se usan. Siempre que use un cuchillo coloque una tabla o madera para no estropear la mesa.

2. Utilice el cuchillo del pan y el de la mantequilla. Ayude al alumno a sostener el cuchillo para que se acostumbre a manejarlo. Hágale practicar las actividades relacionadas con la extensa gama de cuchillos. (Vea Hábitos de Autocuidado, VI, G.) Asegúrese que el alumno coge el cuchillo por el mango.
3. Utilice «*Play Doh*»* o barro para demostrar el movimiento de serrar que utilizamos para cortar los alimentos. Diga al alumno que imite sus movimientos y que practique cómo utilizar el cuchillo con un trozo de barro o de «*Play Doh*».
4. Demuestre cómo utilizar el cuchillo para cortar rebanadas de pan francés o panecillos. Diga al alumno que imite sus acciones y ayúdelo a cortar un trozo de mantequilla y a extenderla encima del pan.
5. Demuestre cómo usar el cuchillo y el tenedor a la vez. Al principio corte alimentos blandos tales como brócoli, zanahorias cocidas enteras, etc.
6. Ayude al alumno a usar el cuchillo y el tenedor a la vez. Utilice el tenedor para aguantar el manjar, y mueva el cuchillo como si serrara para cortar el alimento. Empiece con manjares blandos y poco a poco vaya utilizando los que resulten más difíciles de cortar.
7. Aliente al alumno a utilizar el cuchillo a la hora del almuerzo y en los momentos apropiados durante la comida, merienda o desayuno.
8. Cuando deba utilizarse algún pegamento, enseñe a los alumnos cómo usar cuchillos de plástico o depresores linguales para tomar pegamento de un tarro y esparcirlo en los trozos de papel o cartón. Haga esta actividad por turnos.
9. Prepare un desayuno en clase. Demuestre cómo sacar la mantequilla de la caja y cómo extenderla

* *N. T.* Es una masa que se usa mucho en Jardines de Infancia y Guarderías. Existen diversas recetas. La más corriente consiste en una mezcla de harina, sal, agua y un poco de aceite. Se puede añadir color en polvo una vez está amasado. A los niños les gusta mucho porque es más fácil de manejar que la plastilina.

en una tostada. (Para facilitar la tarea utilice la mantequilla cuando está blanda.) Diga al alumno que imite sus acciones, practique lo dicho anteriormente, corte la tostada por la mitad y que la coma con su desayuno.

10. Ayude al alumno a preparar bocadillos, por ejemplo de mantequilla, de cacahuete y jalea. Aliente al alumno a untar el pan con la mantequilla de cacahuete y la jalea, después de cortar el bocadillo por la mitad o bien en cuatro partes.

H. *El alumno utiliza la servilleta correctamente*

1. Enseñe al alumno servilletas de distintas clases (de papel, de tela, o de las que se encuentran en los servilleteros de los bares) y demuestre cómo se usan.
2. Demuestre cómo usar la servilleta para limpiarse la boca. Durante el desayuno o merienda diga al alumno que imite sus acciones y practique la manera de limpiarse la boca cada 3 ó 4 bocados de comida, después de tomar leche o zumo y una vez haya terminado de comer.
3. Acompañe al alumno a hacer una visita escolar a un restaurante. Después de comer recuerde al alumno que una vez haya terminado es necesario limpiarse la boca con la servilleta. Alabe su cara limpia y aseada.
4. Cante una canción del tipo de «Niño, mírate en el espejo». (Vea Lista de Material.) Para la letra de la canción, vea Hábitos de Autocuidado, II, M, Actividad n.º 2. Aliente al alumno a mirarse en el espejo después de comer y a usar la servilleta para limpiarse la boca en respuesta a la canción.
5. Dé al alumno una fruta para merendar. Dígale que coloque la servilleta en el lugar que le corresponde en la mesa. Acostumbre al alumno a colocar su servilleta en su regazo mientras come. Después de comer la fruta, recuerde al alumno que ha de usar la servilleta para limpiarse la cara y las manos que están pegajosas debido a la fruta.

I. *El alumno come de manera socialmente aceptable*

1. Coma con el alumno durante el almuerzo y merien-

- da para enseñarle cómo comer de una manera socialmente aceptable.
2. Aliente al alumno a seguir su ejemplo en la manera de comer: tomando la comida a porciones pequeñas, bebiendo cantidades pequeñas, masticando con la boca cerrada y utilizando una servilleta.
 3. Enseñe al alumno cómo pasar el alimento que otra persona pide. Hágaselo practicar.
 4. Enseñe al alumno cómo pedir que le pasen la comida. Hágaselo practicar y recompénselo.
 5. Indique al alumno que ha de comer solamente la comida que se le ha puesto en el plato. Añada que no puede tocar la comida de los otros platos, ya que no es para él. No le permita, a ser posible, tomar comida de otros platos. Demuestre su desagrado si intenta hacerlo.
 6. Sirva al alumno una comida casera. Aliente al alumno a comer cantidades suficientes y a terminar lo que tiene en el plato antes de ponerse más. Recuerde al alumno que es mejor que utilice los cubiertos que los dedos. No lo aliente a jugar con los cubiertos. Demuestre el orden correcto de comer y anime al alumno a hacer lo mismo.
 7. Mientras come, recuerde al alumno que utilice para comer y beber las habilidades ya aprendidas en las actividades incluidas en Hábitos de Autocuidado, V, de la letra C a la H.
 8. Permita hablar a los alumnos. Indíqueles que no hablemos con la boca llena y que al hablar lo hacemos sin gritos y de manera sosegada para no molestar a los demás. Esta es una habilidad importante tanto para comer en casa y en el restaurante como en la cafetería de la escuela.
 9. Acompañe al alumno a almorzar o cenar a un restaurante. Recuérdele que ha de practicar todo lo aprendido. Alabe al alumno si se comporta de manera educada y come bien.
 10. Elabore un Registro de la experiencia o un álbum de todas las actividades y salidas escolares en las que se ha participado mientras los alumnos aprendían

los hábitos de comer y beber. Incluya fotografías de revistas, dibujos hechos por los alumnos y fotografías del alumno cenando o almorzando.

11. Prepare y sirva una comida familiar. Invite a los padres a un «*Pot luck supper*»*. Diga al alumno que, durante la comida con los familiares y amigos, utilice los hábitos aprendidos de comer y beber.

* *N. T.* Es un almuerzo o cena en la que cada persona que asiste se compromete a traer un plato de comida preparada.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

VI. El alumno adquirirá la independencia funcional para planear comidas, así como para comprar, guardar y preparar los alimentos de la manera más correcta posible.

	NRR (%)*	OR**
A. <i>El alumno planea comidas y tentempiés nutritivos</i>	75	4
B. <i>El alumno compra los alimentos necesarios para hacer comidas y tentempiés nutritivos</i>	75	4
C. <i>El alumno, después de comprar los alimentos, los guarda en un lugar adecuado hasta el momento que los necesite para comer y/o cocinarlos</i>	100	5
D. <i>El alumno abre y cierra los paquetes de comida que pueden abrirse sin usar utensilios</i>	100	5
E. <i>El alumno abre botellas y latas utilizando distintos abridores</i>	100	5
F. <i>El alumno tira los alimentos que se han echado a perder o se han contaminado</i>	100	5
G. <i>El alumno utiliza con seguridad y de una manera efectiva los utensilios de cocina</i>	100	5
H. <i>El alumno prepara tentempiés sencillos y nutritivos, o bien alguna parte de la comida que no requiere ser calentada o cocinada</i>	100	5

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** OR = Observaciones recomendadas.

I.	<i>El alumno utiliza el horno de manera segura y efectiva</i>	100	5
J.	<i>El alumno utiliza de manera segura y efectiva aparatos eléctricos sencillos de la cocina</i>	100	5
K.	<i>El alumno prepara tentempiés sencillos y nutritivos, o parte de la comida que requiere ser calentada o bien necesita cocinarse un poco</i>	75	4
L.	<i>El alumno utiliza los utensilios y aparatos eléctricos necesarios para preparar comidas sencillas y nutritivas</i>	75	4
M.	<i>El alumno dispone la mesa para servir comidas informales</i>	75	4
N.	<i>El alumno lava, seca y guarda los utensilios de la cocina y los platos, vasos y cubiertos</i>	100	5
O.	<i>El alumno utiliza, si la tiene, la máquina de lavar platos</i>	75	4
P.	<i>El alumno guarda la comida que no ha sido servida en cajas apropiadas o bien la envuelve y la pone en el lugar apropiado para que se conserve</i>	100	5

Actividades recomendadas

- A. *El alumno planea comidas y tentempiés nutritivos*
1. Haga un «Gráfico de Comidas» (fig. 16) en el que consten las tres principales comidas del día a fin de que sirva de referencia al alumno. incluya en él dibujos de alimentos nutritivos para que el alumno pueda escoger sus comidas. Utilizando colores, marque con el mismo color los alimentos que tienen igual valor nutritivo; por ejemplo, un círculo rojo debajo del dibujo de dos huevos y un círculo rojo debajo del bol de cereal indicará que uno puede sustituir al otro ya que tienen el mismo valor nutritivo. Indique al alumno que ha de comer un alimento marcado con rojo, uno marcado con azul, uno marcado con amarillo, etc. (También podrían utilizarse formas geométricas, u otros símbolos en vez de colores; por ejemplo, los alimentos que



Clave:



* Postre preparado con fruta (o bien con polvos de color) agua y gelatina.

Figura 16. Gráfico de comidas

contienen proteínas podrían ser representados por un brazo con marcada musculatura, los que contienen calcio por un hueso, etc.) Utilice fotografías de alimentos del agrado del alumno pero que sean nutritivos.

2. Ayude al alumno a escoger alimentos apropiados de su «Gráfico de comidas».
3. Represente por medio de una comedia o mímica la actividad de escoger, preparar y comer los alimentos. Usted podría desarrollar la mímica de preparar una comida y el alumno la de comérsela. Cambie los papeles. Permítale solamente representar la comedia o hacer la mímica en el caso de que haya escogido la comida apropiada.
4. Ayude al alumno a escoger su menú diario en su gráfico. Prepare la comida. Mientras el alumno come, dígame que ha escogido una comida bien equilibrada.
5. Periódicamente añada nuevos alimentos al gráfico del alumno. Hágalo así para mantener el interés del alumno por el gráfico, como en todo el proceso.
6. Pida al alumno que busque alimentos que no consten en su gráfico de comidas y que los clasifique según su valor nutritivo.
7. Busque en las revistas fotografías de alimentos con los que se pueda hacer una buena comida. Ayude al alumno a recortarlos y a pegarlos en una cartulina para hacer un mantelito individual.
8. Ayude al alumno a planear un desayuno, tentempié o merienda para sus amigos o compañeros de clase. Una vez el alumno haya planeado la comida, usted la prepara y se la sirve a él y a sus amigos.
9. Ofrezca tentempiés nutritivos a unas horas establecidas durante el día (a media mañana y a media tarde). Pueden utilizarse alimentos tales como nueces, pasas, fruta, zanahoria y otros vegetales crudos. Indique que estos son alimentos buenos para comer, si se tiene hambre, entre las comidas principales. Siempre, antes de programar y escoger alimentos para los tentempiés, considere el informe médico



* 1 gallon americano equivale a 3.785 litros.

** Jugo de naranja concentrado y congelado.

*** Una libra inglesa equivale a 453 g.

Figura 17. Impreso para la lista de la compra.

del alumno en relación al peso, acné, alergias, problemas metabólicos, etc.

10. Organice una fiesta de «sabores nuevos y nutritivos» para el alumno y sus amigos.

B. El alumno se compra los alimentos necesarios para organizar comidas y piscolabis nutritivos

1. Aliente al alumno a rellenar un impreso para hacer la lista de la compra (fig. 17). Este impreso tendría que hacerse a partir del «Gráfico de Comidas» del alumno. (Vea Hábitos de Autocuidado, VI, A, Actividad 1.) El impreso tendría que incluir fotos o dibujos de los items que se han de comprar. Al lado de cada artículo escriba con lápiz la cantidad que se necesita. Acostumbre al alumno a que cuando salga de compras ponga una señal en la lista al lado de cada artículo que coja de la estantería, para saber cuáles son los que ya tiene.
2. Una vez el alumno sepa manejar su gráfico individual de comidas, acompañelo a un supermercado o a una tienda de comestibles. Recorra con él toda la tienda y empareje cada uno de los artículos de su lista con el artículo real.
3. Pegue una fotografía de un artículo comestible de la lista del alumno en una pieza de papel de unos 20×30 cm, o en una tarjeta grande de fichero. Llévese este papel o tarjeta al supermercado o tienda de comestibles y diga al alumno que busque dicho artículo.
4. Empiece a comprar concentrándose al principio en adquirir los alimentos necesarios para el desayuno. A medida que ponga los alimentos en la cesta de la compra, comente que es un buen alimento para el desayuno. Diga al alumno la cantidad que necesita comprar. Haga una gráfica de compras para el desayuno; por ejemplo, una docena de huevos, una caja de leche, una barra de pan, tocino curado, etc. Indique en la gráfica el día que tendrá que ir a comprar de nuevo y la cantidad necesaria para tener suficiente hasta la próxima compra. Describa por

medio de dibujos el número exacto de cada artículo. Por ejemplo, un dibujo con dos botes de zumo de naranja indica el número exacto que ha de comprar.

