

Como referenciar este capítulo:

Borràs, P. (1998). Roser: proceso de integración en la escuela ordinaria para una alumna que utiliza sistemas aumentativos de comunicación. En C. Basil, E. Soro-Camats y C. Rosell. *Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura* (pp. 173-186). Barcelona: Masson. Disponible en la colección OMADO del Dipòsit Digital de la UB.

## CAPÍTULO 13

# ROSER: PROCESO DE INTEGRACIÓN EN LA ESCUELA ORDINARIA PARA UNA ALUMNA QUE UTILIZA SISTEMAS AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN

*P. Borràs*



## INTRODUCCIÓN

Roser tiene 7 años cuando empieza el ciclo inicial de educación primaria de la escuela pública de su localidad. Es hija única; los padres son una pareja joven, ambos trabajadores del sector servicios, con un nivel socioeconómico medio y con buena disponibilidad y comprensión respecto a las necesidades de la niña. Diagnosticada de parálisis cerebral infantil a consecuencia de un nacimiento prematuro y sufrimiento fetal, inicia a los 6 meses estimulación precoz con fisioterapia en la población en que vive. A los 12 meses continúa la estimulación precoz una vez por semana en el servicio de rehabilitación del Hospital de Sant Joan de Déu de Barcelona (a más de 150 km de su población). En este servicio recibe tratamiento de fisioterapia y de logopedia según la metodología Bobath. Roser vive desde su nacimiento en un pueblo de aproximadamente 3.500 habitantes, con tan sólo una guardería y una escuela pública, y es por esta razón básica que su escolaridad sigue la misma trayectoria que la del resto de niños de su edad. A los 2 años asiste a la guardería hasta la edad de 4 años y medio, en que es matriculada en la escuela pública en el

nivel de párvulos de cuatro años de educación infantil, previo dictamen favorable del equipo de asesoramiento psicopedagógico (EAP) de la zona.

En ese momento, con 4 años y 4 meses de edad, Roser necesita la ayuda de un adulto para las tareas básicas de autonomía y desplazamiento. Utiliza con dificultad la mano derecha y presenta hipotonía y falta de control de la motricidad de los órganos bucofonadores, de modo que sus vocalizaciones son totalmente incomprensibles para su interlocutor, aunque usa distintos recursos comunicativos muy básicos para expresar sus necesidades más inmediatas. Su motivación para el intercambio comunicativo es muy positiva y su capacidad de comprensión supera con mucho sus posibilidades de expresión oral.

## PRIMER AÑO DE ESCUELA

### Problemas que deben resolverse

A pesar de la vocación integradora de la escuela y su experiencia con niños con necesidades educativas especiales graves y permanentes,

concretamente una alumna con deficiencia auditiva grave y un alumno con parálisis cerebral infantil, la llegada de Roser y las dificultades que la acompañan plantea al centro una serie de cuestiones y dudas a las que hará frente desde un inicio y, cada vez más, de una forma planificada. El principal problema que debe resolverse este primer curso es conocer el nivel real de sus capacidades, habilidades y hándicaps, a fin de poder definir las necesidades y concretar las ayudas específicas requeridas para seguir una escolaridad lo más normalizada posible. Teniendo en cuenta el grado de afectación que presenta Roser a su entrada en la escuela y las dificultades de evaluación a través de pruebas estandarizadas, este primer curso escolar supone, por parte de los profesionales que la atienden, un punto de observación que les permite hacer una valoración precisa de las habilidades y dificultades que presenta y, por parte de la niña, una familiarización con el marco escolar y sus exigencias.

### ¿Cómo se estructura este primer curso?

La maestra tutora atiende a Roser junto con todo el grupo de alumnos (25 niños) un total de 17 horas de 25 semanales, inicialmente con los mismos contenidos y objetivos que el resto del grupo, aunque con la necesaria adaptación de materiales y procedimientos en cuanto a las respuestas y realizaciones de la niña. La maestra de educación especial atiende a Roser 4 horas semanales en sesiones individuales, realizando actividades propias de la etapa de educación infantil. La logopeda itinerante de la comarca atiende a Roser 2 horas semanales en sesión individual, su tarea va dirigida a hacer una valoración del nivel de lenguaje comprensivo y expresivo y de las habilidades de comunicación, al tiempo que se inicia un tratamiento logopédico de enfoque oralista con muy pocos resultados. El EAP, con un seguimiento muy esmerado, asesora y orienta respecto a pautas de observación, propuestas de actividades, materiales, etc.; también coordina la actuación y las informaciones de los padres y los dis-

intos profesionales y, sobre todo, motiva y anima al personal. Los resultados de todo ello a final de curso suponen, además de una completa evaluación, la motivación y el convencimiento de la posibilidad de seguir adelante en este proceso de integración de Roser en la escuela ordinaria.

### Resultados de la observación y valoración

El resultado de la observación y valoración es concreta de la siguiente forma:

**Autonomía y desplazamiento.** Es dependiente del adulto en diferentes aspectos de esta área: vestirse, desnudarse, comer y lavarse. Pide ir al lavabo pero necesita que alguien la lleve, ya que su discapacidad le impide andar de forma autónoma y no dispone (por prescripción médica) de ninguna ayuda técnica para el desplazamiento. Se desplaza por el suelo (arrastrándose o de rodillas). Se mantiene sentada en una silla con reposabrazos y controla los movimientos de la cabeza.

**Motricidad fina.** Es capaz de realizar con mucha dificultad algunas tareas que implican un cierto control y coordinación visuomanual, como pintar e indicar con la mano derecha, y también puede pasar páginas. No usa la mano izquierda excepto cuando la necesita para una tarea que la implica directamente, por ejemplo, cuando juega a cartas le gusta sujetarlas como los demás niños y, en este caso, la mano izquierda sujeta y la mano derecha da, recoge y coloca las cartas. A nivel de los órganos bucofonatorios presenta hipotonía y falta de control de la motricidad con el consiguiente babeo.

