



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultad de Psicología

Trabajo de Fin de Grado

Adentrándonos en la doble excepcionalidad: TEA y AACC

Verónica Sastre Guijarro

Grado de Psicología

Año académico 2019-20

DNI de la alumna: 43463403G

Trabajo tutelado por: Rosa Isabel Rodríguez Rodríguez
Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación

Se autoriza a la Universidad a incluir este trabajo en el Repositorio Institucional para su consulta en acceso abierto y difusión en línea, con finalidades exclusivamente académicas y de investigación.	Autor		Tutora	
	Sí	No	Sí	No
	✓			

Palabras clave del trabajo: Altas capacidades, Asperger, Doble excepcionalidad, TEA

Resumen

Este trabajo se centra en las entrevistas realizadas a cuatro casos con doble excepcionalidad (TEA y AACC) sobre su historia de vida tanto a nivel personal en sus relaciones sociales, como a nivel educativo y su identificación. Además, de sacar conclusiones, desde el punto de vista de cada uno de los casos, sobre cómo debería realizarse una buena identificación de forma más proactiva y adecuar la respuesta educativa pertinente.

Palabras clave: Altas capacidades, Asperger, Doble excepcionalidad, TEA

Abstract

This paper is based on the interviews made to four individuals showing cases with twice exceptional gifted (ASD and High Intellectual Abilities), their life-stories in both personal and social planes, as well as analyzing the educational perspective and its diagnose. Furthermore, we will make conclusions about how we should make a proper identification in a proactive way of both cases and apply the adequate responses.

Key words: Gifted children, Asperger syndrome, twice exceptional gifted, ASD

Índice:

1. Marco teórico.....	1
2. Objetivo.....	9
3. Metodología.....	9
4. Material.....	10
5. Descripción de los casos.....	10
6. Análisis de los casos.....	26
7. Conclusiones.....	28
8. Referencias.....	30
9. Anexos.....	32

1. Marco teórico

1.1. Qué es el Síndrome de Asperger.

En 1944 el pediatra vienés Hans Asperger describió el Síndrome de Asperger. Esta descripción se produjo casi al mismo tiempo que la de Leo Kanner que un año antes, había descrito el autismo. El interés por el Síndrome de Asperger (SA) se perdió hasta que Lorna Wing volvió a utilizar el término en un trabajo publicado en 1981. A partir de ese momento, se fue incrementando la importancia de este trastorno, tanto por la repercusión social que conlleva en las personas que lo padecen, como por su alta prevalencia. Normalmente, tanto en la infancia como en la adolescencia temprana, el diagnóstico es tardío a pesar de que tan sólo con 2 o 3 años, ya se reconocen síntomas (López & Munguía, 2008, citado en Caicedo-Ruiz et al, 2019).

Además, según la confederación Asperger de España (2008), el SA es un trastorno del desarrollo cerebral en el cual interactúan causas ambientales y genéticas que dan lugar a un funcionamiento anómalo del sistema nervioso central. A pesar de la extensa investigación aún no se sabe cuál es el problema, y muchas son las causas que pueden llevar a la aparición de comportamientos autistas, pero lo que sí está claro es que hay complicaciones en el desarrollo y funcionamiento de las conexiones neuronales que crean un procesamiento de la información cualitativamente diferente.

Algunas de las características que pueden presentar las personas con SA son, dificultades en las interacciones sociales recíprocas, en la comunicación verbal y no verbal, resistencia hacia el cambio, además de mostrar interés en campos absorbentes y estrechos. En términos generales, tienen dificultad para entablar relaciones, para entender el lenguaje metafórico, expresiones no literales y analogías, ya que la mayoría de las personas con SA suelen hacer interpretaciones literales y concretas. Por último, la resistencia al cambio que

suelen presentar, les lleva a rutinas repetitivas y rígidas autoimpuestas, además de inflexibilidad de pensamiento, sobre todo durante la infancia y la adolescencia.