5. Repita las actividades n.º 1, 2, 3 y 4 para el almuerzo y más adelante repítalas otra vez para la cena.

C. *El alumno, después de la compra, guarda los alimentos en un lugar adecuado hasta el momento en que los necesita para comer o cocinar*

1. Después de la compra de comestibles demuestra el alumno cómo sacar los alimentos de las bolsas. Ayúdele a separar la comida en 3 grupos: alimentos que han de ponerse en el frigorífico, alimentos que han de ponerse en el congelador y los que han de ponerse en los armarios de la cocina. Haga un gráfico de almacenamiento de los alimentos (fig. 18) para que el alumno pueda consultarlo siempre que lo necesite. Establezca una rutina para que el alumno se acostumbre a hacer las cosas bien. Aliéntelo a desempaquetar y guardar la comida inmediatamente después de llegar de la tienda. Por ejemplo, las latas de conserva se conservan siempre en el mismo armario. Si lo considera necesario marque el armario poniendo una fotografía de una lata en la puerta. Pegue fotografías o utilice piezas magnéticas pequeñas en la puerta del frigorífico para indicar cuáles son los alimentos que se han de guardar en él. Haga lo mismo con la puerta del comedor. Use las etiquetas de los productos comprados y utilizados por el alumno.
2. Relacione la forma de almacenar los artículos de comer en casa con la forma de estarlo en la tienda. Cuando coja un ítem de la estantería de la tienda diga al alumno «Esto puede colocarse en una estantería en casa». Hágale notar que no está frío. Diga al alumno, «Si en la tienda no lo guardan en el frigorífico quiere decir que en casa tampoco es necesario hacerlo». (Advertencia: Esto es verdad en la mayoría de los casos, excepción hecha de la fruta y las verduras frescas, las cuales se tendrán que enseñar



Figura 18. Gráfico para el almacenamiento de los alimentos.

como tal excepción.) De la misma manera cuando compre un ítem refrigerado, indique al alumno que está frío porque en la tienda lo guardan en el frigorífico. Después señale cuán fríos y duros están los envases de los productos congelados. Indique que si en la tienda tienen un producto en el congelador quiere decir que en casa también se ha de guardar en el congelador.

3. En el caso de las verduras y frutas frescas, explique al alumno que las guardamos en el frigorífico para que se conserven mejor. Haga una demostración práctica: Ponga en la nevera parte de la fruta o verdura fresca que ha comprado, el resto déjelo fuera de la nevera. Enseñe al alumno cómo este último grupo se estropea, se pone arrugado, pierde color y además despiden mal olor. Alabe al alumno si pone la fruta y verdura fresca en el frigorífico. (Nota: Enseñe aparte cómo cuidar de los plátanos.)
4. Entregue al alumno una manzana o una naranja fría de la nevera o frigorífico para que se la coma. Después déle a probar una fruta sin refrigerar. Comente que la fruta refrigerada tiene mucho mejor sabor.
5. Indique al alumno que una vez abiertos los tarros o botellas tienen que guardarse en el frigorífico. (Advertencia: Aunque hay algunos productos envasados en botellas o tarros que no necesitan refrigerarse, es mejor formular al alumno la regla general de ponerlos todos en el frigorífico, porque los que no necesitan ser refrigerados no se estropearán si se ponen en el frigorífico, en cambio los que necesitan estar en el frigorífico, como por ejemplo la mayonesa, se pueden estropear si no se ponen.)

D. El alumno abre y cierra los paquetes de comida que pueden abrirse sin utilizar utensilios

1. Demuestre al alumno cómo abrir los paquetes de todos los artículos de comer de su gráfico de alimentos. Empiece por los paquetes que pueden abrirse con las manos.
2. Demuestre cómo abrir y cerrar cajas que para abrir-

las sólo es necesario levantar la tapa. Enseñe al alumno cómo reconocer la parte superior de la caja por distintos medios, por ejemplo, procurando que los dibujos de la caja no se vean del revés; si la caja no tiene dibujos, intente enseñarle la diferencia entre las letras puestas del derecho o puestas del revés. Si esto no es posible, provea al alumno de un gráfico de cajas familiares (fig. 19) para que pueda buscar la que sea igual a la suya. Para facilitar al

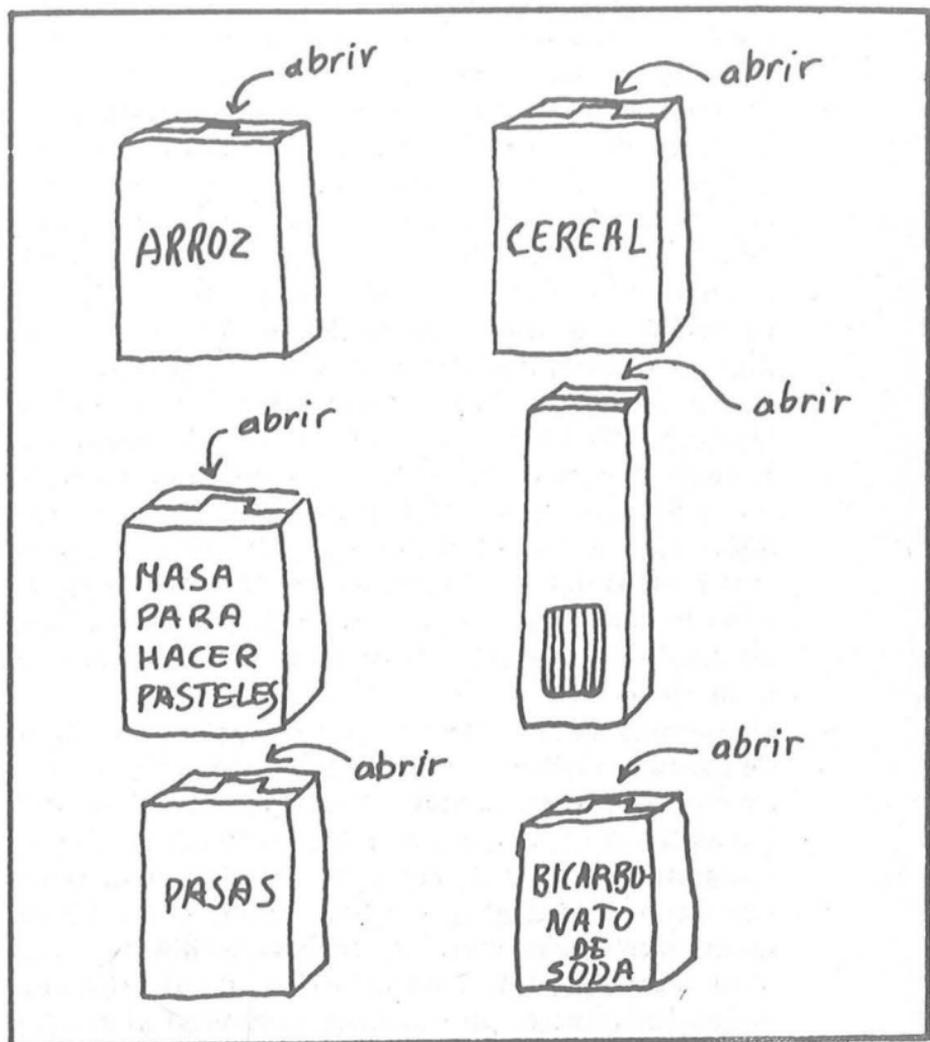


Figura 19. Gráfico de los empaquetados más usuales.

alumno el reconocimiento, los dibujos se podrían hacer más grandes, de tamaño real, y además pegar encima del dibujo la parte delantera de la caja verdadera. Diga al alumno que cierre la caja y la guarde. Ayúdelo.

3. Demuestre cómo abrir y cerrar cajas de las que sólo se ha de desgarrar una tira de celofán, por ejemplo, las cajitas de las bolsas de té. Ayude al alumno. Practique cómo abrir la tapa de la caja. A ser posible déle a probar un poco de la comida o bebida que contenga. Recuerde al alumno que ha de cerrar la caja y guardarla. Ayúdelo.
4. Demuestre cómo abrir y cerrar cajas que para abrirlas se ha de sacar una tira de celofán colocada sobre la boca u orificio por donde sale el producto, como las cajas de gelatina. Señale qué parte de la tapa ha de tirar y ayude al alumno a abrir la caja y sacar el contenido. Prepare el alimento y dé al alumno su porción. Si queda parte del producto sin usar, diga al alumno que cierre la caja y la guarde.
5. Demuestre cómo abrir y cerrar cajas que para abrirlas se ha de tirar la tira de celofán de encima el agujero que sirve para verter, como por ejemplo las de las cajas de sal. Señale la tira de celofán o tira adhesiva y ayude al alumno a quitarla y a extraer el conducto que sirve para verter. Una vez haya sacado la cantidad que necesite, ayúdele a introducir de nuevo el conducto. Dígale que devuelva la caja a su sitio.
6. Demuestre cómo abrir y cerrar cajas con tapón de cápsula o tapón a presión, tales como los envases de especias o pan rallado. Ayude al alumno a abrir y a agitar la caja para que salga parte del producto. Recuérdele que ha de cerrar el envase y guardarlo.
7. Demuestre cómo abrir y cerrar envases que tienen un conducto para verter en forma de cilindro y que para sacarlo se estira hacia arriba, igual a los que tienen los envases de mostaza. Ayude al alumno a sacar, comprimiendo, la cantidad que necesite y a cerrar de nuevo el conducto. Dígale que con un

- trapo seque el conducto, limpie el envase y lo devuelva a su sitio.
8. Demuestre cómo abrir y cerrar envases metálicos que para abrirlos se ha de tirar de una pestaña, como por ejemplo las latas de soda. Ayude al alumno a abrir el envase. Señale el peligro de cortarse. (Advertencia: Algunos niños les gusta lamer la parte abierta, siendo por tanto muy fácil que se corten la lengua.) Recuerde al alumno que ha de tirar la lata vacía o, si no la ha terminado, que la ponga en el frigorífico. Advierta al alumno que antes de empezar a beber debe separar la pestaña de la tapa.
 9. Demuestre cómo abrir y cerrar cajas que para abrir las se ha de apretar una pestaña y tirar de una cinta o parte de la tapa. Ayude al alumno a sacar el contenido y a cerrarla. Dígame que devuelva el paquete donde lo encontró.
 10. Demuestre cómo abrir y cerrar una caja de leche, de zumo de frutas, de limonada, etc. Ayude al alumno. Dígame que devuelva la caja a su sitio. Hágale practicar con envases de leche de distintos tamaños.
 11. Demuestre cómo abrir y cerrar cajas de huevos. Ayude al alumno a hacerlo. Dígame que guarde la caja de huevos en un lugar apropiado.
 12. Demuestre cómo abrir y cerrar una bolsa de pan. Demuestre cómo se coloca la cinta plástica para cerrar el paquete. Ayude al alumno a hacerlo. Dígame que ponga el paquete en el lugar destinado para el pan.
 13. Demuestre cómo abrir y cerrar sobres (a menudo presentados dentro de una caja) que, para abrirlos, se precisa rasgar la parte superior del sobre, como pueden ser los de las sopas preparadas en polvo. Ayude al alumno a buscar la parte señalada por donde se tiene que rasgar y hágalo con él. Dígame que cierre el sobre y lo guarde.
 14. Demuestre cómo abrir y cerrar envases con las tapas en forma de rueda, como por ejemplo los que contienen especias, sal. Ayude al alumno a abrir el

- envase, a agitarlo para que salga la cantidad necesaria, a cerrarlo de nuevo y a devolverlo a su sitio.
15. Demuestre cómo abrir y cerrar botellas que pueden abrirse sin utensilios. Ayude al alumno a abrir y cerrar tarros y botellas. Como premio déjele probar un poco de la comida o bebida. Dígale que ponga el resto en el frigorífico.
 16. Demuestre cómo abrir y cerrar los botes o latas con tapadera, iguales o parecidos a los que contienen alimentos en polvo: cacao, leche, etc. Enseñe al alumno cómo utilizar el mango de una cuchara para levantar la tapa. Observe las precauciones necesarias para que el alumno no se haga daño. Ayúdelo a cerrar el bote y dígale que lo devuelva a su sitio.

E. El alumno abre botellas y latas utilizando abridores de botellas y abrelatas

1. Demuestre cómo abrir una lata de bordes elevados utilizando un abrelatas manual. Ayude al alumno a reconocer las latas con bordes elevados. Ayúdelo a abrir la lata. Observe las precauciones necesarias para que el alumno no se haga daño. Si tiene un abrelatas eléctrico, enséñele también cómo utilizarlo. (Vea Hábitos de Autocuidado, VI, J, Actividad n.º 2.) Sin embargo, no acostumbre al alumno a utilizar únicamente el abrelatas eléctrico ya que, en el caso de que se rompiera o bien se cortara el fluido eléctrico tendrá que utilizar el manual.
2. Demuestre cómo abrir la lata sin bordes, utilizando una llave adecuada o un abridor de botellas de zumo. Ayude al alumno a abrir una lata de zumo de fruta y a servir para él y para otros sendos vasos de zumo. Ayude al alumno a abrir un bote de «leche evaporada»*. Utilice la leche evaporada para preparar algo de comer.

* N. T. «Evaporated» en el original. Es una leche mucho más clara que la condensada de nuestro país, se utiliza especialmente para preparar repostería.

3. Demuestre cómo abrir una botella con un tapón que no se desenrosca y que para abrirlo precisa la utilización de un abrebotellas o decapsulador. Ayude al alumno a abrir una botella de bebida carbónica y a servir un vaso para él y para sus amigos.
4. Demuestre cómo abrir latas que llevan incluido un abrelatas en forma de llave (latas de sardinas). Ayude al alumno a sacar la llave y a buscar el punto donde debe encajarse. Ayúdelo a enroscar la tapa en la llave para abrir la lata. Observe las debidas precauciones para que el alumno no se haga daño.

F. *El alumno tira los alimentos que se han echado a perder o se han contaminado*

1. Muestre al alumno comida que se haya estropeado. Enséñele comida en buen estado y comida que se haya echado a perder. Señale los signos visuales de deterioro, el moho, el ajamiento, la coagulación, etc. Indíquelo que el mal olor es otro signo de deterioro. La clave para reconocerlos es el contraste de la apariencia y el olor entre los alimentos en buen estado y de los que no lo están. Junto con él coma del alimento en buen estado. Mientras lo haga sonría satisfecha. Mire con repugnancia la muestra estropeada y apártela con un «Ugh» para mostrar su disgusto.
2. Indique al alumno que si alguna cosa que él normalmente come tuviese un gusto agrio o desagradable, entonces no la coma. Acostumbre al alumno a utilizar el gusto como una forma de reconocer si un alimento se ha estropeado.
3. Demuestre cómo reconocer cuándo una lata está hinchada. Enseñe al alumno muestras de latas hinchadas. Ayúdelo a tirar estas latas. Cuando las tire indique al alumno verbalmente y/o a través de ademanes que el contenido no está bien para comerlo. Dígale que al comprar latas se asegure siempre de que no están hinchadas ni melladas o abolladas.
4. Aliente al alumno a comprobar por medio de las señales visuales o por medio del olor si la comida

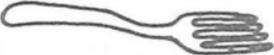
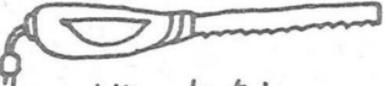
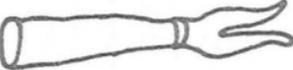
Cuchillos	Tenedores	Cucharas
 cuchillo para la mantequilla	 tenedor corriente	 cucharita para el té
 cuchillo para la carne	 tenedor para la ensalada	 cuchara para la mesa / cuchara para la sopa
 cuchillo de trinchar	 cuchillo eléctrico	 cuchara de madera para cocinar
 cuchillo para mondar patatas	 tenedor para servir carne	 espumadera

Figura 20. Gráfico de cuchillos, tenedores y cucharas.