**Lenguaje expresivo.** Realiza muchas vocalizaciones con intención comunicativa pero totalmente incomprensibles para su interlocutor. Articula unas diez palabras reconocibles en el contexto adecuado y con ayuda de indicaciones: «papa», «mama», «iaia» (abuela, en catalán), «titi» (Cristi, pipí), «aba» (agua), «ma» (más), «i» (sí), «o» (no). También utiliza expresiones facia-

les, indicación directa sobre el entorno con el dedo índice de la mano derecha y algunos signos manuales como COMER y DORMIR. Estos distintos recursos comunicativos los utiliza para responder a preguntas cerradas de sí o no y para hacer demandas de objetos y actividades, aunque cuando el referente no está presente, estas demandas no se resuelven debido al desfase entre sus posibilidades comunicativas y la comprensión por parte del interlocutor. Hay mucha motivación hacia el intercambio comunicativo y es insistente en sus demandas. Presenta gran desfase entre su capacidad de comprensión del lenguaje y sus posibilidades de expresión oral.

**Habilidades generales.** Presenta habilidades para la asociación y reconocimiento visual de imágenes, objetos y situaciones. Tiene buena memoria visual de imágenes, objetos y situaciones. Su habilidad motriz para la indicación es buena y también hace uso de la imitación. Le gusta trabajar en grupo y sentirse integrada como una alumna más. Presenta atención dispersa y se cansa pronto. Tiene un carácter muy fuerte y tiende a exigir la realización de propuestas propias.

## ¿CÓMO CONTINUAR? SEGUNDO CURSO

### Valoración y toma de decisiones

De la valoración inicial descrita en el punto anterior se desprende que las principales necesidades educativas de Roser tienen su origen en las dificultades motrices para la deambulación, realización de tareas manuales y para el habla, y que no están afectadas las habilidades cognitivas más allá de lo que sus experiencias personales y el entorno hayan dificultado. En este sentido, la escolarización de Roser se plantea con el acuerdo general y con el consentimiento de los padres, a partir de una modificación del currículo, según la cual se adaptará básicamente el tiempo, las estrategias y los procedimientos necesarios para lograr los objetivos generales de etapa.

Se toman las siguientes decisiones:

1. Permanecer un año más en el nivel de párvulos de cuatro años de educación infantil. Una vez superado el primer año de adaptación, constatada una buena evolución por parte de la alumna en todos los ámbitos (capacidad de atención y trabajo, motivación, etc.) y con un conocimiento más exacto de sus necesidades, pensamos que repetir este nivel puede suponer el aprovechamiento total de los objetivos propuestos para el mismo, así como conocer unos compañeros nuevos que serán los que la acompañarán a lo largo de toda la escolaridad infantil y primaria. La maestra tutora del grupo de 25 niños y niñas, nueva respecto al curso anterior, se responsabilizará, durante las 16 horas que Roser permanezca en el aula ordinaria, de la adquisición de los hábitos de trabajo, de la comprensión de la rutina diaria, del refuerzo del trabajo elaborado en sesiones individuales con la maestra de apoyo para la educación especial y con la logopeda, etc.

2. Introducir un sistema alternativo y aumentativo de comunicación (SAAC). Esta decisión se toma una vez valoradas las habilidades motoras y cognitivas y previendo la imposibilidad por parte de Roser de utilizar el habla como medio principal de comunicación y con el objetivo de facilitarle tanto un medio para poder expresar necesidades, deseos, sentimientos, etc., como para acceder al currículo escolar. Este sistema, que tendrá como instrumento básico los signos gráficos SPC de Mayer Johnson (1981, 1985, 1989, 1992) (v. cap. 2), será también el sistema utilizado para la expresión de sus aprendizajes y será introducido y desarrollado con la ayuda de la logopeda itinerante de la comarca, distinta de la del curso anterior, la cual ampliará su horario con Roser a tres horas semanales.

3. Atención individual a cargo de la maestra de apoyo para la educación especial durante cuatro horas a la semana, con el objetivo de anticipar a nivel oral, y con todos los recursos manipulativos y sensoriales a su alcance, los contenidos de las áreas básicas que posteriormente la

maestra tutora desarrollará para todo el grupo clase. Se encargará también de facilitar materiales y actividades adaptadas a las necesidades de Roser, en relación a los contenidos de curso trabajados.

4. Solicitar el asesoramiento del equipo específico para deficientes motóricos del Departament d'Ensenyament, quienes desde su experiencia podrán orientar principalmente en relación a recursos materiales y estrategias. Entre sus distintas propuestas se incluye la de solicitar al Departament d'Ensenyament la dotación de un ordenador personal para Roser, puesto que se prevé que ésta deberá ser su forma básica de acceso a distintos aprendizajes escolares, básicamente el relacionado con la escritura. Esta demanda no es atendida durante este curso.

5. Solicitar al Departament d'Ensenyament la asignación de un educador para poder ayudar a Roser en la realización de tareas que implican básicamente motricidad y desplazamiento, como por ejemplo ir al lavabo, entrar y salir del patio, ponerse la bata, uso de materiales e instrumentos específicos como poner figuras adhesivas, etc. Este profesional no es asignado durante este curso.

6. Paralelamente, Roser continúa asistiendo al servicio de estimulación precoz (fisioterapia y logopedia) del Hospital de Sant Joan de Déu de Barcelona una tarde a la semana.

### **Uso del sistema alternativo y aumentativo de comunicación (SAAC)**

La puesta en marcha del SAAC tiene como objetivo primero y principal la adquisición de un sistema de comunicación válido en su entorno. Posteriormente será necesario ver cómo este sistema se utiliza y adapta con el fin de facilitar el aprendizaje de los contenidos escolares. Es por esta razón que inicialmente se trabaja de forma paralela al resto de los profesionales de la escuela, en el sentido que hay una estrecha coordinación en relación a la exposición del sistema, cómo se elabora, cómo se utiliza, cómo evolu-

ciona y cómo se inicia la colaboración, pero tiene poca relación con los contenidos y temas propios del nivel escolar de Roser. En la medida que el sistema se va concretando y funciona como medio de comunicación, la distancia será menor y el sistema será también un instrumento para facilitar el seguimiento de los aprendizajes escolares. Teniendo en cuenta que Roser se encuentra en un momento evolutivo de inicio de la adquisición del lenguaje, se elige el sistema SPC porque son dibujos simples, atractivos y muy representativos de la realidad, facilitan la comprensión de su significado y permiten la producción de frases simples propias de las primeras etapas del lenguaje.