1.2. Qué son las Altas Capacidades Intelectuales.

Se utiliza el término Altas Capacidades Intelectuales (ACI o AACC) para referirse a unas capacidades excepcionales en una o múltiples áreas de conocimiento o en una o múltiples funciones cognitivas que pueden llevar a un alto rendimiento no siempre presente y con una alta motivación para la tarea. Como explican Castelló et al (1999, 2004) citado en Belda (2012) las ACI son un perfil que se manifiesta de formas tan diversas como diferentes son las personas con capacidades excepcionales que existen.

Se pueden distinguir dos tipos de ACI, por una parte, se encuentra la superdotación donde la persona demuestra un rendimiento superior al percentil 75 en razonamiento verbal y no verbal, numérico, lógico, capacidad de manipulación espacial, creatividad y memoria; por otra parte, se encuentra el talento donde la persona demuestra un rendimiento superior al percentil 95 en una de las áreas mencionadas, o en varias áreas, si se trata de un talento complejo, como podría ser el talento académico o el talento figurativo, en estos casos el percentil debe ser superior a 80 en las áreas involucradas. Por lo tanto, se puede asumir que las personas con superdotación demuestran un mayor rendimiento general y en todas las áreas y, las personas con talento destacan en una o varias áreas más específicas.

1.3. Qué son las dobles excepcionalidades.

Por otro lado, si se busca una definición de la doble excepcionalidad se puede encontrar en Gómez-Arizaga et al (2016), donde explica que se puede entender como la posesión simultánea de un alto potencial y una discapacidad (Assouline & Whiteman, 2011; Foley Nicpon, Allmon, Sieck & Stinton, 2011; Dixon & Moon, 2006; Baum & Owen, 2004; Neihart, 2000). Esta paradoja se crea cuando se combinan, por un lado, una alta capacidad en áreas como la intelectual o la artística y, por otro lado, dificultades en el aprendizaje, en

la atención, desórdenes emocionales graves, deficiencias cognitivas, deficiencias motrices, y déficits sensoriales que dificultan su adecuado desarrollo (Pardo de Santayana, 2002). En este trabajo se hace referencia a la doble excepcionalidad de TEA junto con Altas Capacidades Intelectuales.

1.4. La doble excepcionalidad: TEA y AACCC

Cuando en este trabajo se habla de doble excepcionalidad, se hace referencia a personas que presentan, de forma simultánea, altas capacidades intelectuales junto al diagnóstico del trastorno del espectro autista.

1.4.1. Contexto educativo

Uno de los problemas que pueden llegar a originarse, es que una de las excepciones llegue a enmascarar a la otra y, en consecuencia, el estudiante¹ no consiga recibir una atención adecuada a su caso (McCoach, Kehle, Bray & Siegle, 2001, citado en Gómez-Arizaga et al, 2016).

Algunos investigadores han indicado haber encontrado factores protectores en estudiantes con esta doble excepcionalidad, a pesar de que tienden a reportar sentimientos de baja eficacia relacionados con su desempeño escolar (Dole, 2000, citado en Gómez-Arizaga et al., 2016). Estos factores protectores pueden ayudar a compensar estos sentimientos de ineficacia en la escuela, como serían la conciencia de sí mismo, la persistencia, la humildad y los intereses personales (Silverman, 2000, citado en Gómez-Arizaga et al., 2016). De la misma forma, otro punto positivo es que estos niños suelen usar sus fortalezas para compensar las dificultades que puedan llegar a aparecer. Además, los estudiantes realizaban esta compensación a través de estrategias de resolución de problemas, utilizándolos en

¹ Cada vez que se hace referencia a padres, niños, adolescentes, estudiantes, etc., se está utilizando el masculino genérico donde se incluyen ambos géneros, tanto el masculino como el femenino.

contextos diferentes (Willard-Holt, Weber, Morrison & Horgan, 2013 citado en Gómez-Arizaga et al., 2016).

En una investigación cualitativa sobre las experiencias familiares y escolares de niños con esta doble excepcionalidad, descubrieron que manifestaban una tendencia hacia una mezcla de intereses “intensos” con un alto potencial, en otras palabras, los estudiantes mostraban sus capacidades a través de un interés enfocado en ciertos temas que podían ir desde electricidad hasta dinosaurios, ordenadores e incluso deportes. Además, disfrutaban investigando y leyendo sobre estas áreas, pero mostraban dificultades en las habilidades para dialogar con sus iguales o profesores, incluso en estas áreas de su interés. Por otro lado, hay evidencias de que necesitan una extrema previsibilidad, reglas y estructura en el contexto de aprendizaje, lo cual se transforma en un ambiente lo más predecible posible, con normas y horarios lógicos y claros (Rubinstein et al., 2015, citado en Gómez-Arizaga et al., 2016).