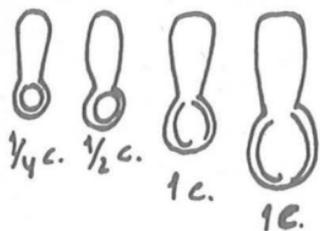
que tiene guardada está en buen estado. Déle una recompensa si comprueba los alimentos antes de cocinarlos y/o comerlos.

5. Ayude al alumno a comprobar si las cáscaras de los huevos frescos están enteras. Aliéntelo a tirarlos o a devolverlos cuando las tengan rotas.

G. *El alumno utiliza con seguridad y de manera efectiva los utensilios de cocina*

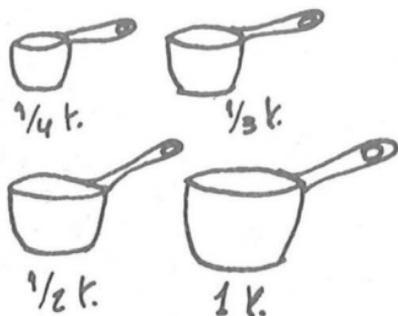
1. Utilice un gráfico para mostrar las distintas clases de cuchillos (fig. 20). Para enseñar al alumno cómo diferenciarlos utilice dibujos, fotografías de revistas o cubiertas de verdad atados a un cartón grueso.
2. Enseñe al alumno distintas clases de cuchillos (para ello utilice fotografías) incluidos los cuchillos para mantequilla, pela-patatas, cuchillos para mondar, cuchillos para cortar carne, cuchillos eléctricos, etc.
3. Demuestre cómo utilizar cada uno de estos cuchillos para preparar, cortar y comer los alimentos. Explique las reglas de seguridad que se han de seguir cuando se utilizan cuchillos. Demuestre estas reglas de manera práctica.
4. Utilice una gráfica y/o fotografías para ayudar al alumno a reconocer distintas clases de tenedores (corriente, de ensalada o pastel, tenedor largo).
5. Demuestre cómo utilizar estos tenedores. Ayude al alumno a utilizar cada uno de ellos en la preparación de los alimentos y para comer. (Vea Hábitos de Autocuidado, V, F.)
6. Demuestre cómo usar conjuntamente el cuchillo y el tenedor para cortar carne. Ayude al alumno en esta tarea y permítale comer algunos trozos de carne.
7. Utilice una gráfica y/o fotografías para la identificación de varios tipos de cucharas: cuchara de madera para remover, cuchara para la grasa, cuchara sopera y cucharita para el té. (Vea Hábitos de Autocuidado, VI, G, Actividad I.)
8. Demuestre el uso de cada una de estas cucharas. Ayude al alumno a usar las cucharas en situaciones reales: preparar y comer los alimentos.

Cucharas para medir: c. = cucharita para té



C. = cuchara de mesa
para medir líquidos
e ingredientes secos

Tazas para medir: t. = taza,



para medir ingredien-
tes secos



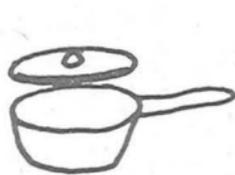
Taza para medir,
para medir líquidos

Figura 21. Grafica de cucharas y tazas para medir.

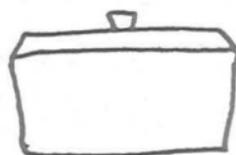
- Utilice una gráfica y/o fotografías para enseñar al alumno a identificar varias cucharas y tazas de medir* (fig. 21).
- Demuestre cómo usar las cucharas y tazas de medir. Ayude al alumno a utilizarlas para preparar tentempiés o algún plato de la cena.

* N. T. Para preparar la cocina y repostería americana se utilizan las cucharas y tazas de medir en vez de balanzas.

Cazos para cocinar y cocer al horno



cacerolar /
varios tamaños
con tapaderas



horno portátil



cazuela para asar
al horno con tapadera



bandeja
para hacer
galletas y
pasteles

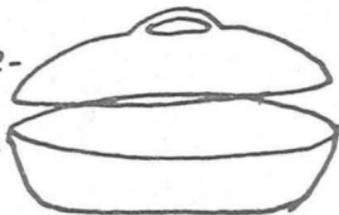


sarten con tapadera



bandeja
o molde
para hacer
pan o pasteles

bandeja cazue-
la de cristal
con tapadera



bandeja para
hacer paste-
les individua-
les

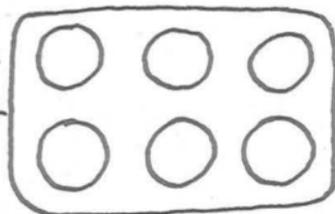


Figura 22. Gráfico de cazos para cocinar y cocer.

11. Utilice una gráfica y/o fotografías para que el alumno aprenda a reconocer las distintas cazuelas y ollas que se usan para hervir, freír, asar a la parrilla y hacer pasteles (fig. 22). Codifique las cazuelas y ollas según su uso: rojo = horno; azul = fogones de la cocina económica. Para más adelante incluya otros colores para las actividades de hervir, freír y hacer pasteles.
12. Demuestre cómo utilizar las cazuelas y ollas para cocinar. Ayude al alumno a utilizar cada una de ellas para preparar un refrigerio o plato de la cena.

H. El alumno prepara piscochablis sencillos y nutritivos o ciertas partes de la cena o comida principal, que no requieren ser cocinados o calentados

1. Demuestre al alumno cómo preparar alimentos que deban ser mondados antes de comerlos (mandarinas, plátanos, huevos duros). Ayude al alumno a pelar cada uno de estos alimentos. Alabe y aliente al alumno durante el rato que dure la tarea. Cuando la fruta esté ya mondada, permítale que la coma en los momentos adecuados.
2. Demuestre cómo preparar alimentos que antes de comerlos se han de lavar (manzanas, melocotones, peras, uvas, verduras de hoja ancha, zanahorias, apio, etc.). Diga al alumno que lave cada uno de estos alimentos. Indique que todos pueden comerse inmediatamente después de haberlos lavado ya que no necesitan más preparación.
3. Demuestre cómo preparar alimentos que solamente es necesario verterlos de la caja o botella (leche, zumos de fruta). Ayude al alumno a abrir la caja o botella y a servir la bebida en el momento apropiado en que pueda tomarla como un refrigerio.
4. Demuestre al alumno cómo preparar alimentos que puedan comerse directamente de la caja o lata: cacahuets, pasas, cereales secos, fruta seca, etc., y alimentos que para comerlos se necesitan cubiertos: requesón, yogurt, salsa de manzana, remolacha en escabeche, col fermentada o en salmuera, ensalada de tres clases distintas de judías, pies de cerdo, pes-

- cado relleno, sardinas, etc. Ayude al alumno a preparar estos alimentos y a comerlos. (Advertencia: Tenga en cuenta tanto los gustos del alumno como si precisa observar algún régimen o si debido a causas religiosas no le esté permitido comer algunos alimentos.)
5. Demuestre cómo preparar los alimentos que se han de cortar antes de comer: tomates, pepinos, pimientos, apio, zanahoria, pomelos, naranjas; y los alimentos que se han de limpiar: ensalada, zanahoria, apio, etcétera. Ayude al alumno a preparar cada uno de estos alimentos que se han de limpiar: ensalada, zanahoria, apio, etc. Ayude al alumno a preparar cada uno de estos alimentos y permítale comerlos en los momentos adecuados.
 6. Demuestre la preparación de alimentos que han de extenderse o sirven para untar: mayonesa, mantequilla, margarina, mostaza, jaleas, mermeladas, crema de queso, manteca de cacahuete, etc. Ayude al alumno a untar cada uno de estos alimentos en rebanadas de pan, en galletas saladas, o trozos de apio. Coma los tentempiés así preparados a las horas adecuadas.
 7. Demuestre cómo preparar bocadillos. Explique al alumno cuáles son los alimentos que pueden usarse para preparar bocadillos: carnes, quesos, alimentos que utilizamos para untar el pan, ensaladas. Ayude al alumno a preparar bocadillos con los alimentos anteriormente nombrados combinándolos (manteca de cacahuete y jalea o jamón y queso) o tomando cada uno por separado. Ayude al alumno a añadir condimentos tales como mostaza o mayonesa.
 8. Demuestre cómo preparar alimentos que pueden mezclarse, por ejemplo, ensalada de verduras con pollo y atún, ensalada de jamón y requesón y ensalada de frutas (frutas, cereales y leche). Haga lo mismo con polvos instantáneos como pueden ser los de la leche descremada, con concentrados congelados, cacahuetes y pasas. Ayude al alumno a preparar cada uno de estos refrigerios. Permítale que los coma en los momentos apropiados.

I. *El alumno utiliza el horno de una manera segura y efectiva*

1. Indique al alumno, de una manera que pueda entenderlo bien, que la cocina de gas o eléctrica la necesitamos para hacer comida. Dígame que una cocina puede ser peligrosa si no se usa de forma adecuada. Señale los peligros de escapes de gas debidos a que la llama del quemador ha fallado, se ha apagado o no ha abierto bien la llave. Advírtale que las llamas o las placas (en las cocinas eléctricas estas últimas) queman, que la cocción proporciona un calor muy elevado y que este calor se mantiene durante un rato en las ollas, tapaderas y asas de las ollas que se han usado. Diga al alumno que no deje nunca los utensilios metálicos de cocinar en los pucheros, ya que retienen el calor y podrían quemarle la mano al cogerlos.
2. Demuestre cómo encender y apagar cada uno de los quemadores. Durante estas actividades explique detalladamente al alumno los riesgos implicados al usar una cocina y la necesidad de comprobar, de vez en cuando, si todo funciona bien. Demuestra cómo encender y apagar los quemadores. Hágale hacer esta operación con la cazuela u olla encima del quemador ya a punto para cocinar. Quizás al principio podría usar una cocina de muestra o de juguete. Indique al alumno que, si el quemador falla, cierre inmediatamente la llave.
3. Demuestre la colocación de ollas y cazuelas encima de los quemadores. Indique al alumno la necesidad de comprobar, antes de ponerlas al fuego, si las cazuelas u ollas tienen las asas en buen estado o bien atornilladas o enroscadas. Esta medida es importante para poder coger las cazuelas con más seguridad. Además siempre se ha de tener la precaución de colocar las cazuelas u ollas de manera que el asa no quede encima de otro quemador o colgando fuera de la plancha de los quemadores. Ayude al alumno a hacer esta actividad y alábelo si la hace bien y de una manera segura.

4. Demuestre cómo regular el fuego. Acostumbre al alumno a usar un fuego bajo, las llamas nunca han de salir de la base de la cazuela. Ayude al alumno y alábelo si lleva a cabo la tarea de cocinar de una manera efectiva y segura.
5. Demuestre cómo comprobar el nivel del agua, grado de cocción de los alimentos, nivel de ebullición para evitar que los alimentos hiervan más de la cuenta o que la comida se quemé. Demuestre cómo cerrar los quemadores.
6. Demuestre el uso de un agarrador de cazuelas para levantar las tapaderas y quitar las cacerolas y ollas del fuego. Avise al alumno que ha de tener cuidado con el vapor que se escapa de las ollas. Ayude al alumno en todos estos procesos y recompéñese si los hace de una manera efectiva y segura. Cuelgue o guarde el agarrador una vez ha terminado de usarlo.
7. Haga una demostración de cómo encender y apagar el horno. Indique al alumno que el horno es muy práctico para calentar alimentos, hacer pasteles, pan, galletas, para asar y para hacer los alimentos a la parrilla. Advierta al alumno que un horno puede ser peligroso.
8. Demuestre cómo poner el termostato a distintos grados de temperatura. Dibuje un termostato de tamaño más grande de lo normal para utilizarlo durante el tiempo que el alumno haga prácticas. Ayude al alumno a usar el termostato de una forma efectiva y segura.
9. Ayude al alumno a reconocer en los paquetes los números que indican los grados a que se ha de cocinar determinado alimento. Dígale que empareje los números del paquete con los correspondientes al termostato del horno.
10. Prepare comidas que requieran el uso del horno. Aliente al alumno a familiarizarse con su horno, especialmente a saber el tiempo que tarda en calentarse (piloto automático).
11. Ayude al alumno a sacar del horno, de una manera

segura, la comida. Incluya en esta actividad de sacar y meter las bandejas la utilización del agarrador, el esperar a que se enfríe un poco el horno, etc.

J. *El alumno utiliza de manera segura y efectiva aparatos eléctricos sencillos de la cocina*

1. Demuestre cómo utilizar un tostador de pan. Enseñe al alumno cómo enchufar el tostador (vea Motricidad Fina, VI, A, Actividad n.º 1 para las explicaciones referentes a cómo enchufar aparatos eléctricos a la toma de corriente). Enseñe al alumno que el termostato está codificado a base de colores o números. Mantenga el termostato o flecha indicadora en el punto medio. Explique al alumno que nunca ha de untar el pan con mantequilla antes de ponerlo en el tostador. Enséñele cómo poner el pan en el tostador. Diga al alumno que espere a que el pan salga por sí solo. Adviértale que nunca meta nada dentro del tostador o dentro de cualquier otro aparato eléctrico. Si mete cubiertos, clavos o agujas podría recibir una descarga muy fuerte. Diga al alumno que si la tostada no sale en el momento oportuno o empieza a quemarse o a husmear, lo mejor es que apriete el botón para hacer salir el pan. Demuestre cómo apretar el botón para hacerlo subir. Saque la tostada del tostador y desenchufe el aparato. Diga al alumno que espere a que el aparato esté completamente frío para enrollar el cordón eléctrico alrededor del aparato o para tapanlo. Dígale también que nunca introduzca aparatos o cordones eléctricos dentro del agua. Si los aparatos están sucios se limpian con cuidado con un trapo húmedo.
2. Demuestre cómo utilizar un abrebotellas eléctrico. Enchufe el aparato (vea Hábitos de Autocuidado, VI, A, Actividad n.º 1). Demuestre cómo levantar la palanca. Explique al alumno que la cuchilla y el imán están en la palanca. Sostenga la lata por su parte inferior. Ponga la lata directamente contra el abrebotellas. Empuje fuertemente la palanca hacia abajo. La cuchilla penetrará en el borde de la lata y ésta empezará a girar. Una vez la lata esté completamente

abierta, sosténgala por la base y levante o suelte la palanca. Saque la lata. Vacíe su contenido. Utilice los dedos pulgar e índice para sacar con mucho cuidado la tapa del imán. Ponga la tapa dentro de la tapa vacía y tírela a la basura. Desenchufe el aparato. (Nota: Nunca enchufe o desenchufe un aparato con las manos mojadas.)