#### **PRIMER TRIMESTRE: A CIEGAS**

Los primeros signos gráficos utilizados hacen referencia, por un lado, a aquello que nosotros pensábamos que hacía referencia a necesidades básicas de la niña (comer, beber, dormir, ir al lavabo, jugar), aunque para algunos de ellos tuviera formas concretas para hacerse entender, y por otro lado, a actividades y rutinas propias de la escuela (bata, patio, pinturas, etc.). Estos primeros signos gráficos se introducen en tres tipos de soportes distintos:

1. En un lugar visible y accesible de la clase se exponen los signos gráficos referidos a actividades de la rutina escolar, con medidas de 20 x 20 cm. La maestra tutora, cada vez que se inicia una actividad o rutina, indica el signo correspondiente. Esta actividad se repite cada día hasta que se observa que Roser, no sólo comprende el significado del signo gráfico cuando la maestra propone oralmente y para toda la clase la siguiente actividad, sino que ella misma es capaz de anticipar o pedir la actividad siguiente con indicación del signo correspondiente.

2. Se colocan en lugares visibles del espacio escolar de Roser (aula y corredores) signos gráficos referidos a espacios y materiales concretos, con medidas de 20 x 20 cm. Por ejemplo: signo

gráfico de CUENTO en el rincón de la clase destinado a los libros de cuentos, PELUQUERA en el rincón de juego destinado a esta actividad, WC en la puerta del lavabo, AULA en la puerta de las aulas, etc.

3. En un tablero provisional que permite introducir, sacar y al mismo tiempo mover los signos gráficos con facilidad (fig. 13-1). Este tablero está confeccionado a partir de una cartulina tamaño Din A4, a la cual y con cinta adhesiva se colocan cuatro tiras de plástico transparente y flexible, formando cuatro compartimientos en los cuales se van colocando los signos gráficos correspondientes a las actividades que, en forma de juego, se realizan en las sesiones individuales con la logopeda. Estos signos gráficos, de 5 x 5

cm, fotocopiados en un papel base del color correspondiente según la categoría y plastificados, se presentan según el caso, al inicio, durante o al final de la actividad para poder asegurar el valor representativo del signo. Se utilizan para resumir las distintas actividades o juegos que se han realizado durante la sesión, para explicarlo a la tutora y a los padres cuando van a recogerla a la escuela, para pedir una actividad que es de su gusto en una próxima sesión, etc. Ejemplo de estos signos son: MUÑECA, CASETE, CARTAS, CUENTOS, WC, BAILAR, COMER, ROPA, AYUDA, etc.

Muy pronto este sistema se hace rudimentario e insuficiente. Roser demuestra una muy buena capacidad para la comprensión y memorización del significado de cada nuevo signo gráfico; hace

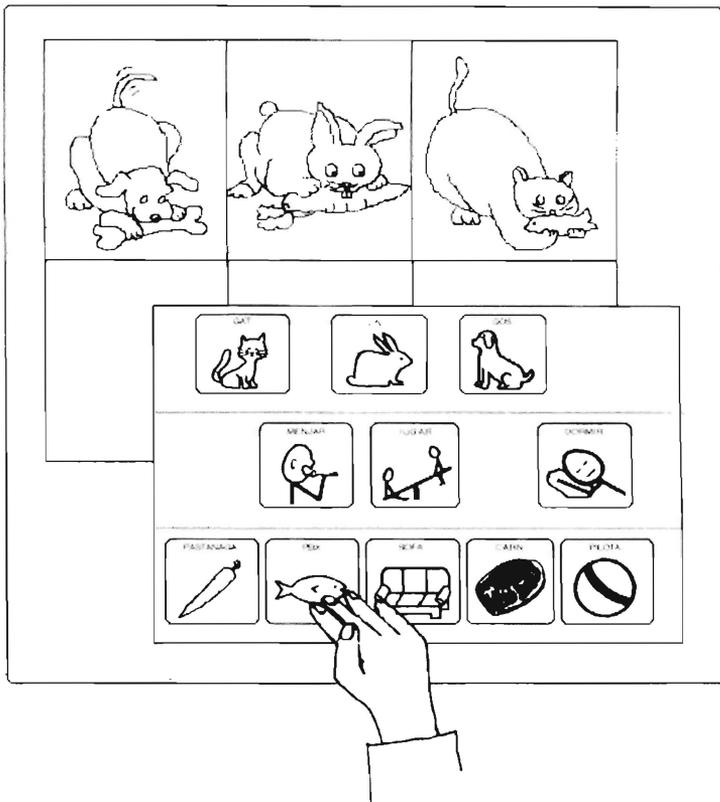


Fig. 13-1. Tablero provisional de Roser, con un número reducido y móvil de signos SPC. En este caso la niña está nombrando la imagen el gato come pescado (GATO + COME + PESCAO).

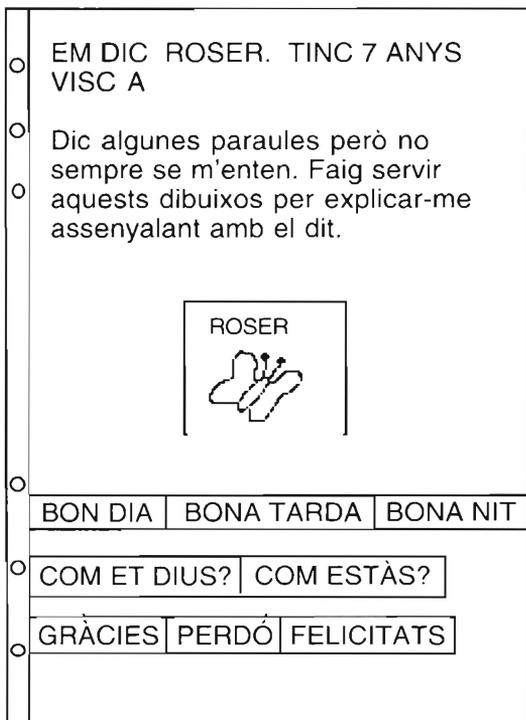


Fig. 13-2. Primera pàgina del llibre de comunicació de Roser, con una breu explicació para los interlocutores y algunas frases comunicativas usuales.