Una buena experiencia para los estudiantes con esta doble excepcionalidad ha sido trabajar en grupo dentro del aula, ya que se ha relacionado como una buena forma de poder mostrar sus sentimientos dentro del grupo (Peterson, 2006, citado en Gómez-Arizaga et al., 2016). Willard-Holt et al., (2013) citado en Gómez-Arizaga et al., (2016) descubrieron que estos estudiantes mostraban sentimientos contradictorios en cuanto al trabajo en grupo y la colaboración con sus iguales ya que, aunque reconocían los beneficios de trabajar en equipo, muchos de ellos preferían trabajar de forma individual para asumir toda la responsabilidad o porque pensaban que sus problemas relacionados a la doble excepcionalidad podían afectar al trabajo en equipo.

En contraposición, se ha observado que los alumnos con esta doble excepcionalidad pueden presentar un bajo autoconcepto académico por las dificultades que muestran a nivel escolar. Lo cual puede convertirse en una baja autoeficacia y motivación hacia el éxito (Gómez-Arizaga et al., 2016).

1.4.2. Contexto social

En un principio, las creencias referidas a los alumnos con alta capacidad y Trastorno del Espectro Autista (TEA) eran que éstos tenían los mismos problemas en cuanto al razonamiento social que sus pares con TEA no talentosos. No obstante, investigaciones más recientes dan a entender que los estudiantes con esta doble excepcionalidad son capaces de poder adaptarse mejor gracias a la comprensión que tienen de las interacciones sociales, lo cual puede explicarse gracias a su inteligencia verbal (Lovecky, 2004). Sin embargo, otros investigadores han sugerido que los alumnos que presentan esta doble excepcionalidad continúan mostrando conductas como déficit en la comprensión de directrices y normas de comportamiento social, además de conductas sociales atípicas (Neihart, 2000, citado en Gómez-Arizaga et al, 2016).

Siguiendo en esta línea, según Meyer et al., (2006) citado en Nicpon et al., (2010), los jóvenes con esta doble excepcionalidad pueden ser propensos a sesgos de atribuciones hostiles debido a una habilidad deteriorada para procesar información social y apreciar múltiples perspectivas. Estos sesgos pueden desembocar en tristeza, ansiedad y agresión. Los investigadores encontraron que la incidencia de externalizar e internalizar síntomas en esta población, estaba relacionada, con la facultad de procesar información social.

En la literatura ha sido mencionado extensamente que muchos de los niños con esta doble excepcionalidad desean relacionarse con sus iguales, pero no poseen las habilidades necesarias para desarrollar o mantener esas relaciones (Bauminger & Kasari 2000; Bellini 2004; Carrington et al. 2003; Loveland & Tunali-Kotoski 2005; Shaked & Yirmiya 2003, citado en Nicpon et al., 2010).

Algunas mejoras en la conducta típica ocurren durante la adolescencia, pero cerca del 70% de adolescentes con esta doble excepcionalidad continúan mostrando dificultades conductuales, sociales y emocionales que son cualitativa y cuantitativamente diferentes a la

de sus iguales (Seltzer et al., 2003; Shea & Mesibov, 2005). Dichas conductas durante la adolescencia son: resistencia al cambio, compulsiones, conductas sexuales inapropiadas, berrinches, agresiones y conductas autolesivas (Shea & Mesibov, 2005, citado en Nicpon et al., 2010).

Investigaciones recientes sugieren que estos adolescentes a menudo son conscientes de sus dificultades en el plano social, lo cual puede llevar a crearles estrés social, sentimientos de ineficacia, ansiedad y depresión. Existen evidencias de que estos estudiantes también muestran dificultades psicosociales (Nicpon et al., 2010).