K. *El alumno prepara piscochinos sencillos y nutritivos o parte de la comida que requiere ser calentada o se ha de cocinar un poco*

1. Demuestre cómo hervir verduras, arroz, macarrones, pasta italiana, patatas, alimentos pre-cocinados, sopas, huevos, salchichas, caldo, café, té y chocolate caliente. Ayude al alumno en la ejecución de cada una de estas operaciones de una manera eficaz y segura. Coma el plato preparado como parte de una comida regular.
2. Demuestre cómo utilizar el tostador para los panes y pastas que así se decida tratar. Ayude al alumno a usar el tostador de una manera eficaz y segura. Coma el alimento preparado, como parte de una comida regular.
3. Demuestre cómo freír huevos, tocino, salchicha, carne y pescado. Primeramente enseñe al alumno cómo poner aceite en la sartén. Hágaselo practicar. Ayude al alumno a preparar estos alimentos de una manera eficaz y segura. Coma estos alimentos como parte de una comida regular.
4. Demuestre cómo utilizar el horno para calentar platos congelados, empanadas congeladas, pasteles, galletas y pan. También demuestre cómo utilizar el horno para asar, hacer pasteles y cómo usar el «ruste-carnes». Ayude al alumno a llevar a cabo estas actividades de una manera eficaz y segura. Coma los alimentos preparados como parte de una comida regular.

L. *El alumno utiliza los utensilios y aparatos eléctricos necesarios para preparar comidas sencillas y nutritivas*

1. Sobre la manera de planear comidas vea las actividades de Hábitos de Autocuidado, VI, A.

2. Revise Hábitos de Autocuidado, VI, Actividades de la B a la K. Prepare comidas propiamente dichas y completas con alimentos que el alumno ya conoce por haberlos usado en actividades anteriores. Empezee con el desayuno, siga con el almuerzo y termine con la cena.
3. Reduzca gradualmente la supervisión hasta llegar el momento en que el alumno prepare una comida independientemente de la supervisión de la maestra. Recompense al alumno cuando sea capaz de hacer todo el proceso por sí solo.
4. Pida al alumno que planee y prepare desayuno, almuerzo y cena para dos personas, después para tres y más adelante para cuatro.

M. El alumno dispone la mesa para servir comidas informales

1. Utilice un esquema o dibujo que represente la manera clásica y, al mismo tiempo, más simple posible de disponer la mesa (fig. 23). Demuestre al alumno cómo colocar los platos, vasos y cubiertos siguiendo las líneas del esquema. Ayude al alumno en esta actividad.
2. Después de haber hecho una demostración práctica, ayude al alumno a doblar la servilleta. Guíelo para que la coloque en el lugar apropiado del dibujo o esquema citado en el punto anterior.
3. Retire el dibujo o plantilla y ayude al alumno a poner la mesa sin esta referencia. Déle una recompensa si lo hace.
4. Demuestre al alumno cómo poner la comida en una fuente y después servirse a sí mismo. Guíelo para que se ponga una ración adecuada. Esta actividad representéla en comedias, con mímica y en situaciones reales. Empezee con manjares que sean fáciles de servir y con pocas probabilidades de ser derramados, como puede ser el puré de patatas, y gradualmente pase a manjares más difíciles hasta llegar a la sopa que es la más fácil de derramar.
5. Demuestre cómo coger trozos de carne, cómo ponerlos en una fuente de servir y, después, cómo depo-

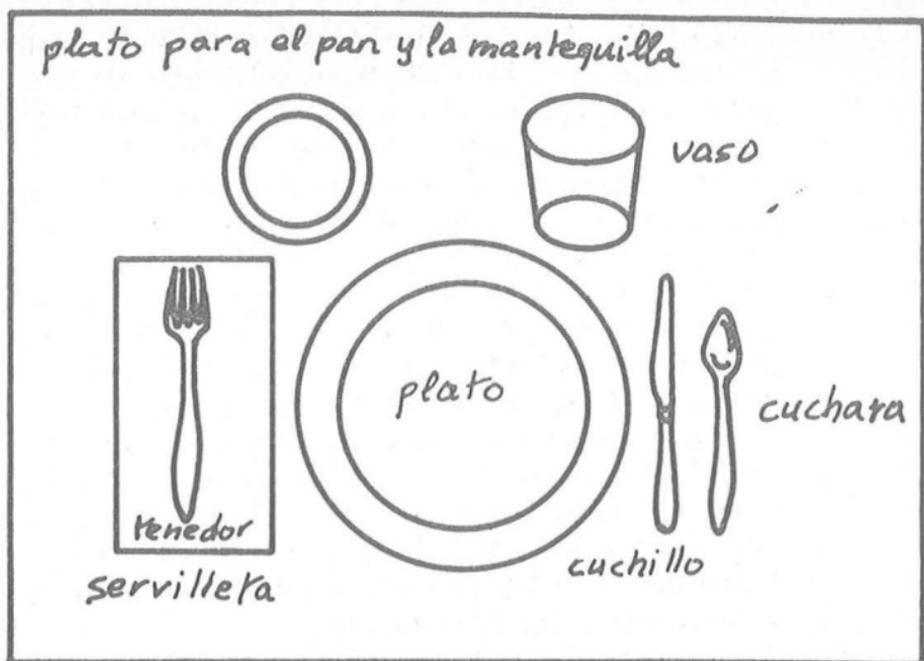


Figura 23. Gráfico de disposición de la mesa para comer.

sitarlos en el plato del alumno. Ayude al alumno para que se sirva una ración adecuada. Primero hágase hacerlo con mímica y después en situaciones reales.

N. *El alumno lava, seca y guarda los utensilios de la cocina, y los platos, vasos y cubiertos que se han usado para comer*

1. Indique cuál es el líquido detergente para lavar platos y haga notar al alumno la diferencia que hay entre este y otros productos de limpieza. Demuestre cómo lavar platos.
2. Compare temperaturas del agua de lavar platos. Ayude al alumno a llenar 3 lebrillos con agua a distintas temperaturas. Diga al alumno que toque el agua en cada uno de los lebrillos. (Asegúrese que el agua en ninguno de los lebrillos está demasiado caliente.) Escoja el agua cuya temperatura sea la más adecuada para lavar y explique al alumno por qué la ha escogido. El agua caliente desengrasa mejor, mata microbios, etc.

3. Utilice 3 lebrillos con agua para lavar platos. Añada a cada uno de ellos cantidades diferentes de detergente. Diga al alumno que remueva con la mano el agua y el detergente. Señale las diferencias en espuma de cada lebrillo (demasiada, poca y cantidad suficiente), y comente cuál es la mejor para lavar la vajilla y los cacharros de cocinar.
4. Exponga estos objetos para que el alumno aprenda a diferenciarlos: una bayeta para lavar los platos, un paño para secarlos, un lebrillo, un estropajo para desengrasar, un escurrer-platos y un escurridor.
5. Primero por medio de una representación y después con platos de verdad, tire con un tenedor (o con una toalla de papel o bien con una servilleta de papel) los restos de comida de los platos. Enseñe al alumno cómo hacerlo para que los restos de comida vayan a parar a la bolsa de la basura.
6. Apile los platos en el mármol, junto al fregadero, a punto para lavarlos. Ponga los vasos en agua jabonosa antes de guardar los alimentos que han sobrado. Utilice una esponja o trapo mojado para limpiar la mesa.
7. Demuestre cómo lavar la vajilla y los cacharros de cocinar. Siga este orden: vasos, platos, cubiertos y finalmente lave las ollas y cazuelas. Enseñe la manera apropiada de usar los estropajos y cómo colocar los platos en el escurridor. Diga al alumno que imite sus acciones y practique la actividad de lavar los platos.
8. Demuestre cómo aclarar platos y cómo colocarlos en el escurrer-platos para que se escurran. Una vez el alumno haya lavado los platos usados, ayúdelo a hacer las actividades de aclararlos y colocarlos en el escurrer-platos. Dígale que haga lo mismo con los cubiertos y las ollas y cazuelas. Demuestre cómo secar y apilar los platos, los cubiertos y las ollas. Ayude al alumno a hacerlo después de lavar los platos y todo lo demás que se ha utilizado para comer.
9. Demuestre cómo guardar los vasos, cubiertos, platos, ollas y cazuelas. Ayude al alumno en esta actividad

una vez haya aprendido a hacer las ocho actividades anteriores en situaciones reales.

O. El alumno utiliza, si la tiene, una máquina de lavar platos

1. Demuestre cómo aclarar platos, vasos y cubiertos en orden a ponerlos en la máquina de lavar. Separe los vasos y platos de plástico y los utensilios con mango de plástico o madera. Ayude al alumno en esta tarea. Utilice los platos sucios de la comida.
2. Demuestre cómo abrir y llenar el lava-vajillas. Ayude al alumno en esta actividad. Demuestre cómo separar los cubiertos y cómo colocarlos en el recipiente de la máquina especialmente destinada para ellos. Diga al alumno que imite sus acciones y practique cómo llenar el lava-vajillas.
3. Demuestre de manera práctica dónde se ha de poner el detergente y la cantidad adecuada para lavar los platos. Diga al alumno que imite sus acciones y llene las tazas de jabón.
4. Demuestre cómo cerrar el lava-vajillas y cómo ponerlo en marcha. Ayude al alumno en esta actividad.
5. Demuestre cómo abrir la máquina y cómo sacar los platos. Advierta al alumno que es necesario esperar a que los platos se enfríen antes de sacarlos. Recuérdele que ha de guardar los platos. Ayude al alumno en esta tarea. Haga todo el proceso varias veces junto con el alumno y después dígame que lo haga completamente solo.

P. El alumno guarda la comida que no ha sido servida en cajas apropiadas o la envuelve en papel de aluminio o papel transparente de plástico y la pone en un lugar adecuado

1. Demuestre cómo envolver la carne que no se ha usado o los restos de carne de la mesa que no han sido servidos en papel de aluminio o de plástico transparente. Diga al alumno que imite sus acciones y que envuelva lo sobrante. Indíqueme que todas las sobras de carne han de ponerse en el frigorífico. Enseñe al alumno cómo se ha de refrigerar la carne. Explíqueme, de alguna manera, que la carne y todos los otros alimentos

una vez se han descongelado, han de ponerse en el frigorífico y *nunca* otra vez en el congelador.

2. Demuestre cómo poner los demás restos de comida y los alimentos no usados en cajas con tapa, en recipientes plásticos de cierre hermético y en tarros limpios. Ayude al alumno en esta tarea. Indique que todos los restos de comida se han de poner en el frigorífico. Explíquelo que todos los alimentos que en un principio no estaban envueltos en papel o dentro de paquetes de cartón han de guardarse en el frigorífico. Ayude al alumno a hacerlo. Déle una recompensa.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

VII. El alumno adquirirá la independencia funcional para cuidar de su habitación o del piso donde viva y también de los muebles y utensilios domésticos a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

	<i>NRR (%) * OR **</i>	
A. <i>El alumno compra los utensilios necesarios y los materiales apropiados para el mantenimiento de su lugar de residencia</i>	75	4
B. <i>El alumno utiliza de manera adecuada los utensilios necesarios para mantener limpio su lugar de residencia</i>	75	4
C. <i>El alumno utiliza los materiales de la limpieza de manera adecuada</i>	100	5
D. <i>El alumno guarda los utensilios y material de la limpieza en lugares adecuados</i>	100	5
E. <i>El alumno sigue un programa para la limpieza general de la casa</i>	75	4
F. <i>El alumno utiliza de manera adecuada los muebles y utensilios domésticos</i>	100	5
G. <i>El alumno se hace la cama</i>	75	4

* NRR = Nivel de rendimiento requerido.

** RO = Observaciones recomendadas.

H.	<i>El alumno hace pequeñas reparaciones de la casa</i>	75	4
I.	<i>El alumno busca la ayuda necesaria para las reparaciones de aparatos domésticos y accesorios</i>	75	4

Actividades recomendadas

- A. *El alumno compra los utensilios necesarios y los materiales apropiados para el mantenimiento de su lugar de residencia*
1. Utilice la clase para enseñar al alumno distintos aparatos y productos de limpieza. Explique y demuestre cómo se utiliza cada uno de ellos: fregonas, escobas, recogedor, aspiradora, trapos para quitar el polvo, esponjas, abrillantador de muebles, limpia-hogar y limpia-cristales.
 2. Mire junto con el alumno catálogos de grandes almacenes, ferreterías o tiendas donde venden con descuento, anuncios de los diarios y folletos de propaganda. Busque los aparatos necesarios para que el alumno pueda mantener en buen estado su lugar de residencia. Ponga señales en los catálogos para saber dónde están los materiales. Recorte anuncios de los diarios y folletos de propaganda referentes a los utensilios adecuados para limpiar: fregonas, escobas, aspiradoras o escobas eléctricas.
 3. Señale los precios de distintos utensilios de la limpieza. Haga un gráfico de experiencia de lenguaje con la lista de los aparatos necesarios y los precios, utilizando los que haya recortado de los catálogos o folletos.
 4. Acompañe al alumno a distintas tiendas para comprar aparatos para la limpieza. Haga responsable al alumno de pagar con su propio dinero (o sea, de su paga, pensión, asignación, seguro social o bien del dinero del fondo común de la escuela) los artículos que compre para la limpieza de su lugar de residencia.
 5. Acompañe al alumno a una tienda de ofertas a comprar artículos para la limpieza: limpia-hogar, limpia-

cristales, esponjas, recogedor, trapos para quitar el polvo y líquido para la limpieza del hogar en general. En la tienda compare tamaños y precios. Permita que el alumno compre los artículos necesarios para mantener limpio su lugar de residencia.