suya la necesidad de indicar signos para pedir actividades concretas y le motiva extraordinariamente poder explicar lo que ha hecho y ser entendida. También se observa que su habilidad indicadora mejora, y ello permite introducir signos de 2,5 x 2,5 cm, lo cual dará opción a incluir más vocabulario en el mismo espacio. Con esta experiencia, al cabo de tres meses, se concreta la forma definitiva del soporte básico para los signos gráficos SPC (figs. 13-2 y 13-3). El soporte será en forma de libro de comunicación, tamaño folio, realizado mediante la unión con anillas de varias fundas transparentes taladradas, en el interior de las cuales se introduce una cartulina del mismo tamaño para darle cuerpo y en cada uno de los lados se introducen las hojas base cuadrícula de 2,5 x 2,5 cm, en las que se irán introduciendo los signos gráficos en la medida que el sistema evolucione. Puesto que se prevé que la cantidad de signos que Roser podrá llegar a utilizar será grande, se organiza el libro de forma que incluya distintas hojas, según las diferentes categorías léxicas, y hojas monotemáticas en las cuales se encuentren reunidos todos aquellos signos

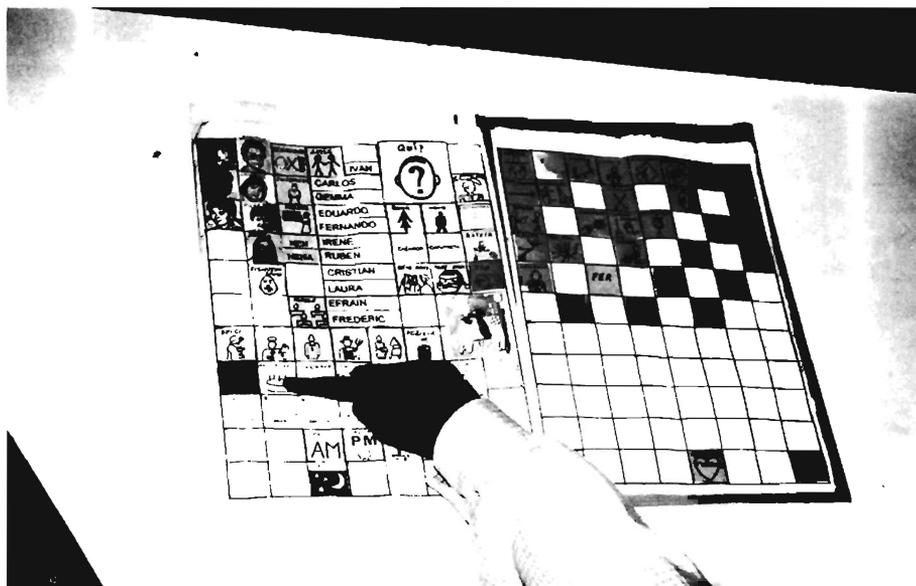


Fig. 13-3. Libro utilizado para la comunicación en diferentes entornos y situaciones. Incluye páginas con los signos gráficos SPC distribuidos según categorías morfológicas y léxicas, y páginas según actividades. (Cortesía de la escuela 3 d'Abril.)

gráficos necesarios para interactuar a partir de un tema concreto, evitando de este modo la acción de pasar páginas. Hay que tener en cuenta que este libro será transportado y utilizado tanto en el medio escolar como en otros entornos (calle, casa, amigos, etc.). La forma de acceso a los signos será la indicación directa con el dedo índice de la mano derecha.

#### UN RETO: CONTINUAR

Justo en este punto se hace más necesaria que nunca la coordinación de todos los profesionales que trabajamos con Roser, así como el contacto con los padres. El objetivo es que Roser pueda comunicarse mediante un signo gráfico (a veces estándar, a veces inventado), un gesto manual o mediante verbalización en el mayor número posible de situaciones y acciones, así como para designar aquellos objetos importantes y significativos para ella. Por otro lado, es necesario potenciar el valor comunicativo del uso de este sistema en todos los entornos posibles. Durante el resto de curso, y con los ajustes correspondientes fruto de la experiencia diaria, se concreta la forma definitiva que adopta el SAAC de que dispone actualmente Roser. Además del soporte físico en forma de libro de comunicación, se potenciará el

uso de signos manuales, ya que ella tiene tendencia a utilizar las manos (presenta alguno de estos signos en su repertorio) y se cree que éstos podrán dar mayor agilidad a la comunicación. Por supuesto, se seguirán utilizando y potenciando aquellas expresiones orales (mapa, mama, iaia, etc.) que ya utiliza, así como las que vaya adquiriendo. Podemos definir su sistema como un sistema de comunicación total, es decir, con el uso simultáneo de aquellos signos gráficos, gestos manuales y/o verbalizaciones que en cada momento sean necesarios para expresar un mensaje.

Tanto los signos manuales como las verbalizaciones constarán en un anexo del libro de comunicación con el fin de facilitar la iniciación en el sistema a posibles nuevos interlocutores (fig. 13-4). De todas formas, tanto los signos manuales como las verbalizaciones a menudo disponen también de su correspondiente signo gráfico, principalmente cuando su forma no es muy transparente en cuanto al significado, de este modo se pretende facilitar a Roser diferentes formas de expresar una misma idea al tiempo que facilita el uso del sistema por parte de interlocutores no experimentados. Por ejemplo, para pedir un cuento puede utilizar el signo manual o el signo gráfico según si el interlocutor está o no familiarizado con el sistema. Por otro lado, el interlocutor, ante las distintas produccio-

#### LISTADO DE GESTOS Y VOCALIZACIONES QUE ROSER UTILIZA DE FORMA COMPLEMENTARIA A LOS SIGNOS GRÁFICOS

- MÁS: G + V. Estira el brazo derecho con el signo de victoria con la palma de la mano hacia arriba. al mismo tiempo que vocaliza «ma».
- ABIERTO/ABRIR: G. Junta las manos y las abre como si fuera un libro.
- CERRADO/CERRAR: G. Junta las palmas de las manos. Al revés de ABRIR.
- PIPI: G + V. Por encima de la ropa se señala al mismo tiempo que verbaliza «titi».
- COMER: G. Gesto de uso común.
- BEBER: G. Gesto de uso común.
- LLORAR: G. Gesto de uso común.
- LAVAR: G. Gesto de uso común.
- DAR UN BESO: G. Gesto de uso común.
- ABRAZAR: G. Realiza un movimiento de balanceo con los brazos cruzados sobre su cuerpo.
- TENER HAMBRE: G + G. Se toca la barriga con un movimiento rotatorio y luego hace el gesto de comer.
- MIRAR/VER: G. Se señala el ojo con el dedo índice.
- TENER MOCOS: G. Se tapa la nariz con la mano. A veces pide un pañuelo con los signos gráficos.
- HUELE MAL: G. Se tapa la nariz con la mano y hace mala cara. El contexto ayuda a diferenciarlo de TENER MOCOS.
- ARRIBA: G. Señala el techo con el dedo.