De acuerdo con Lovecky, los niños con esta doble excepcionalidad se caracterizan por una extrema fijación en algunos dominios cognitivos y por un fuerte deseo de aprendizaje. Además, en cuanto a la capacidad de conocimiento social, se ha evidenciado que es esencial para estos niños poder constantemente sintonizar con el mundo emocional de la gente que les rodea para poder enfrentar día a día las interacciones sociales (Melogno et al., 2016).

En cuanto a la relación con los profesores, estos estudiantes normalmente tienen déficits en estas relaciones, sobre todo por no tener la capacidad de llegar a cumplir las expectativas sobre su rendimiento académico, lo que está asociado a críticas de bajo rendimiento en concordancia a las normas de las escuelas (Bianco & Leech, 2010, citado en Gómez-Arizaga et al., 2016).

Asimismo, encontraron que estos estudiantes mostraban dificultades para responder de forma socialmente convencional. La poca capacidad que tenían de responder correctamente a los gestos que tenían los profesores con ellos era uno de los aspectos que alteraba su relación. Por ejemplo, cuando los docentes se preocupaban por ellos, los alumnos no sabían expresar su agradecimiento de la forma esperada (Rubenstein et al., 2015, citado en Gómez-Arizaga et al., 2016).

Los niños con esta doble excepcionalidad tienen que aprender las habilidades sociales sistemáticamente, de la misma forma que aprenden sus lecciones en la escuela (Melogno et al., 2016).

Finalmente, a lo largo de todo el proceso académico, dejamos atrás el modelo de “integración” para centrarnos en el de “inclusión”, donde ya no se trata de que el estudiante se adapte al sistema educativo, sino que sea éste último el que se adapte a la diversidad de su alumnado, ya que como señala López Melero “educar en la diversidad no se basa en la adopción de medidas excepcionales para las personas con NEE, sino en la adopción de un modelo de currículo que facilite el aprendizaje de todos los alumnos en su diversidad” (Santos et al., 2011).

1.4.3. Contexto familiar

Cuando se habla de personas con esta doble excepcionalidad se insiste en que, en el contexto familiar, debe existir un ambiente estable y con rutinas concretas para estos niños y adolescentes porque, al tener una menor flexibilidad de pensamiento, necesitan tener su ambiente controlado, al igual que el de sus familiares cercanos. Cuando se encuentran fuera de su ambiente familiar y con personas no tan cercanas, suelen aparecer sentimientos de desconfianza, frustración, inseguridad etc., por lo que los posibles problemas de comportamiento que pueden llegar a desencadenarse debido al malestar que sienten, puede evitarse si los progenitores o cuidadores siguen unas pautas correctas de actuación ante estas situaciones.

Algunos de los problemas que pueden desencadenarse en el ámbito familiar suelen suceder debido a discusiones en las reuniones familiares, habitualmente se debe a la gran capacidad lingüística que poseen estos niños, quienes corrigen expresiones de otros miembros de la familia, llegando a crear situaciones incómodas y no aceptadas debido a su uso pedante del lenguaje. En algunos casos, los familiares, tanto cercanos como lejanos, no

comprenden las reacciones y formas de comportarse de los niños con TEA y AACC, por ello se recomienda que cada uno de ellos sea conocedor de estas peculiaridades para convivir en un ambiente de más confianza.

Según Alonso (2009) citado en González-Villafáñez (2014) otra de las situaciones estresantes para los niños con esta doble excepcionalidad, son las vacaciones familiares. En éstas, se rompen sus rutinas y salen de su ámbito de confort y seguridad, no saben qué hacer con su tiempo libre y comienzan a mostrar comportamientos disruptivos, por ello la familia debe estar preparada para poder hablar de las vacaciones con suficiente tiempo de antelación, preparar las actividades que se irán haciendo durante el viaje para familiarizarse con ellas, ver fotos de los sitios a los que irán, recordarle que cosas como, las horas de comer y de dormir seguirán siendo las mismas, e incluso llevarse un objeto familiar para que no se sienta tan extraño.

Finalmente, una de las mayores preocupaciones de estos padres, es el futuro de sus hijos, no saben qué llegará a ocurrir con ellos, si serán independientes, si podrán vivir solos o podrán crear una familia propia, si podrán encontrar un empleo y mantenerlo, además de preocuparse de sus relaciones sexuales, donde temen que se puedan aprovechar de ellos.