6. Para el alumno que es aún demasiado pequeño para vivir solo, haciéndolo con sus padres o en una residencia donde no tiene que preocuparse del mantenimiento, siga los pasos anteriores y compre los utensilios necesarios para la limpieza de la clase.
7. Para el alumno con problemas físicos graves, hágale notar que es mejor que se compre aparatos y materiales ligeros y fáciles de manejar. Por ejemplo, es mejor una escoba eléctrica que un aspirador. Repase las reglas de seguridad sobre el manejo de aparatos eléctricos. Para los productos de la limpieza es mejor que utilice botellas con líquido a presión en vez de latas pulverizadoras. Utilice botellas pequeñas para el alumno que no puede manejar las grandes. Los aparatos de limpieza corrientes se pueden adaptar para que el alumno con problemas físicos también pueda utilizarlos.
8. Ponga cinta de empaquetar o algún tipo de acolchado en el palo de las escobas, fregonas y otros utensilios que tengan que cogerse por el palo adaptándolos a la mano del alumno para que de esta manera le resulte más fácil cogerlos.

B. El alumno utiliza de manera adecuada el material necesario para mantener limpio su lugar de residencia

1. En la clase, centro asistencial de día o en el edificio de la escuela, demuestre cómo utilizar cada utensilio: escoba, fregona, recogedor, aspirador y escoba eléctrica.
2. Distribuya las tareas entre los alumnos. Supervise todas las tareas. Ayude a cada alumno a usar el material de una manera eficaz y segura. Cada semana cambie las tareas de los alumnos.
3. Inspeccione la clase cada día. Permita que el alumno decida si se han hecho bien y de manera completa

- zos para hacerlo bien y manténgalo una semana más con el mismo trabajo. Explíquelo por qué no le ha puesto un dibujito en la gráfica.
5. Pida al conserje (o a la persona que se encargue de limpiar el edificio) que venga a su clase a dar a los alumnos una conferencia sobre la importancia de mantener limpio un edificio. Dígale que hable especialmente de los aspectos de sanidad, seguridad y apariencia.
 6. Permita al alumno con capacidad para hacerlo, que trabaje media jornada con el conserje. Déle una recompensa adecuada.
 7. Si el alumno vive en una residencia, hágalo responsable de mantener limpia su habitación. Quizás usted pueda hacer visitas a la habitación de cada alumno para ver cómo la tienen. Esto les animará a mantenerla limpia.
 8. Para los alumnos pequeños o los que tienen algún problema físico, los palos de las escobas y fregonas pueden cortarse o bien ponerles alguna cinta para que sea más fácil manejarlos.

C. *El alumno usa los productos de limpieza de manera adecuada*

1. El alumno reúne los materiales que se han comprado previamente.
2. Demuestre cómo utilizar cada uno de estos productos: limpia-cristales, limpia-hogar, esponjas, trapos para el polvo, detergentes y abrillantador para los muebles. Debido a que este último material es venenoso, es mejor usarlo en forma pulverizada o embotellado a presión en vez de una botella tradicional que, por verter el líquido a chorro es más peligrosa. Recuerde al alumno las precauciones que es necesario tomar para una mayor seguridad. Repase con él los productos que son para comer y beber y los que no lo son.
3. Presente al alumno distintas situaciones en las que es necesario limpiar algo. Pregúntele qué es lo que usaría para limpiar en cada una de ellas. Diga al alumno

que señale las cosas que se han de limpiar y que lleve a cabo la operación. Por ejemplo: manchas del fregadero: limpia-hogar y esponja; polvo de los muebles: abrillantador y trapo del polvo; marcas de los dedos en las puertas y paneles de madera: limpia-hogar y esponja.

4. Distribuya los trabajos de limpieza de la clase entre los alumnos. Cambie estos trabajos semanalmente para que todos los alumnos tengan la posibilidad de utilizar cada uno de los materiales. Supervise el trabajo del alumno, hasta que sea capaz de trabajar completamente solo o con poca vigilancia.
5. Haga una gráfica de «Los Trabajos de la Casa» (vea Hábitos de Autocuidado, VII, B, Actividad n.º 4 para un ejemplo de cómo hacerlo) con los nombres de todos los alumnos. Cuando uno de ellos ya sepa cómo utilizar un determinado material de limpieza coloque un dibujito que represente dicho material al lado de su nombre. Si algún alumno no lo ha hecho muy bien, alabe sus esfuerzos para hacerlo y déjelo en el mismo trabajo otra semana. Explíquelo por qué no le ha puesto un dibujo en la gráfica.
6. Al finalizar el día inspeccione los trabajos. Deje que los alumnos decidan cuáles son las tareas bien hechas y bien terminadas.
7. Si el alumno vive en una residencia, recomíéndele que visite las habitaciones de sus compañeros para que pueda ver lo limpias y arregladas que las tienen. Esto estimulará al alumno a mantener su propia habitación limpia y aseada.

D. El alumno guarda los aparatos y materiales de limpieza en los lugares apropiados

1. Comente con el alumno cómo guardar los aparatos y materiales de limpieza. Explique que los aparatos han de tratarse con cuidado y se han de guardar en un armario o en la cocina. Dígale que los productos de limpieza contienen elementos químicos peligrosos y son inflamables, por tanto nunca deben ponerse junto a los alimentos o en lugares calientes. El mejor

- lugar para guardarlos es una caja, bolsa o cubo especialmente destinado para ello. Coloque en la puerta del armario donde ponga los productos de limpieza fotografías de dichos productos para indicar lo que hay dentro.
2. Acompañe el alumno hasta el conserje para que éste le enseñe cuáles son los lugares apropiados para guardar productos de limpieza. Subraye la necesidad de guardar los productos de limpieza en los lugares adecuados. Dígale que si hay niños pequeños o perros los materiales de la limpieza han de estar guardados en lugares altos o cerrados con llave para que no los puedan coger.
 3. Al volver a la clase, instruya al alumno para que coja los aparatos y material de la limpieza. Ayúdele a buscar un lugar apropiado para guardarlos: quizás en un rincón que no se use del ropero, o bien, si hay estanterías, se puede destinar alguna para los productos de limpieza. Ponga el nombre o una fotografía del producto en el lugar de almacenamiento.
 4. Si el alumno vive en una residencia, sugiérale que busque un sitio adecuado para guardar los productos de la limpieza. Si no hay espacio suficiente, póngalos en una caja o cubo de plástico y colóquelo en un armario o en el cuarto de baño.
 5. Organice una visita colectiva a un parque de bomberos. Pida a los bomberos que comenten con los alumnos los peligros del fuego, resaltando los ocasionados por productos químicos, combustión espontánea y el riesgo que representa un fuego en la casa.
 6. Prepare un Centro de Interés sobre seguridad. Ayude al alumno a hacer un mural sobre maneras apropiadas y maneras no apropiadas de guardar los productos de limpieza.

E. El alumno sigue un programa para la limpieza general de la casa

1. Durante las horas de clase aliente al alumno a hacer determinadas tareas en los momentos adecuados. Por ejemplo, limpiar las mesas después de comer;

- vaciar las papeleras al finalizar la jornada escolar; limpiar el lavabo después de lavarse y peinarse.
2. Confeccione un gráfico de las tareas de limpieza que el alumno ha de hacer durante el horario escolar, anotando los momentos en que deban realizarse. Enséñele cómo comprobar diariamente cuál es el trabajo que se le ha asignado y a qué hora tiene que hacerlo (fig. 25).
 3. Comente con el alumno los horarios. Explíqueme que hay cosas que las hacemos cada día a la misma hora, por ejemplo, levantarnos, comer, ir a dormir.
 4. Haga un gráfico del horario del alumno. Indíqueme, verbalmente o a través de ademanes, que es *su* horario.
 5. Designe un lugar para que cada alumno pueda colgar su horario. Comente los trabajos de limpieza y arreglo de la casa así como los de aseo personal: la necesidad de hacerlos diariamente y a unas horas determinadas. Ejemplo: hacer la cama (después de levantarse); lavarse (después de hacer la cama); vestirse (después de lavarse).
 6. Ayude al alumno a recortar de revistas algunas fotografías que representen los distintos trabajos de limpieza que hace cada día. Péguelas en los espacios apropiados de su horario. Si el alumno no puede encontrar fotografías adecuadas de las distintas tareas, hágale unos dibujos.

F. El alumno utiliza de manera apropiada el mobiliario y los accesorios domésticos

1. Con una maqueta a escala del mobiliario o mediante fotografías de muebles, pida al alumno que nombre, uno por uno, todos los elementos del mobiliario, diciendo además para qué se usan.
2. Comente algo sobre accidentes caseros, resaltando el hecho de que generalmente son debidos a utilizar el mobiliario de manera incorrecta o con poco cuidado.
3. Diga al alumno que escoja un artículo casero o un mueble (lámpara, tostador, silla, mesa). Pídale que

explique cuál es su uso apropiado y comente el peligro que representa usarlo para lo que no se fabricó. Ejemplo:

Mesa

Correcto: utilizarla para comer, para escribir.

Incorrecto: subirse en ella para cambiar una bombilla, para sentarse, etc.

Tostadora

Correcto: tostar pan, pastas.

Incorrecto: meter un cuchillo dentro para sacar una rebanada de pan que se ha quedado cogida.

Haga esto con todos los muebles y aparatos domésticos que se le ocurran al alumno o a los que él tenga acceso.

4. Ayude al alumno a hacer carteles o murales que representen gráficamente lo que puede hacerse y lo que no puede hacerse con los objetos domésticos. Añada estos carteles o murales al tablero informativo sobre temas de seguridad.

G. *El alumno se hace la cama*

1. Ponga un catre en la clase (también puede utilizarse una camilla de la enfermería) o, si el alumno vive en una residencia, use de manera rotatoria las camas de los alumnos.
2. Enseñe al alumno la ropa que se precisa para hacer la cama. Para hacer la cama el alumno necesitará dos sábanas, una funda para la almohada, una o dos mantas y una colcha. Es recomendable que tanto la sábana de encima como la de debajo sean de las de forma corriente. Las que tienen otra forma, aunque quedan mejor una vez puestas, son más difíciles de poner. Diga al alumno que nombre o señale cada una de las piezas diciendo para qué sirven.
3. Demuestre cómo hacer una cama. Diga al alumno que observe como usted hace la cama.
 - a. Extienda la sábana de abajo en la cama, dejando que cuelgue por un igual por los cuatro lados. Doble la parte colgante de la sábana e introduzca

- que cuelgue por un igual por los cuatro lados. Doble la parte colgante de la sábana e introdúzcala debajo del colchón, procurando que quede bien puesta. Haga esto en los tres lados restantes. Pase las manos por encima de la sábana para quitar las arrugas.
- b. Extienda sobre la cama la sábana superior, dejando que cuelgue por un igual por los cuatro lados; Meta la sábana que cuelga debajo del colchón, dejando abierta la parte de la cabecera y el lado por donde el alumno acostumbra a meterse en la cama. Pase las manos por encima de la sábana para quitar las arrugas.
 - c. Extienda la manta sobre la cama dejando que cuelgue por un igual por los cuatro lados. Doble con cuidado los lados de la manta y métalos bajo el colchón; deje abierto el lado de la cabecera y el lado por donde el alumno se mete en la cama. Pase las manos por encima de la manta para quitar las arrugas.
 - d. Ponga la colcha en la cama dejando que cuelgue por un igual por los cuatro lados. Doble la colcha por la parte de la cabecera unos 35 cm.
 - e. Extienda la almohada en la cama. Coloque la funda de la almohada al mismo nivel que ésta. Con cuidado meta la almohada dentro de la funda. Una vez la mitad de la almohada esté metida dentro de la funda, levante la almohada y la funda por uno de los extremos y sacuda la la almohada hasta que quede completamente dentro de la funda. (Advertencia: Con el alumno gravemente afectado, o con impedimentos físicos graves, quizá sea mejor utilizar una funda más grande que la almohada.)
 - f. Coloque la almohada en la cabecera de la cama. Estire la parte doblada de la colcha encima de la almohada. Con la mano alise la colcha, procurando que quede sin arrugas especialmente la que cubre la almohada.
4. Después de que el alumno haya observado varias ve-

- ces cómo usted hace la cama, ayúdelo a practicar esta acción. Ocúpese en esta actividad haciendo todos los pasos del primero al último. Dígale que haga el último paso solo, o sea, alisar el cubrecamas procurando que la almohada quede bien cubierta. Cuando el alumno domine completamente esta actividad, deje los dos últimos pasos para que los haga él solo. Con este sistema es más probable que el alumno pueda terminar con éxito la tarea en cada uno de los pasos del aprendizaje.
5. Una vez que el alumno haya aprendido a hacer su cama completamente solo, coloque una fotografía o un dibujo de una cama al lado de su nombre en el gráfico de «Tareas Domésticas».
 6. Compruebe, o hágalo comprobar por otro adulto, al principio diariamente y después de manera intermitente, si el alumno se hace la cama. Recompense al alumno de manera apropiada.

H. El alumno hace pequeñas reparaciones domésticas

1. Enseñe al alumno una lámpara con la bombilla fundida. Explíquelo que la lámpara no funcionará a menos que se ponga una bombilla nueva. Demuestre cómo cambiar una bombilla. Diga al alumno que para desenroscar la bombilla ha de cogerla con cuidado, sin apretar, para que no se rompa. Saque la pantalla y desenrosque la bombilla hasta que se suelte del portalámparas. Inmediatamente coloque la bombilla fundida en la bolsa de la basura, para evitar confundirla con la nueva. Enrosque la bombilla nueva en el portalámparas, recordando otra vez al alumno que para evitar que se rompa se ha de coger con cuidado. Coloque de nuevo la pantalla. Asegúrese de subrayar las medidas de seguridad: 1) siempre, antes de cambiar una bombilla, desenchufe primero la lámpara, y 2) para las lámparas de techo y de pared, antes de cambiar una bombilla, cierre el interruptor. Ayude al alumno cuando practique la actividad de cambiar bombillas. Asegúrese que observa todas las medidas de seguridad.