Fig. 13-4. Parte del listado de palabras anexo al libro de comunicación con la descripción del signo manual y/o verbalización que utiliza.

nes (gestuales o por indicación de signo gráfico) de Roser, reproducirá e interpretará en lenguaje oral aquello que la niña ha querido decir, ofreciendo así un *feedback* auditivo correcto y verificando al mismo tiempo la correcta comprensión del mensaje. Aun teniendo en cuenta el buen nivel de comprensión oral de Roser, sus interlocutores habituales se dirigirán a ella a través del habla con el apoyo de los signos manuales y de la indicación de signos gráficos, para así dar modelo de uso del sistema utilizado por ella, para favorecer la estructuración de la frase y, en determinados momentos, para mejorar la comprensión del mensaje, cuidando de utilizar las habilidades de conversación para saber interpretar y responder a sus mensajes, y establecer así una buena comunicación interactiva.

#### ACTIVIDADES CON LOS SIGNOS GRÁFICOS SPC

Tal como hemos dicho en el apartado anterior, el objetivo es proponer a Roser el mayor número posible de signos para de ese modo aumentar lo más rápidamente posible sus habilidades de comunicación expresiva. Pero los signos propuestos deben reunir dos condiciones:

1. Ser significativos para la niña. No se trata únicamente de presentar signos y traducir y/o explicar significados. Los signos presentados deben tener relación directa con alguna situación, necesidad, actividad, etc., que los convierta en significativos y por tanto en necesarios.

La presentación de cada signo debe responder a la necesidad inmediata de su uso con fines comunicativos.

2. La presentación de cada signo debe responder a la necesidad inmediata de su uso con fines comunicativos.

Para llevarlo a la práctica se utilizan distintas actividades y estrategias de trabajo siguiendo las sugerencias de von Tetzchner y Martinsen (1993):

1. Proponer actividades, juegos y situaciones diversas que puedan motivar a Roser, las cuales

implican la presentación y utilización de algunos signos más o menos previstos que la logopeda tiene preparados con antelación, bien para la realización de la actividad, bien para una posterior comunicación con un tercer interlocutor o para nuevas demandas de la misma actividad. Se utiliza la estrategia llamada «modelar una expresión de deseo».

2. A menudo, durante la realización del juego y/o actividad, la logopeda realiza errores voluntariamente, la resolución de los cuales por parte de Roser implican el aprendizaje y uso funcional de nuevos signos. Sería la estrategia llamada «construir e interrumpir cadenas».

3. Aprovechar cualquier suceso concreto del entorno que pueda interesar a Roser para darle un referente en forma de signo gráfico o manual, así como también una propuesta para la utilización inmediata del signo con fines comunicativos. Sería la estrategia llamada «aprendizaje incidental». Hay que tener en cuenta que esta estrategia requiere por parte de la logopeda disponer en todo momento de todos los signos eventualmente necesarios. Cuando esto no es posible se aplaza la presentación del signo para una próxima sesión.

#### *Juegos de cartas*

Se elabora un material de trabajo a partir de juegos con cartulinas que muestran imágenes, especialmente diseñado para el aprendizaje y uso de la estructura de frase. En nuestro caso, los objetivos que perseguíamos con esta actividad eran reconocer unos signos gráficos y/o manuales y realizar una actividad lúdica que implicaba básicamente comunicación, lenguaje, alternancia de turnos, etc. Para iniciar el juego, Roser elige oralmente la matriz con la que quiere jugar ella y la que propone para la logopeda. Después de repartir las matrices (con sólo tres dibujos ampliados de los seis del material original) se reparten las cartas, de modo que ella disponga de todas las cartas de su contrincante y viceversa. El juego consiste en pedir alternativamente las cartas co-

rrespondientes a la matriz propia hasta completarla. Este juego implica la necesidad de construir y formular una expresión de demanda, esperar respuesta del interlocutor, actuar según la respuesta del interlocutor, esperar una expresión de demanda del interlocutor y actuar según esta demanda.

Al principio, esta actividad se realizaba sobre el tablero descrito con anterioridad, en el cual se habían introducido previamente todos los signos que se preveían necesarios para esta situación concreta. Tanto Roser como la logopeda utilizaban el tablero del mismo modo. Al mismo tiempo, la logopeda expresaba de forma oral los mensajes realizados con signos. Después se introducían los signos gráficos en el libro de comunicación, siempre en presencia de Roser y con su colaboración para facilitar el recuerdo de su situación en el libro. El mismo juego se realizaba posteriormente utilizando el libro de comunicación, para que Roser agilizará la técnica de recordar la ubicación de cada uno de los signos, de pasar páginas, en definitiva de utilizar su propio instrumento de comunicación.

Inicialmente, Roser se apegó mucho a la indicación de los signos gráficos, aunque poco a poco fue aprendiendo la economía de esfuerzo que supone la utilización combinada de gestos y oralizaciones con los signos gráficos. También supuso un aprendizaje para nosotros como educadores, ya que a partir de ese momento aquellos signos gráficos susceptibles de ser signados u oralizados sólo se presentan al principio de la actividad, principalmente para asegurar un reconocimiento de la palabra, así como de su categoría y su asociación con el signo manual u oralización propia y del interlocutor. Posteriormente este signo sólo es introducido en el libro de comunicación si su configuración manual no tiene un significado transparente, pues puede conducir a error a interlocutores no experimentados.

A menudo, durante el juego «surgían problemas» que debían resolverse y que implicaban interacciones distintas de las propias de demandas lúdicas. Por ejemplo: la logopeda provocaba la

caída de una carta que Roser no podía alcanzar por sí misma e implicaba una demanda de ayuda; la logopeda ofrecía una carta distinta de la que se le pedía, lo cual exigía resolver el error; la logopeda se «despistaba» y perdía los turnos, lo cual implicaba la llamada de atención por parte de Roser, etc. Para la resolución de todos estos problemas, a veces era necesaria la presentación y/o utilización de signos específicos, pero no siempre, ya que lo que se valoraba e intentaba potenciar era la utilización de pautas interactivas diferentes y adecuadas a cada situación específica.