Para concluir, la convivencia con una persona con esta doble excepcionalidad es complicada, tanto para los padres como para los hermanos, ya que en muchos casos no se comportan de la forma esperada, ya que su percepción del mundo es diferente del de las personas que les rodean; incluso, pueden llegar a aparecer celos entre los hermanos, por lo que siempre debe existir un ambiente propenso a la comunicación en la familia, donde poder compartir preocupaciones y sentimientos de una forma respetuosa.

2. Objetivo del trabajo

El objetivo principal de este trabajo es plasmar las historias de vida de cuatro personas con doble excepcionalidad (TEA y AACC) a través de una entrevista semiestructurada para poder identificarlos de una forma más proactiva y adecuar la respuesta educativa pertinente.

3. Metodología

Como técnica principal se utiliza la entrevista semiestructurada y como buscador de artículos, Google Scholar.

Las entrevistas se hicieron a través de videoconferencia por Skype a lo largo de una semana.

Para realizar este trabajo se ha utilizado una metodología cualitativa basada en historias de vida, ya que manejamos una muestra pequeña y queremos obtener información sobre la vida y el entorno de los casos elegidos.

3.1. ¿Por qué utilizar el método Historia de Vida?

El origen del método biográfico (técnica de investigación cualitativa) donde aparece por primera vez el término Historias de Vida lo podemos encontrar en la obra de Thomas y Znaniecki (1972), “The Polish Peasant” (Perelló, 2009, citado en Fernández, 2015). Su objetivo principal es el análisis y transcripción que el investigador hace gracias a los relatos de una persona sobre momentos concretos de su vida o sobre su vida completa (Martín, 1995 citado en Fernández, 2015) así como también, en relación a los documentos y relatos cedidos por terceras personas, es decir, aportaciones hechas por otros sobre la persona en la que se centra la Historia de Vida (Perelló, 2009, citado en Fernández, 2015).

Según Cornejo et al. (2008), cuando usamos la historia de vida como técnica de investigación, creamos un segundo nivel de interpretación, interpretamos una producción del narrador que, al mismo tiempo, es una interpretación que hace de su propia vida o momento

específico de ella. Además, es importante transmitirle a éste que nos interesa entender el sentido que ha tenido para él esa situación a lo largo de su vida y qué lugar ha ocupado en ella, lo cual debemos reconstruir con él.

Finalmente, algo que debemos tener en cuenta y que es muy importante antes de embarcarnos en las historias de vida, es el hecho de que trabajar con estos relatos tiene como consecuencia que los participantes se comprometan e impliquen profundamente con lo que nos van a contar, por lo tanto, pueden llegar a revivir su sufrimiento respecto a momentos especialmente difíciles y dolorosos. Esto hace que sea necesario el involucramiento de los investigadores y participantes para hacerlo de la forma más cálida y empática posible (Cornejo et al., 2008).

4. Material

Como instrumento principal se utilizará la entrevista semiestructurada (Ver Anexo

1). Contendrá preguntas abiertas y cerradas.

Evidencias gráficas o documentales como informes médicos y escolares (Ver Anexo

3).

Consentimiento informado (ver Anexo 2).

5. Descripción de los casos

5.1. Antecedentes (Ver Anexo 3)

Caso 1: Masculino, 7 años, presenta retraso en áreas del desarrollo, más específicamente en el área de comunicación y, en las áreas personal y social. Actualmente está escolarizado en una escuela privada. No se han realizado cambios de centro escolar. La entrevista la contestaron el padre y la madre ya que Caso 1 no quiso hablar.

Caso 2: Masculino, 16 años, presenta problemas de relación y de habilidades sociales. Actualmente está escolarizado en un instituto público. No se han realizado cambios de centro escolar. Desde los 2 años ya utilizaba ordenadores para niños. Entró al colegio con 3 años sabiendo leer y sabiendo contar todos los números. Tener en cuenta, que además de la doble excepcionalidad, está diagnosticado con TDAH.

Caso 3: Femenino, 16 años, presenta dificultades en el área social que suscitaron trastorno depresivo mayor. Ha sido cambiada de escuela dos veces por acoso escolar. Empezó en un colegio concertado, después en uno privado y, actualmente, en uno público.