2. Enseñe al alumno un martillo, clavos, destornillador, tornillos y trozos de madera. Nombre cada artículo y demuestre cómo usarlo.
3. Dé al alumno un martillo, clavos y algunos trozos de madera. Demuestre cómo sostener el clavo con una mano apoyando la punta en la madera. Con el martillo en la otra mano, golpee ligeramente el clavo para que se meta en la madera. Retire su mano del clavo y golpee fuerte hasta que éste se introduzca completamente en la madera.
4. Ayude al alumno en la actividad de clavar clavos.
5. Comente las ocasiones en las que, en casa, será necesario clavar algún clavo: colgar cuadros, remachar los clavos de las molduras del suelo, etc.
6. Dé a cada alumno un destornillador, tornillos y trozos de madera con agujeros para poner tornillos. Demuestre cómo usar el destornillador. Con una mano sostenga el tornillo en uno de los agujeros; con la otra, coloque el destornillador en la cabeza del tornillo y hágalo girar hasta que se introduzca en la madera.
7. Permita que el alumno utilice tornillos y destornillador.
8. Comente aquellas ocasiones en las que quizá será necesario utilizar tornillos y un destornillador para hacer pequeñas reparaciones de los accesorios de la casa: para atornillar las asas de los cazos de cocina, para atornillar los tornillos de los pomos o perillas de las puertas o los de las placas de los interruptores, etcétera.
9. Aporte unos cazos de cocina con asas que se sostengan con tornillos. Ayude al alumno a buscar los tornillos que estén flojos y a atornillarlos.
10. Aliente al alumno para que ayude a reparar los pequeños desperfectos de la clase.

I. *El alumno solicita la ayuda adecuada para las reparaciones de aparatos domésticos y accesorios*

1. Al alumno que tenga menos habilidad, dígame que pida ayuda a un adulto: alguien de la residencia, un

vecino de confianza, personal del pabellón del hospital o bien a sus padres. Enséñele cómo explicar el problema o, si no sabe explicarse, que acompañe al adulto hasta donde está el problema para que lo pueda ver.

2. Confeccione una lista (ilustrada con fotografías de catálogos) de aparatos eléctricos de la casa y accesorios. Explique al alumno que pueden estropearse. Pregúntele qué haría si se le estropease la tostadora, el televisor, el wáter o el lavabo. En la explicación mencione que hay unas personas especiales llamadas mecánicos, electricistas, etc., las cuales nos hacen las reparaciones. Explique que tales personas están especializadas para hacer reparaciones.
3. Utilizando como referencia una lista ilustrada con fotografías, juegue al juego de las preguntas y respuestas.
Pregunte al alumno, «Si se estropease _____, ¿quién la arreglará? _____

— Televisor

— tostadora

— plancha

— lavabo, tuberías
atascadas del wáter,
inundaciones

— reparador de televisión

— técnicos de aparatos eléctricos

— técnicos de aparatos eléctricos

— fontanero, conserje
o dueño del piso

4. Si el alumno puede utilizar el teléfono, enséñele cuál es el número que ha de marcar para obtener información y pedir que le den los números de establecimientos de reparaciones de diversos tipos.

LISTA DE MATERIAL

I. El alumno adquirirá independencia funcional para hacer sus necesidades en el excusado, en el supuesto que tenga la capacidad física para hacerlo.

A

Líquidos: jugos, leche, vaso o taza

Wáter

Reloj despertador o reloj de arena

Gráficos o Registros

B

Wáter con puerta

C

Wáter

D

Wáter

E

Wáter

Papel de wáter: tipo rollo distribuidor automático

F

Wáter

G

Lavabo

Toallas de papel o de tela

Papelera

H

Wáter

Pantalones con cinturilla elástica

Ropa de tamaño grande

Pantalones de adiestramiento o entrenamiento o pañales

I

Wáter con un urinario

Líquidos: jugos, leche, un vaso o taza

Reloj despertador o reloj de arena

Lavabo

Toallas de papel o de tela

Pantalones con cinturilla elástica

Ropa de tamaño grande

II. El alumno adquirirá independencia funcional para lavarse y asearse, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

A

Líquidos: jugos, leche, un vaso o taza

Espejo

Paja o caña para beber

B

Lavabo con grifo doble pero un solo caño o espita

Cintas de color: rojo y azul o un

tipo de rotulador que sirva
para pintar los grifos
Cordel

C

Lavabo
Jabón para la cara
Escamas de jabón
Batidora o bien una cuchara o
tenedor grande
Pintura de dedos, pasta de pegar
y barro
Una canción del tipo de «Así
es cómo nos lavamos las ma-
nos»
Libro y disco semejante a «Ba-
rrio de Sesame»: canción,
«Todos se lavan». Columbia
Book and Record Library,
New York

D

Toalla de papel
Papelería
Toallas de tela
Toallero
Canción del tipo de «Cojo mis
manos pequeñas» en «Activi-
dades Musicales para niños
subnormales». 1965. D. R.
Ginglind y W. E. Wiles.
Abingdon Press, Nashville,
Tenn.

E

Lavabo
Toalla para la cara, de tela
Toallas de papel o de tela
Desodorante del tipo que se de-

senrosca o desodorante pul-
verizador
Gráficas o Registros
Papelería

F

Lavabo
Cepillo y pasta de dientes
Tabletas rojas
Espejo
Gráficos o Registros
Vasos de plástico o papel
Esponjas de la limpieza
Papelería

G

Lavabo
Jabón de la cara
Cepillo para las uñas
Gráficas o Registros
Una película como «Aprendizaje
sobre la Salud — Preguntas
acerca de la Salud». Encyclo-
pedia Britannica Educational
Corporation., Chicago
Libro y disco semejante a «Ba-
rrio de Sesame»: canción,
«Todos se lavan», Columbia
Book and Record Library,
New York

H

Espejo
Productos para oler: perfume,
especias, galletas recién he-
chas
Caja de pañuelos de papel
Papelería
Gráficos y Registros

I

Lavabo
Esponja del baño, o paño para lavarse y toalla
Jabón para la cara
Desodorante
Toallero
Una película como «Aprendizaje sobre la Salud — Preguntas acerca la Salud», Encyclopedia Brittanica Educational Corp., Chicago
Esponjas de la limpieza

J

Cuarto de baño con bañera
Jabón para la cara
Paño para lavarse y toalla
Muñeca
Batín o ropa limpia
Alfombra de baño
Cesta para la ropa sucia
Desodorante
Esponjas de la limpieza
Una película como «Aprendizaje sobre la Salud — Preguntas acerca de la Salud»
Una película como «El baño». Centro Harris County para subnormales, Inc., Houston, Texas

K

Una película como «La ducha». Centro Harris County para subnormales, Inc., Houston, Texas
Paño para lavarse y toalla
Jabón para la cara
Alfombra de baño

Batín o ropa limpia
Cuarto de baño con ducha
Cesta para la ropa sucia
Libro y disco semejantes a «Barrio de Sesame». Canción «Todos se lavan». Columbia Book and Record Library
Gráficos y Registros

L

Una película sobre «Cómo lavar el pelo». Centro Harris County para los subnormales, Inc., Houston, Texas
Champú: suave que no irrite los ojos
Guantes de goma
Crema para aclarar
Toalla
Lavabo
Una canción como «Así es cómo nos lavamos las manos»
Gráficos y Registros

M

Peine y cepillo
Espejo
Rulos y pinzas u horquillas
Una canción como «Niño, mírate en el espejo», Actividades Musicales para niños subnormales. 1965. D. R. Ginglind y W. E. Stiles. Abingdon Press, Nashville, Tennessee
Muñeca con pelo que se pueda marcar
Lavabo
Jabón
Toalla, champú y crema para aclarar
Secador del pelo

Eponjas de la limpieza
Máquinas de retratar Polaroid
y película

N

Cuentos que traten de lo que
se hace en una peluquería o
barbería
Revistas
Útiles de barbería: tijeras, má-
quina de cortar pelo y peine
Gráficos y Registros

O

Máquina de afeitar eléctrica o
con batería y cepillos para lim-
piarla
Talco o polvos de afeitar
Papelería
Espejo

P

Fotografía de gente con acné y
gente con la piel limpia de
impurezas. Fotografías de per-
sonas «antes» y «después» de
tratarse el acné
Lavabo, jabón para la cara y
toalla
Loción de calamina y algodón
Alimentos que producen acné,
alimentos que no producen
acné y fotografías de ambos
Gráficos y Registros

Q

Lápiz de labios, polvos, colorete
y otro maquillaje adecuado
Espejo

Fotografías y diapositivas de
«antes» y «después» de la apli-
cación del maquillaje

Revistas con fotografías, goma
de pegar, cartulina

Máquina de retratar Polaroid y
película

Tablero de anuncios o álbum de
recortes

Lavabo, jabón y crema para qui-
tar el maquillaje

R

Reloj con estuche o caja

Anillos con estuche o caja

Collares o cadenas con estuche
o caja

S

Fotografías de gente con gafas
o aparatos para la sordera

Gafas o gafas de sol

Espejo

Papel de seda o papel especial
de limpiar gafas

Estuche para las gafas

Aparatos para la sordera y estu-
che o caja

T

Una película sobre «La mens-
truación». Centro Harris
County para los Subnormales,
Inc., Houston, Texas

Libros sobre la menstruación

Maniquí o modelo anatómico de
ciencias

Compresas higiénicas y cinturo-
nes higiénicos

Compresas higiénicas adhesivas
Papelería

Monedero o bolsa

III. El alumno adquirirá la independencia funcional para vestirse y desnudarse, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

A

Alumno: calcetines, calzoncillos, camisetas, jerseys, zapatos sin ningún tipo de cierre

Alumna: calcetines, medias, bragas, enaguas, ponchos, vestidos y blusas sin cierre de ningún tipo, jerseys, y zapatos estilo mocasín

Espejo

Muñeca de tamaño natural o maniquí (ambos sexos)

Ropa de tamaño grande

Etiquetas de marcar ropa

B

Monederos, carteras de mano, bolsas de viaje, estuches de maquillaje

Tablero de abrochar cremalleras

Ropa con cremalleras

Espejo

C

Juguetes con cierres de presión

Tablero con cierres de presión

Muñecas tipo «Dapper Dan» y «Dressie Bessie»

Cierres de varios tamaños cosidos en una tela gruesa

Fotografías o dibujos con cierres

Ropa de tamaño grande con cierres

Ropa del tamaño del alumno con cierres

Espejo

D

Tablero con botones y ojales

Cordel

Espejo, camisa, chaqueta, abrigo, jersey, blusa, vestido

Ropa de tamaño grande con botones y ojales

E

Tablero con corchetes y broches

Sostén con corchete y broche

Muñeca de tamaño natural o maniquí

Vestido con corchete y broche

Espejo

F

Espejo

Ropa de diario del alumno

Máquina de retratar Polaroid y película

Gráfico y Registros

G

Chanclos de goma, botas, sombrero, bufanda, manoplas,

guantes, chaqueta o abrigo grueso, jerseys, ropa interior

térmica o aislante (facultativa)

Paraguas de color claro, chanclos de goma, botas, sombrero para la lluvia (o pañuelo) e impermeable

Pantalones ligeros, camisas, chaquetas, americanas y trajes

Abrigo de tela ligera, vestidos, pantalones, blusas, camisas, y vestidos-pantalón

Ropa de poliéster, algodón o punto de entretiempo

Fotografías de revistas que representen distintas condiciones climáticas y fotografías de ropa para estas condiciones

Ropa de diario

Ropa de trabajo

Ropa de vestir

Máquina de retratar Polaroid y película

Tablero de anuncios o vitrina

Fotografías de revistas de acontecimientos sociales y las fotografías de los trajes correspondientes

Gráficos y Registros

IV. El alumno adquirirá la independencia funcional para comprar y cuidar de su ropa, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

A

Material de gráficos y registros

Ropa vieja y usada

Fichas del tamaño del billetero

Fotografías o dibujos de tamaño pequeños de artículos de vestir, goma de pegar

B

Ropa sucia

Etiquetas para la ropa

Máquina automática de lavar ropa, monedas para la máquina, detergente, blanquedor

Máquina automática de secar ropa, monedas para la máquina

Fregadero

Jabón para lavar con agua fría o jabón muy suave

Ropa que necesita limpiarse en seco

C

Ropa que tenga algo pequeño para coser

Agujas, aguja de coser e hilo, dedal y tijeras

Parches para la ropa

Botones

Yeso para marcar la ropa

Acerico o estuche de costura

D

Trajes que necesiten algún arreglo de sastrería

V. El alumno adquirirá la independencia funcional para comer y beber, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

A

Taza de plástico

Tazas de distintos tamaños y tipos

Revistas con fotografías

Cartulina, tamaño grande
Gráfico de experiencia y rotuladores
Tablero de anuncios
Líquidos para beber
Sopa y bocadillos
Taza con doble asa

B

Cañas de plástico y papel para beber
Líquidos para beber
Tazas o vasos
Gráfico de experiencia y rotuladores

C

Vasos de plástico o irrompibles
Vasos
Líquidos para beber
Revistas de fotografías, goma de pegar
Tablero de anuncios
Cartulina

D

Fuente

E

Cucharas de varios tipos y tamaños
Cucharas con mango curvado
Cucharas pequeñas
Alimentos que pueden comerse con cuchara
Revistas de fotografías, goma de pegar, cartulina
Gráfico de experiencia y rotuladores

Tablero de anuncios
Cartulina

F

Tenedores de varios tipos y tamaños
Tenedores pequeños
Alimentos que pueden comerse con tenedor
Revistas con fotografías, goma de pegar
Cartulina
Gráfico de experiencia y rotuladores
Tableros de anuncios
Alimentos para un almuerzo

G

Cuchillos de distintos tipos y tamaños
Pan y mantequilla
Pan de barra sin cortar
Alimentos blandos para cortar
Cuchillos de plástico
Depresores para la lengua
Goma de pegar y trozos pequeños de papel
Manteca de cacahuete y jalea

H

Servilletas de varios tipos: de tela, de papel y del tipo que tienen en los bares
Una canción como «Niño, mírate en el espejo», en Actividades Musicales para niños subnormales. 1965. D. R. Ginglind y W. E. Stiles. Abingdon Press, Nashville, Tenn.