### *Gestión del diálogo*

Todas las personas de su entorno intentábamos que hubiera un flujo de información sobre las distintas actividades y situaciones significativas para Roser y cuyo hilo conductor fuera ella misma, de modo que continuamente la motivábamos para que explicara cosas transfiriendo información de unos ambientes a otros (p. ej., que explicara en casa lo ocurrido en la escuela o a la inversa, o en clase lo ocurrido en la sesión de logopedia, etc.). La ayudamos de tres formas distintas:

1. Explicando la situación, buscando signos para expresarla y dándole un modelo de cómo construir y producir el mensaje que debía transferir. De ese modo le ofrecíamos mayor seguridad para emprender la tarea y ella aprendía que hay unos aspectos formales que hay que respetar.

2. Los adultos por su parte se transmitían el mensaje sin que Roser sospechara nada. De ese modo asegurábamos la recepción del mensaje, lo cual fortalecería su interés por la comunicación. También se utilizaba esta tarea para que el otro adulto pudiera verificar la adecuación del comunicado de Roser con su propio conocimiento de la situación y ayudarla en caso necesario a hacer las correcciones oportunas. Esta actividad suponía también una buena forma de introducir a los distintos educadores y a los padres en la comprensión y uso del sistema.

3. Otra forma de ayuda consistía en hacer demandas concretas de información, no esperando siempre la espontaneidad de la niña.

**Cuentos**

La utilización del cuento es un buen recurso pedagógico muy extendido en nuestras escuelas, y con Roser no podía ser menos si no queríamos que se quedara en simple anécdota, en mera actividad «observada» en el aula ordinaria. Además de ser un excelente recurso para introducir nuevo vocabulario significativo en su libro de comunicación, para trabajar estructuras lingüísticas formales y de comunicación, para enriquecer su propio bagaje particular, etc., podía ser utilizado como un medio para aumentar el nivel de partici-

pación de Roser en el grupo-clase. Con antelación a la presentación del cuento a todo el grupo de alumnos del aula ordinaria por parte de la maestra, la logopeda trabaja el cuento de forma individualizada con Roser, a la vez que se elabora un material adaptado utilizando el sistema de signos SPC, consistente en:

1. Tableros monotemáticos de cada cuento trabajado, en los cuales se recoge todo el vocabulario necesario para explicar y comprender el cuento (fig. 13-5). En estos tableros, los signos no están ordenados según categorías morfológicas, sino siguiendo la narración del cuento. Así, Roser puede participar en la clase ordinaria respondiendo, preguntando, explicando, etc., en definitiva interactuando con su maestra y compañeros.

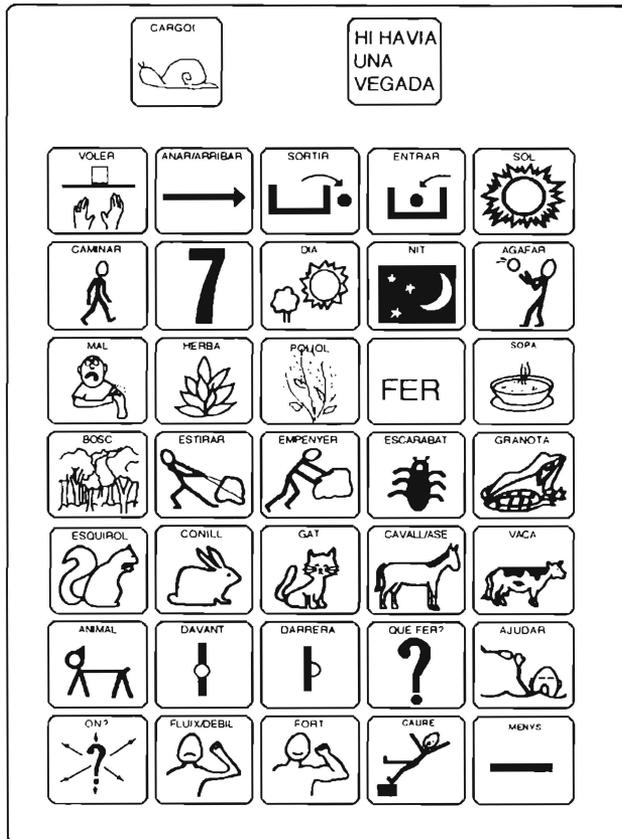


Fig. 13-5. Tablero monotemático correspondiente al cuento «El cargol».

2. Adaptaciones de los cuentos utilizando el sistema de signos SPC (fig. 13-6).

### Trabajos de clase

Podríamos decir que la base del trabajo realizado con Roser, en relación con la puesta en marcha del SAAC, consiste en aprovechar e introducir todo tipo de temas, actividades y situaciones que siendo significativas para la niña la motiven a utilizar el lenguaje para expresar opiniones, deseos, demandas, responder a propuestas concretas de trabajo, etc. A menudo, la conversación mantenida respecto a un tema puede ser un trabajo previo a la realización de una ficha de clase adaptada, cuyo título puede ser «explica lo que más te ha gustado del cuento», «escribe una carta a los Reyes Magos» (fig. 13-7), «excursión a...», «explica el problema», «da título a estas imágenes»

nes», etc. La forma que adoptan estas fichas consiste en expresar a modo de mensaje con signos SPC aquello que Roser piensa, quiere, sabe, recuerda, etc., sobre el tema en cuestión, como una forma de presentar sus trabajos frente a los realizados por sus compañeros, bien de forma gráfica o en otras formas descritas más adelante.

### Otras actividades

Siguiendo la misma línea de motivación y variedad en las propuestas didácticas se realizan otras muchas actividades mediante su propio sistema de comunicación, entre las cuales queremos mencionar:

1. Adivinanzas, bien sea la expresión de adivinanzas que se trabajan en la clase ordinaria, de modo que ella pueda también participar en el juego de pregunta respuesta, o bien la expresión de propuestas propias que sus compañeros de clase deberán solucionar.
2. Construcción de historias temporales, previamente ordenadas y posteriormente expresadas.
3. Poesías que puede recitar frente a sus compañeros.

## YA EN RODAJE: TERCER CURSO

Valorada de forma positiva la intervención durante el curso anterior, se plantea el nuevo curso como una continuación respecto a la línea base, como una adaptación a las nuevas circunstancias, al tiempo que una ampliación respecto a objetivos y posibilidades de trabajo. Aunque a menudo hay que trabajar con métodos muy rudimentarios y lentos, puesto que la mayor parte del material utilizado debe ser adaptado, observamos cómo Roser va asimilando los contenidos propios de la etapa, al tiempo que mejora en cuanto a sus habilidades generales, principalmente en atención y capacidad de trabajo.