Caso 4: Masculino, 8 años. Empezó en un colegio público y, actualmente, está en un colegio concertado. Este cambio se debe a que en la anterior escuela no tenían un plan de ayudas para las personas con AACC. Tener en cuenta que sus padres no le han dicho que tiene AACC ni TEA.

5.2. Entrevista (Ver Anexo 1)

¿Cómo descubristeis que tenía ACI? ¿Y TEA? ¿A qué edad? ¿Quién?

La maestra de Caso 1 (a partir de ahora C1), observó hace dos años que se relacionaba con su grupo de clase de forma diferente y que tenía muchas dificultades en esas relaciones. Le derivó a la psicóloga y ésta les dijo que tenía rasgos de TEA pero que también podía tener ACI. Posteriormente, a los 5 años la psicóloga de ASTEF le confirmó las ACI y, a los 7 años le vio una psiquiatra y le confirmó que tenía TEA.

La madre de Caso 2 (a partir de ahora C2), dice que desde los 2 años ha sido un niño muy peculiar. En sexto de primaria, cuando C2 tenía 12 años, un orientador le observó en clase a demanda del profesor porque se quejó de que C2 era muy movido y tenía muchos problemas y tras pasarle unas pruebas confirmó que tenía AACC. A los 14 años, una psiquiatra en Son Espases, le diagnosticó el TEA.

La psiquiatra de Caso 3 (a partir de ahora C3), fue la que notó que era diferente y quiso hacerle las pruebas para diagnosticarle el TEA y las AACC. Las dos identificaciones se produjeron a los 13 años.

La madre de Caso 4 (a partir de ahora C4), fue la que vio rasgos de ACI ya que desde infantil observaba cosas en él que no cuadraban para su edad, como hablar de Napoleón o de eventos históricos. La psicóloga de Educa y Orienta fue quien descubrió tanto el TEA como las ACI cuando C4 tenía 6 años.

¿Qué se identificó antes? ¿Hubo identificación formal? ¿Os informaron para qué le hacían las pruebas? (Ver Anexo 3)

C1: Se identificaron primero las AACC en 2018 y después el TEA entre 2018 y 2019. Hubo identificación formal por parte de ACTEF. No les informaron en qué consistían las pruebas, lo único que les dijeron fue que se las hacían para saber si tenía AACC.

C2: Se identificaron primero las AACC en 2015 y después el TEA en 2017. Hubo identificación formal por parte del orientador del colegio para las AACC y por parte de la psiquiatra para el TEA. En ambos casos, se les informó para qué se hacían las pruebas.

C3: Se identificaron las dos excepcionalidades al mismo tiempo en 2019. Hubo identificación formal en los dos casos. No hizo falta que le explicaran por qué le iban a hacer las pruebas ya que fue a demanda de la familia.

C4: Se identificaron primero las AACC y después el TEA. De los dos hubo informe, del primero, por parte de su psicóloga y del segundo por parte del psiquiatra de Son Espases. Ambos les explicaron para qué le iban a realizar las pruebas. No obstante, el informe de TEA no estaba muy elaborado porque parecía que habían hecho una mezcla de la información que había sido dada por la orientadora y los padres y, la habían copiado directamente en el informe. Le redactaron en el informe todas las características de una persona con TEA, pero sin ajustarse al caso de C4.

¿Os dieron los resultados?

C1: Les explicaron los resultados dentro del marco de la asociación ASTEF, y les dijeron el CI que tenía.

C2: En el caso de las AACC el orientador les explicó los resultados de forma muy detallada, pero en el caso del TEA, la psiquiatra les dio los resultados sin ningún tipo de tacto ni empatía.

C3: Les dieron los resultados, pero no les explicaron qué significaban. La poca explicación que les dieron, la centraron en el TEA y dejaron de lado las AACC. Para ellos ha sido una experiencia incómoda ya que tanto C3 como sus padres no se sienten identificados con el diagnóstico de TEA.

C4: En el caso de TEA, les dieron los resultados, pero no fueron muy claros. En cuanto a los resultados de las pruebas de AACC, la orientadora del colegio les explicó toda la información necesaria.