I

Comida estilo casero

Gráfico de experiencia y rotuladores
Album de recortes
Revistas con fotografías, goma

VI. El alumno adquirirá la independencia funcional para planear comidas, asimismo para comprar, conservar y preparar los alimentos, a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

A

Gráficos y Registros
Alimentos para preparar comidas
Revistas con fotografías
Goma de pegar
Alimentos nutritivos para tentempiés o refrigerios

B

Gráficos y Registros
Fotografías de alimentos, goma de pegar, papel, tarjetas de tamaño grande

C

Comestibles
Gráficos y Registros
Fotografías de alimentos
Frutas y verduras frescas
Cocina con nevera y despensa
Armarios de cocina o alacenas

D

Paquetes de comestibles de varios tipos
Gráficos y Registros
Tazas o vasos

E

Abridores de latas y botellas de distintos tipos
Latas y botellas con abridores
Abrelatas eléctrico
Leche evaporada, bebidas gaseosas, jugo de frutas
Tazas o vasos

F

Alimentos en mal estado
Latas abolladas o hinchadas
Huevos

G

Cuchillos de varios tipos
Fotografías de cuchillos
Gráficos y Registros
Alimentos para cortar a trozos y a rebanadas
Tenedores de varios tipos
Fotografías de tenedores
Carne
Cucharas de distintos tipos
Fotografías de cucharas
Comida para comer con cuchillo
Tazas y cucharas para medir
Alimentos para medir

Varios tipos de cacharros para cocinar

Alimentos para cocinar en los cacharros antes mencionados

H

Alimentos que necesitan distinto tipo de preparación: pelarlos, lavarlos, verterlos, que se pueden coger con los dedos, que necesitan utensilios, que se han de cortar y limpiar, para extender sobre otro alimento, alimentos que se han de mezclar

Pan

Crackers

Alimentos para poner en los bocadillos

Fregadero de cocina y colador para lavar frutas y verduras

Tazas o vasos

Utensilios para comer

Platos y fuentes

Especias

I

Cocina

Cacerolas y cazuelas

Cocina de juguete o de muestra

Agua

Alimentos para cocinar

Trapos para coger las ollas

Alimentos para cocinar en el horno

J

Tostadora

Pan

Abrelatas eléctrico

Latas para abrir

K

Alimentos que necesitan ser hervidos

Cubiertos

Fuentes para servir y platos

Alimentos que se han de tostar

Alimentos que se han de freír

Tostadora

Sartén

Horno

Alimentos para cocinar en el horno

L

Alimentos para preparar una comida sencilla

Cacharros y utensilios para cocinar

Cubiertos

Platos, fuentes para servir, tazas o vasos

M

Mesa o bien una superficie plana

Dibujo de cómo poner la mesa

Platos

Cubiertos

Vasos o tazas

Gráficos y Registros

Servilletas

Comida a punto de servir

Carne

N

Detergente para la máquina de lavar

Fregadero

Tres lebrillos, un escurre-platos y un escurridor

Espojas, trapo para lavar los platos, toalla para secarlos, estropajo desengrasador

Platos sucios con restos de comida

Bolsa para la basura

Toallas de papel

Lugar adecuado para guardar los platos, cubiertos y vasos

O

Máquina de lavar platos

Platos, cubiertos y vasos sucios

VII. El alumno adquirirá la independencia funcional para cuidar de su habitación o del piso donde viva y también de los muebles y utensilios a fin de que pueda actuar de la mejor manera posible.

A

Aparatos y materiales para la limpieza: fregonas, escobas, recogedor, aspiradora, trapos para el polvo, esponjas, abrillantador de muebles, limpia-hogar y limpia-cristales.

Catálogos, anuncios de diarios, y folletos de propaganda de aparatos y materiales de limpieza

Puntos para marcar los catálogos tijeras

Papel para confeccionar el gráfico de experiencia y rotuladores

Cinta adhesiva de empaquetar

B

Escoba, fregona, recogedor, aspiradora y escoba eléctrica

Gráficos y Registros

Detergente para la máquina de lavar

P

Papeles de distintas clases para envolver los alimentos

Sobras de comida

Nevera

Recipientes vitrificados irrompibles, cuencos o escudillas cubiertas y recipientes plásticos de cierre hermético

Fotografías de aparatos de la limpieza, goma de pegar

C

Limpia-cristales, limpia-hogar, Esponjas, trapos para el polvo, quitamanchas casero y abrillantador para los muebles

Gráficos y registros

Fotografías de utensilios de limpiar, goma de pegar

D

Fotografías de aparatos y materiales para la limpieza

Cinta adhesiva de empaquetar

Lugar apropiado para guardar artículos de la limpieza o cajas o cubos

Aparatos y materiales para la limpieza (para la lista detallada)

vea apartado A de este mismo
objetivo)
Tablero de anuncios

E

Gráficos y registros
Cinta adhesiva de empaquetar
Revistas con fotografías
Tijeras y goma de pegar

F

Maqueta a escala del mobiliario
Muebles
Papel para hacer carteles, cartu-
lina, lápices de colores o pin-
turas
Tablero de anuncios

G

Cama o catre

Dos sábanas
Fundas de almohadón
Dos mantas
Cubrecamas
Almohadones
Gráficos y Registros

H

Lámpara, bombilla
Martillo, clavos y trozos madera
Tornillador, tornillos y madera
Cacharros de cocina con asas que
se sostienen con tornillos

I

Revistas con fotografías
Cartulina, goma de pegar y ti-
jeras

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

- Alpern, G. D. 1971. Education and Care of Moderately and Severely Retarded Children. Special Child Pub., Seattle, Wash.
- Baldwin, V., H. D. Fredericks, y Brodsky. 1973. Isn't It Time He Outgrew This? Or a Training Program for Parents of Retarded Children. Charles C Thomas, Springfield, Ill.
- Ball, T. S. (ed.). A Guide for the Instruction and Training of the Profoundly Retarded and Severely Multi-handicapped. Santa Cruz County Board of Education. Santa Cruz, Calif.
- Bensberg, G. J. (ed.). 1965. Teaching the Mentally Retarded. Southern Regional Education Board, Atlanta, Ga.
- Bensberg, G. J., C. Colwell, y R. Cassel. 1965. Teaching the profoundly retarded self-help activities by behavior shaping techniques. Amer. J. Ment. Defic. 69:674-679.
- Bradley, B. H., M. Hundziak, y R. M. Patterson. 1971. Teaching Moderately and Severely Retarded Children: A Diagnostic Approach. Charles C Thomas, Springfield, Ill.
- Chandler, P., y R. Luckey. 1968. Demonstration habilitation and selfcare nursing projects of multi-handicapped retardates. Ment. Retard. 6:10-14.
- Colwell, C., E. Richards, R. McCarven, y N. Ellis. 1973. Evaluation of self-help habit training. Ment. Retard. 11:14-18.
- Connor, F. P., y M. E. Talbot. 1970. An Experimental Curriculum for Young Mentally Retarded Children. Teachers College Press, Columbia University, New York.
- Dilley, G. 1969. Retarded women teach self-help skills. Comm. Psych. 20:154-159.
- Finnie, N. R. 1975. Handling the Young Cerebral Palsied Child at Home. E. P. Dutton, New York.
- Fischer, I., y R. E. Harris (eds.). 1966. Reinforcement Theory in Psychological Treatment: A Symposium. California Mental Hygiene Department, Sacramento.
- Gardner, W. 1971. Behavior Modification in Mental Retardation: The Education and Rehabilitation of the Mentally Retarded Adolescent and Adult. Aldine-Atherton, Chicago.
- Illinois State Department of Education. 1955. A Curriculum Guide for Teachers of Trainable Mentally Handicapped Children: Circular Series B-2, Chicago.
- Johnson, E., R. Gore, y B. Ostermeier. 1963. The value of functional training in severely disabled institutionalized brain damaged children. Amer. J. Ment. Defic. 67:860-864.
- Kirk, S. A., y I. Stevens. 1942. A pre-academic curriculum for slow-learning children. Amer. J. Ment. Defic. 47:396-405.

- Larsen, L., y W. Bricker. 1968. A Manual for Parents and Teachers of the Severely and Moderately Retarded Child. George Peabody College. IMRID papers and reports, V(22), Nashville, Tenn.
- Lent, J. R., y D. Childress. 1970. A Demonstration Program for Intensive Training of Institutionalized Mentally Retard Girls: Detailed Progress Report, Five Year Summary. Parsons State Hospital and Training Center, Parsons, Kan.
- Lindford, M. D., L. W. Hipsher, y R. G. Silikowitz. 1972. Self-Help Instruction, Systematic Instruction for Retarded Children: The Illinois Program Part III, Experimental Edition. Interstate Printers and Publishers, Danville, Ill.
- Los Angeles County Superintendent of Schools. 1972. An Educational Program for Multi-handicapped Children. Los Angeles County Superintendent of Schools, Los Angeles.
- Lowmer, E., y J. Klinger. 1969. Aids to Independent Living: Self-help for the Handicapped. McGraw-Hill, New York.
- Martin, G., y D. Treffrey. 1970. Treating self-destruction and developing self-care. *Psych. Aspects Disab.* 17:125-131.
- Minge, M. R., y T. S. Ball. 1967. Teaching of self-help skills to profoundly retarded patients. *Amer. J. Ment. Defic.* 71:864-868.
- Molloy, J. S. 1972. *Trainable Children: Curriculum and Procedures* Rev. Ed. John Day, New York.
- Pasquale, S., A. Boroskin, y R. T. Ross. 1971. TMR self-help skills: public school vs. state hospital. *Amer. J. Ment. Defic.* 76:261-262.
- Robinault, L. P. 1973. *Functional Aid for Multiply Handicapped*, Harper & Row, Evanston, Ill.
- Roos, P. 1965. Development of an intensive habit-training unit at Austin State School. *Ment. Retard.* 3:12-15.
- Rosenzweig, L. E., y J. Long. 1960. *Understanding and Teaching the Dependent Retarded Child.* 2an Ed. Educational Pub. Corp., Darien, Conn.
- Seattle Public Schools. 1968. *Instruction Guide for the Profoundly Mentally Retarded.* Seattle Public Schools, Seattle, Wash.
- Stephens, B. (ed.). 1971. *Training the Developmentally Young.* John Day, New York.
- Stevens, M. 1971. *The Educational Needs of Severely Subnormal Children.* William & Wilkins Baltimore.
- Tobias, J. 1963. *Training for Independent Living.* Association for the Help of Retarded Children, New York.
- Watson, L. S. 1972. *How to Use Behavior Modification with Mentally Retarded and Autistic Children.* Behavior Modification Technology, Columbus, Ohio.

Limpieza y aseo personal

- Azrin, N. H., y R. M. Foxx. 1971. A rapid method of toilet training the institutionalized retarded. *J. Appl. Beh. Anal.* 4:88-89.
- Azrin, N. H., y R. M. Foxx. 1974. *Toilet Training the Retarded.* Research, Press, Chicago.
- Bates, K. K. 1970. Use of Multi-sensory Reinforcement in Toilet Training Retardates. Fairview State Hospital, Costa Mesa, Calif.
- Baumeister, A., y R. Klosowski. 1965. An attempt to group toilet train severely retarded patients. *Ment. Retard.* 3:24-26.
- Dayan, M. 1964. Toilet training retarded children in a state residential institution. *Ment. Retard.* 2:116-117.
- Ellis, N. R. 1963. Toilet training the severely defective patient, a S-R reinforcement analysis. *Amer. J. Ment. Defic.* 68:98-103.
- Eyman, R. K., G. Tarjan, y M. Cassady. 1970. Natural history of acquisition of basic skills by hospitalized retarded patients. *Amer. J. Ment. Defic.* 75:120-129.
- Foxx, R. N., y N. H. Azrin. 1973. *Rapid Training of the Retarded.* Research Press, Champaign, Ill.
- Gesell, A. 1940. *The First Five Years of Life, the Pre-School Years.* Harper and Bros., New York.
- Giles, D. K., y M. M. Wolf. 1966. Toilet training institutionalized severe retardates: An application of operant behavior modification techniques. *Amer. J. Ment. Defic.* 79:877-780.
- Hundziak, M., R. A. Maurer, y L. S. Watson. 1965. Operant conditionin in toilet training of severely mentally retarded boys. *Amer. J. Ment. Defic.* 70:120-124.
- Jorelick, M. C. 1968. Mother's patients key to toilet training. *Children Limited* 17:7.
- Kimbrel, D. L., R. E. Luckey, P. Barbuto, y J. G. Love. 1967. Operation dry pants: An intensive habit training program for the severely and profoundly retarded. *Ment. Retard.* 5:32-36.
- Levine, M. N., y C. B. Elliott. 1970. Toilet training for profoundly retarded with a limited staff. *Ment. Retard.* 8:48-50.
- Lohman, W., R. Eyman, y E. Lask. 1967. Toilet training. *Amer. J. Ment. Defic.* 71:551-557.
- Osarchuk, M. 1973. Operant methods of toilet behavior-training of the severely and profoundly retarded: a review. *J. Spec. Ed.* 7:423-437.
- Rentfrow, R. K., y D. K. Retfrow. 1969. Studies related to toilet training of the mentally retarded. *Amer. J. Pccup. Ther.* 23: 425-430.