El nuevo curso escolar supone gente nueva. La maestra cambia de nuevo pero la experiencia ad-

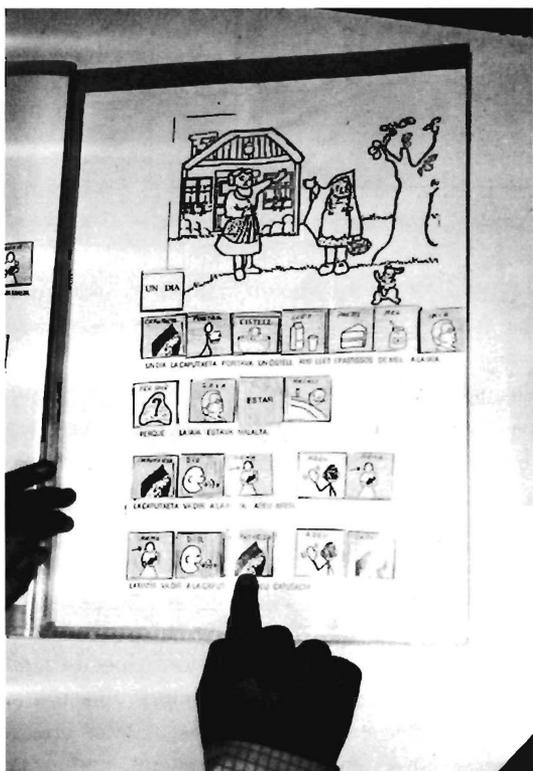


Fig. 13-6. Adaptación del cuento «Caputxeta vermella». (Cortesía de la escuela 3 d'Abril.)

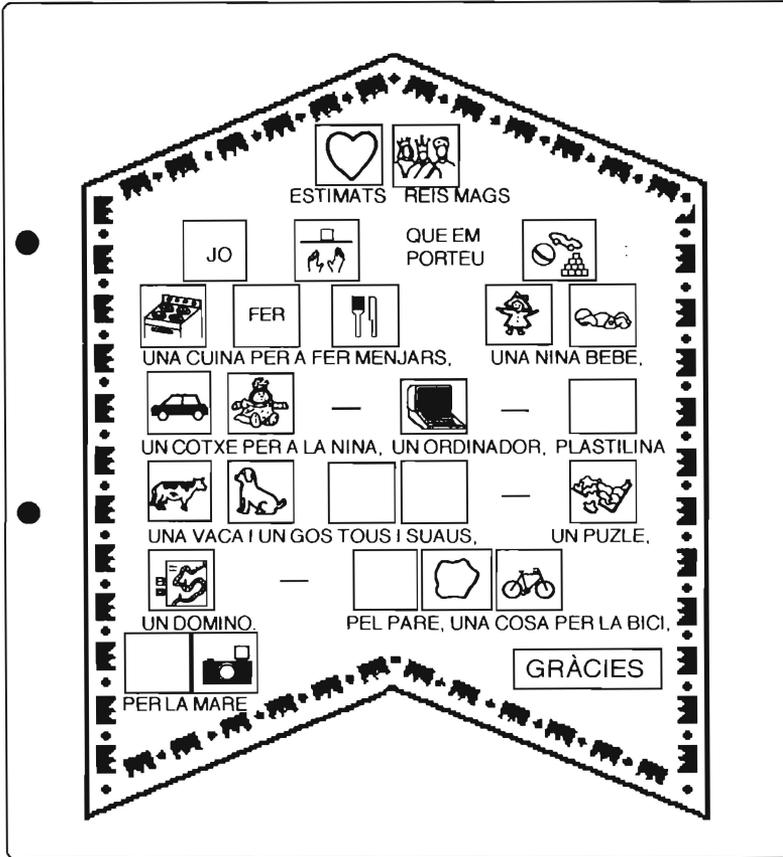


Fig. 13-7. Carta a los Reyes Magos, con signos SPC y el texto correspondiente.

quirida durante los dos cursos anteriores por parte de los profesionales que se mantienen facilita el trasvase de información, así como la puesta al día respecto del sistema de comunicación utilizado por Roser y de las estrategias necesarias para favorecer pautas de interacción comunicativa. La maestra tutora, con ayuda de la educadora que el Departament d'Ensenyament asigna para este curso, atenderán a Roser 16 horas semanales en el aula ordinaria siguiendo la misma programación que para el resto del grupo-clase, aunque con las adaptaciones instrumentales y de material necesarias en cada situación y/o actividad. La logopeda, puesto en marcha ya el sistema comunicativo utilizado por Roser, se encargará, durante tres horas semanales, de enriquecerlo en todos

los aspectos (lexicales, de forma y de uso) y de potenciar su uso en distintas situaciones y para distintos objetivos. Al mismo tiempo colaborará con la maestra anticipando en sus sesiones los distintos puntos de interés programados, de modo que en situación de grupo-clase disponga de los elementos necesarios para intervenir como los demás compañeros. La maestra de apoyo para la educación especial atenderá a Roser de forma individual 4 horas semanales, durante las cuales se llevará a cabo una programación específica en relación a los contenidos de lectura y escritura, mediante una metodología global, y a los contenidos de numeración y lógica matemática.

Se renueva la demanda de un ordenador personal y, en espera de su concesión, se introduce

en el trabajo de lectura y escritura, como una actividad más, un teclado y pantalla «virtuales». En una fotocopia plastificada de un teclado real, Roser va indicando las letras que configuran la palabra trabajada, mientras que simultáneamente la maestra va construyendo la palabra sobre la mesa con letras de madera. Se mantiene la asistencia semanal al servicio de estimulación precoz de Barcelona. En cuanto a la familia, se mantiene una relación sistemática mediante las distintas entrevistas que se realizan a lo largo del curso con el objetivo de informar, seguir y valorar todo el proceso; pero de modo muy especial hay un contacto más estrecho entre la logopeda y la familia para conocer cuestiones concretas que puedan ser motivo de conversación con Roser, conocer las decisiones que se van tomando en relación al SAAC, asesorarlos sobre técnicas facilitadoras de comunicación, etc.

## PERSPECTIVAS DE FUTURO: PRÓXIMOS CURSOS

Empezamos un nuevo curso y una nueva etapa educativa, y esto supone cambios. De nuevo cambia la maestra, aunque con previsiones de permanencia por dos cursos. Se parte el grupo de alumnos, siendo actualmente un grupo de 12. No se concede reasignación de educadora a pesar de la valoración positiva de la experiencia del curso anterior y la insistencia sobre las instancias correspondientes. Finalmente, a principios de noviembre acaba de llegar a la escuela, y para su uso personal, un ordenador compatible PC con el cual Roser podrá continuar su aprendizaje en escritura en el que ya hace sus pinitos.

### Proyectos inmediatos

Roser dispone ya de unas competencias lingüísticas básicas adquiridas y maneja un libro de comunicación que incluye actualmente 387 signos gráficos, más un listado de 71 signos manuales (tabla 13-1). Puede responder a preguntas

**Tabla 13-1. Diferentes categorías del vocabulario de Roser**

	Signos gráficos	Signos manuales	Gestos	Verbalizaciones
Personas	40	1	0	6
Verbos	52	16	6	0
Nombres	197	0	12	8
Adjetivos	35	8	2	2
Social	9	1	0	2
Miscelánea	52	5	0	4

abiertas sobre diversos temas, hacer preguntas sobre cuestiones que le interesan, hacer encargos, dar información, explicar sucesos, etc. No obstante, se comunica básicamente con las personas adultas de su entorno más inmediato, e incluso con ellas aparecen a veces problemas para mantener una conversación fluida, para mantener el tema de un diálogo, para reparar malos entendidos de la conversación, etc. Es por ello que para este curso nos hemos propuesto una serie de mejoras que se relatan a continuación.

### EN RELACIÓN AL ENTORNO

Nos hemos propuesto sensibilizar y dar a conocer a toda la escuela el sistema de comunicación utilizado por Roser. En la medida que los profesionales que trabajamos con Roser conocemos mejor el sistema, resulta más fácil explicarlo, motivar para su uso y quitar temores a los compañeros, así como dar pautas de intervención facilitadoras de la interacción comunicativa en momentos concretos. Aprovechando que la escuela es, este curso, físicamente nueva y uno de los puntos de interés programado para el primer trimestre es «l'escola», se han distribuido signos SPC 20 x 20 indicadores de cada estancia al lado del rótulo estándar en letra de imprenta. El objetivo fundamental es familiarizar a alumnos y adultos con el sistema, y que Roser pueda ver su uso generalizado y normalizado. También queremos hacer comprensible el sistema a todos los compañeros de clase, ya que ellos son en definitiva los que se encuentran más cerca de sus motivacio-

nes, intereses, experiencias, etc. Para ello prevemos organizar diversas actividades (juegos de cartas, cuentos, conversaciones, etc.) en pequeños grupos.

#### EN RELACIÓN AL SISTEMA

En la medida que aumentan las posibilidades comunicativas de Roser, aumenta también la necesidad de un mayor número de palabras a su disposición, y aunque este crecimiento está previsto, pretendemos que sea lo más racional posible. Es por ello que intentaremos establecer unos acuerdos formales que nos permitan expresar el mayor número posible de significados con el menor número de signos gráficos. Para ello, hemos previsto propiciar el aprendizaje de nuevos significados mediante la combinación de dos o más signos ya existentes en su libro de comunicación. Con este fin, previa indicación de los signos, Roser habrá de expresar con la mano el número de elementos que va a combinar para crear el nuevo significado. De esta forma se pretende que el interlocutor no otorgue significado a las sucesivas indicaciones particulares, sino que espere al final para interpretar el nuevo significado fruto de la combinación de signos (p. ej., 2 + SALA + LIBRO) = BIBLIOTECA).

Otro recurso que se utilizará para conseguir expresar más cosas con menos signos gráficos expuestos en el libro de comunicación consistirá en intentar hacer polivalente, en cuanto a categorías léxicas, una misma página, y así hacer el sistema más ágil evitando pasar hojas innecesariamente. Se dispondrán en cada hoja los colores correspondientes a cada categoría léxica propia de la clave que rige el sistema SPC (p. ej., azul = cualidades; verde = acciones; naranja = cosas; amarillo = personas; etc.). Si se indica, por ejemplo, el cuadro azul, esto convertirá el elemento señalado a continuación en su cualidad característica; o si se señala el cuadro verde, el signo señalado a continuación se transformará en una acción (p. ej., 2 + AZUL + CAFÉ = AMARGO, pues a partir de la experiencia hecha en clase sobre gustos, en el

área de conocimiento del medio natural, se ha aprendido que el café es amargo; 2 + VERDE + MERIENDA = MERENDAR). Para que quede mayor constancia de estos recursos ya considerablemente complejos, y sobre todo como hilo conductor entre todos los profesionales y personas que estamos con Roser, prevemos crear un diccionario particular en el cual aparezcan referenciadas todas las palabras producto de la combinación de distintos signos gráficos o manuales.

También nos planteamos para el futuro mejorar las habilidades formales para estructurar los mensajes y, por último, ir reemplazando los signos SPC por palabras escritas. Una ayuda es un recurso temporal que debe utilizarse mientras haga falta y retirarlo tan pronto como sea posible. En este sentido nos hemos replanteado la utilización de los signos gráficos SPC. Pensamos que en el momento en que se inició este trabajo fueron la mejor elección, pero en la actualidad, en la medida que Roser va adquiriendo habilidades de lectura y de escritura, pretendemos ir sustituyendo los distintos signos gráficos SPC por la correspondiente palabra escrita. Y todo ello en previsión de un futuro esperanzador: dar el paso a un comunicador con voz sintetizada, las características del cual dependerán de cómo todos seamos capaces de utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje para el deletreo de palabras.

#### EN RELACIÓN A OTROS ÁMBITOS DE LA HABILITACIÓN

Una última e importantísima perspectiva de futuro que nos hemos planteado es la autonomía personal de Roser en los desplazamientos. Actualmente sigue desplazándose en una silla dependiente del adulto y, aunque ha mejorado mucho en el manejo del andador, requiere la presencia constante del adulto y le impide el libre movimiento de sus manos. Es por ello que durante el presente curso se pretende trabajar con la familia para valorar conjuntamente la posible utilización de una silla de ruedas motorizada.

#### Referencias:

[http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/19162/6/Sistemas\\_de\\_signos\\_y\\_ayudas\\_p249-254\\_DEF.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/19162/6/Sistemas_de_signos_y_ayudas_p249-254_DEF.pdf)