Vestirse y desnudarse

- Alpern, G. D., y T. J. Boll (eds.). 1971. *Educacion and Care of Moderately and Severely Retarded Children*. Special Child Pub. Seattle, Wash.
- Baumgartner, B. B. 1955. *Curriculum Guide for Teachers of Trainable Mentally Handicapped Children*. Department of Public Instruction, Circular Series B-2, Springfield, Ill.
- Baumgartner, B. B. 1960. *Helping the Trainable Mentally Retarded Child*. Teachers College Press, Columbia University, New York.
- Bensberg, G. L. (ed.). 1965. *Teaching the Mentally Retarded: A Handbook for Ward Personnel*. Southern Regional Education Board, Atlanta, Ga.
- Bradley, G. H., M. Hundziak, y R. M. Patterson. 1971. *Teaching Moderately and Severely Retarded Children: A Diagnostic Approach*. Charles C Thomas, Springfield, Ill.
- Cruickshank, W. M., y G. O. Johnson (eds.). 1967. *Education of Exceptional Children and Youth*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Giradeau, F. L., y J. E. Spradlin. 1964. Token rewards in a cottage program. *Ment. Retard.* 2:345-351.
- Hamilton, J., y P. Allen. 1967. Ward programming for severely retarded institutionalized residents. *Ment. Retard.* 5:22-24.
- Hudson, M. 1960. *Procedures for Teaching Trainable Children*. Council for Exceptional Children, NEA Research Monographs, Series A, N.º 2, Washington, D.C.
- Hunt, J. D., L. D. Fitzhugh, y K. B. Fitzhugh. 1968. Teaching «exitward» patients appropriate personal appearance behaviors by using reinforcement techniques. *Amer. J. Ment. Defic.* 73:41-45.
- Larsen, L., y W. Bricker. 1968. *A Manual for Parents and Teachers of the Severely and Moderately Retarded Child*. George Peabody College, IMRID papers and reports, V(22), Nashville, Tenn.
- Linford, M. D., L. W. Hipsher, y R. G. Silikowitz. 1972. *Self-Help Instruction, Systematic Instruction for Retarded Children: The Illinois Program Part III, Experimental Edition*. Interstate Printers and Publishers, Danville, Ill.
- Lowmer, E., y J. Klinger. 1969. *Aids to Independent Living: Self-Help Skills for Handicapped*. McGraw-Hill, New York.
- Molloy, J. S. 1963. *Trainable Children*. John Day, New York.
- Reylonds, M. C., N. R. Ellis, y V. R. Killand. 1953. *A Study of Public School Children with Severe Mental Retardation*. Minnesota State Department of Education, St. Paul, Minn.
- Rosenzweig, L. E., y J. Long. 1960. *Understanding and Teaching the Dependent Retarded Child*. 2nd Ed. Educational Pub. Corp., Darien, Conn.

- Treffrey, D., G. Martin, J. Samals, y O. Watson. 1970. Operant conditioning grooming behavior of severely retarded girls. *Ment. Retard.* 8:29-33.
- Waite, K. B. 1972. *The Trainable Mentally Retarded Child*. Charles C Thomas, Springfield, Ill.

Vestirse y desnudarse

- Ball, T. S. 1966. Behavior shaping of self-help skills in the severely retarded child. En I. Fischer and R. E. Harris (eds.), *Reinforcement Theory in Psychological Treatment: A Symposium*. California Mental Hygiene Department, Sacramento.
- Ball, T., K. Seris, y L. Payne. 1971. Long-term retention of self-help skill training in the profoundly retarded. *Amer. J. Ment. Defic.* 76:378-383.
- Baumgartner, B. B. 1955. *A Curriculum Guide for Teachers of Trainable Mentally Handicapped Children*. Department of Public Instruction, Circular Series B-2, Springfield, Ill.
- Baumgartner, B. B. 1960. *Helping the Trainable Mentally Retarded Child*. Teachers College Press. Columbia University, New York.
- Bensberg, G. L. (ed.). 1965. *Teaching the Mentally retarded: A Handbook for Ward Personnel*. Southern Regional Education Board, Atlanta, Ga.
- Bradley, B. H., M. Hundziak, y R. M. Patterson. 1971. *Teaching Moderately and Severely Retarded Children: A Diagnostic Approach*. Charles C Thomas, Springfield, Ill.
- Carlson, B. W., y D. R. Ginglend. 1961. *Play Activities for the Retarded Child*. Abingdon Press, Nashville, Tenn.
- Cratty, B. J. 1967. *Developmental Sequences of Perceptual-Motor Tasks*. Educational Activities, Freeport, N.Y.
- Ford, L. J. 1975. Teaching dressing skills to a severely retarded child. *Amer. J. Occup. Ther.* 29:87-92.
- Francis, R. J., y G. L. Rarick. 1959. Motor characteristics of the mentally retarded. *Amer. J. Ment. Defic.* 63:792-811.
- Giradeau, F. L. 1971. The systematic use of behavioral principles in training and teaching developmentally young children. En B. Stevens (ed.), *Training the Developmentally Young*. John Day, New York.
- Hudson, M. 1958. *Identification and Evaluation of Methods for Teaching Severely Retarded Childen*. George Peabody College for Teachers, Nashville. Tenn.
- Jordon, T. E. 1972. *The Mentally Retarded*, 3rd Ed, Charles E. Merrill, Columbus, Ohio.
- Larsen, L., y W. Bricker. 1968. *A Manual for Parents and Teachers*

- of the Severely and Moderately Retarded Child. George Peabody College, IMRID papers and reports, V(22), Nashville, Tenn.
- Linford, M. D., L. W. Hipsher, y R. G. Silikowitz. 1972. Self-Help Instruction, Systematic Instruction for Retarded Children: The Illinois Program Part III, Experimental Edition. Interstate Printers and Publishers, Danville, Ill.
- Lowmer, E., y J. Klinger. 1969. Aids to Independent Living: Self-Help for the Handicapped. McGraw-Hill, New York.
- Malpass, L. F. 1964. Motor proficiency in institutionalized and non-institutionalized retarded children and normal children. *Amer. J. Ment. Defic.* 64:1012-1015.
- Martin, G. B. Kehoe, E. Bird, V. Jensen, y M. Darbyshire. 1971. Operant conditioning in dressing behavior of severely retarded girls. *Ment. Retar.* 9:24-31.
- Minge, M., y T. Ball. 1967. Teaching of self-help skills to profoundly retarded patients. *Amer. J. Ment. Defic.* 71:864-868.
- Molloy, J. S. 1972. *Trainable Children: Curriculum and Procedures*. Rev. Ed. John Day, New York.
- Rosenzweig, L. E., y J. Long. 1960. *Understanding and Teaching the Dependent Retarded Child*. 2an Ed. Educational Pub. Corp., Darien, Conn.
- Ross, S. A. 1969. Effects of an intensive motor skills training program on young children (EMR). *Amer. J. Ment. Defic.* 73:920-926.
- Walter, F. 1968. *Clothing-Fastenings for the Handicapped and Disabled*. DLAG, London, England.

Adquisición y cuidado del vestido

- Bènsberg, G. L. (ed.). 1965. *Reaching the Mentally Retarded: A Handbook for Ward Personnel*. Southern Regional Education Board, Atlanta, Ga.
- Hallenbeck, P. 1966. Special Clothing for the Handicapped: Review of Research and Resources. *Rehab. Lit.* 27:34-40.
- Jordon, T. E. 1972. *The Mentally Retarded*, 3rd Ed. Charles E. Merrill, Columbus, Ohio.
- Larsen, L., y W. Bricker. 1968. *A Manual for Parents and Teachers of the Severely and Moderately Retarded Child*. George Peabody College, IMRID papers and reports, V(22), Nashville, Tenn.
- Morgenstern, M., H. Low-Beer, y F. Morgenstern. 1966. *Practical Training for the Severely Handicapped Child*. William Heinemann Medical Books, Kingswood-Tadworth, Surrey England.
- Rosenzweig, L. E., y J. Long. 1960. *Understanding and Teaching the Dependent Retarded Child*, 2nd Ed. Educational Pub. Corp., Darien, Conn.
- Saenger, G. 1957. *The Adjustment of Severely Retarded Adults in*

the Community. New York State Interdepartmental Health Resources Board, Albany, N.Y.

Walter, F. 1968. Clothing-Fastenings for the Handicapped and Disabled. DLAG, London, England.

Beber y comer

- Baumgartner, B. B. 1955. A Curriculum Guide for Teachers of the Trainable Mentally Handicapped Children. Department of Public Instruction, Circular Series B-2, Springfield, Ill.
- Baumgartner, B. B. 1960. Helping the Trainable Mentally Retarded Child. Teachers College Press, Columbia University, New York.
- Bensberg, G. L. (ed.). 1965. Teaching the Mentally Retarded: A Handbook for Ward Personnel. Southern Regional Education Board, Atlanta, Ga.
- Bradley, B. H., M. Hundziak, y R. M. Patterson. 1971. Teaching Moderately and Severely Retarded Children: A Diagnostic Approach. Charles C Thomas, Springfield, Ill.
- Children's Bureau. 1967. Feeding the Child with a Handicap. US Government Printing Office, Pub. No. 430, Washington, D.C.
- Edwards, M., y R. T. Lilly. 1966. Operant conditioning: An application to behavioral problems in groups. *Ment. Retard.* 4:18-20.
- Gesell, A. 1940. The First Five Years of Life, the Pre-School Years. Harper and Bros., New York.
- Groves, I., y D. Carroccio. 1971. A self-feeding program for the severely and profoundly retarded. *Ment. Retard.*, 9:10-12.
- Hamilton, J., y P. Allen. 1967. Ward programming for severely retarded institutionalized residents. *Ment. Retard.* 5:22-24.
- Henriksen, K., y R. Doughty. 1967. Decelerating undesired meal-time behavior in a group of profoundly retarded boys. *Amer. J. Ment. Defic.* 72:42-44.
- Hudson, M. 1958. Identification and Evaluation of Methods for Teaching Severely Retarded Children. George Peabody College, Nashville, Tenn.
- Jordon, T. E. 1972. The Mentally Retarded. 3rd Ed. Charles E. Merrill, Columbus, Ohio.
- Larsen, L., y W. Bricker. 1968. A Manual for Parents and Teachers of the Severely and Moderately Retarded Child. George Peabody College, IMRID papers and reports, V(22), Nashville, Tenn.
- Linford, M. D., L. W. Hipsher, y R. G. Silikowitz. 1972. Self-Help Instruction, Systematic Instruction for Retarded Children: The Illinois Program Part III, Experimental Edition. Interstate Printers and Publishers, Danville, Ill.
- Lowman, E., y J. Klinger. 1969. Eating devices. *En Self-Help for the Handicapped.* McGraw-Hill, New York.

- Martin, G., S. McDonald, y M. Omichinshi. 1971. An operant analysis of response interactions during meals with severely retarded girls. *Amer. J. Ment. Defic.* 76:68-75.
- Molloy, J. S. 1972. *Trainable Children: Curriculum and Procedures* Rev. Ed. John Day, New York.
- Morris, S. E. 1973. *Program Guidelines for Children with Feeding Problems*. Unpublished document. Illinois State Pediatric Institute, Chicago.
- O'Brien, F., C. Bugle, y A. H. Azmim. 1972. Training and maintaining a retarded child's proper eating. *J. Appl. Beh. Anal.* 5:67-73.
- Rosenzweig, L. E., y J. Long. 1960. *Understanding and Teaching the Dependent Retarded Child*. 2nd Ed. Educational Pub. Corp., Darien, Conn.

Preparación y conservación de alimentos

- Bensberg, G. L. (ed.). 1969. *Teaching the Mentally Retarded: A Handbook for Ward Personnel*. Southern Regional Education Board, Atlanta, Ga.
- Berkowitz, H., E. C. Butterfield, y E. Zigle. 1965. The effectiveness of social reinforcers on persistence and learning tasks following positive and negative social interactions. *J. Pers. Soc. Psych.* 2:706-714.
- Klinger, J., F. Frieden, y R. Sullivan. 1970. *Mealtime Manual for the Aged and the Handicapped*. Simon and Schuster, New York.

Limpieza y cuidado de la residencia

- Baumgartner, B. B. 1960. *Helping the Trainable Mentally retarded Child*. Teachers College Press, Columbia University, New York.
- Bensbeg, G. L. (ed.). 1965. *Teaching the Mentally Retarded: A Handbook for Ward Personnel*. Southern Regional Education Board, Atlanta, Ga.
- Hart Wheeler, V. *Planning Kitchens for the Handicapped Home-maker*, Monograph XXVII. New York Medical Center Rehabilitation, New York.
- Huddle, D. D. 1967. Sheltered workshops for the trainable mentally retarded: Research implications. *Educ. Training Ment. Retard.* 2:65-69.
- Huddle, D. D. 1967. Work performances of trainable adults as influenced by competition, cooperation, and monetary reward. *Amer. J. Ment. Defic.* 72:198-211.
- Morgenstern, M., H. Low-Beer, y F. Morgenstern. 1966. *Practical Training for the Severely Handicapped Child*. William Heine-mann Medical Books, Kingswood-Tadworth, Surrey, England.

Saenger, G. 1957. The Adjustment of Severely Retarded Adults in the Community. New York State Interdepartmental Health Resources Board, Albany, N.Y.

INDICE

Deuda de gratitud	7
Prefacio	9
Sección I. INTRODUCCION Y RELACION DE VERIFICACION DIAGNOSTICA	
1. Introducción.....	13
<i>Estrategias educativas</i>	23
<i>Recursos estilísticos</i>	38
2. Relación de verificación diagnóstica « <i>checklist</i> » y su utilidad	41
Sección II. PROGRAMA	
3. Habilidades conductuales.....	71
4. Hábitos de autocuidado	135
Bibliografía recomendada	275

Títulos publicados en esta colección

1. **DESVIACIONES DE LA CONDUCTA SEXUAL**
John Bancroft
2. **INTRODUCCION EVOLUCIONISTA A LA PSICOLOGIA**
A. R. Luria
3. **MODIFICACION DE CONDUCTA EN LA INFANCIA**
Vol. I. Problemas menores de la conducta infantil
Beatrice A. Ashen, Ernest G. Poser
4. **¿CHOMSKY O SKINNER? LA GENESIS DEL LENGUAJE**
Chomsky, MacCorquodale, Premack, Richelle
Edición e introducción de Ramón Bayés
5. **ENSEÑANZA ESPECIAL PREESCOLAR**
Carl Bereiter, Siegfried Engelmann
6. **SENSACION Y PERCEPCION**
A. R. Luria
7. **MODIFICACION DE CONDUCTA EN LA INFANCIA**
Vol. II. Trastornos emocionales
Beatrice A. Ashen y Ernest G. Poser
8. **LOS REFLEJOS CEREBRALES**
Iván M. Sechenov
Prólogo, revisión y notas A. Coldrón
9. **LOS ORIGENES DEL COMPORTAMIENTO HUMANO**
Rubén Ardila
Prefacio de Donald O. Hebb
10. **IDEOLOGIA Y CONDUCTISMO**
Alejandro Dorna y Hernán Méndez
11. **MODIFICACION DE CONDUCTA EN LA INFANCIA**
Vol. III. Autismo, esquizofrenia y retraso mental
Beatrice A. Ashen y Ernest G. Poser