¿Os hubiera gustado que el proceso de identificación se hubiera realizado de otra forma?

C1: A los padres les hubiera gustado que la identificación hubiera sido antes de los 5 años, están satisfechos con el proceso de identificación que realizaron porque tanto la profesora de C1 como ellos, se dieron cuenta al mismo tiempo de que tenían que realizarle algún tipo de pruebas.

C2: Sí porque, en primer lugar, en la identificación de las AACC, primero le realizó las pruebas la orientadora del colegio cuando tenía 8 años, y obteniendo un CI de 127, descartó las AACC sin informarle de qué significaban los resultados y sin pasarle ninguna otra prueba. Tampoco les informó que al cabo de dos años debían repetirle las pruebas. En segundo lugar, la orientadora, en ningún momento les explicó qué opciones había de lo que tenía C2, de poder estudiarlas y de tranquilizarles ante esa situación tan estresante para los padres. Hasta que, a los 12 años, cuando la escuela cambió de orientador, sí que le pasaron

las pruebas necesarias y le confirmaron las AACC. Si se hubiera hecho la identificación correctamente desde el principio, hubiera obtenido ayuda desde los 8 años. Y, en tercer lugar, los padres echaron en falta el que hubiera comunicación entre el equipo docente, los orientadores y los especialistas porque les transmitían información contradictoria. En cuanto a la identificación del TEA, faltó empatía por parte de la psiquiatra en el momento de comunicar los resultados y de lo que significaban.

C3: Les hubiera gustado que les dieran más información sobre qué es el TEA y el nivel en el que está C3 porque ella no se ve identificada con los niños que le rodean en la asociación de TEA donde asiste. Además, por la falta de asesoramiento, los padres fueron a informarse a internet y encontraron mucha información errónea que les hizo angustiarse aún más. En su opinión, creen que incluso la información que dan los profesionales es errónea ya que las características que salían en el informe de C3 no eran comparables con los que tiene ella, porque solo presenta rasgos.

C4: En primer lugar, les hubiese gustado que, en educación infantil, tanto las profesoras como la orientadora, les hubieran hablado con claridad del abanico de posibilidades que veían en él en su proceso de identificación, pero sin prisa por etiquetarlo. En segundo lugar, cuando fueron a la psicóloga privada, les hubiera gustado que se hubiera coordinado mejor con el equipo docente del colegio ya que no hubo interés por parte del colegio de mantenerse en contacto con ella. En tercer lugar, les hubiera gustado que le hablasen claramente de lo que podía tener su hijo, ya que tanto la orientadora como la tutora estaban barajando la posibilidad del TEA a las espaldas de los padres, porque por delante sólo les decían que creían que podía tener AACC. En cuarto lugar, que les explicaran bien las características del TEA porque ni al principio del diagnóstico, ni actualmente, les cuadran con las características que presenta C4. Y, finalmente, les hubiera gustado que el informe lo

hubieran hecho en coordinación con la familia porque no tuvieron en cuenta para ninguno de los dos informes como era C4 en casa, sólo en el ámbito escolar.

¿Qué cambios supuso en vuestra familia esta identificación? y ¿a nivel emocional?

C1: No supuso ningún cambio, pero empezaron a ver la situación desde otra perspectiva y, además, creen que inconscientemente protegen más a su hijo.

C2: En el ámbito familiar no supuso ningún cambio, recibieron la noticia, por una parte, con felicidad y desahogo por saber lo que le pasaba pero, por otra parte, con rabia porque la identificación no se hubiera hecho antes ya que C2 no hubiera sufrido todo lo que sufrió.

C3: Les hizo entender por qué C3 tiene dificultades en mantener relaciones con iguales. A nivel emocional, por una parte, no se sintieron contentos al saber que tenía TEA, pero tampoco creen que vaya a suponer un impedimento en su vida, una vez que adquiera las habilidades que le faltan. Pero, por otra parte, les produjo alivio cuando le diagnosticaron porque pudieron entender qué estaba pasando con su hija.

C4: Significó mucha impotencia, porque no se sintieron apoyados ni por los profesionales sanitarios, ni por el colegio. Hubo una respuesta negativa por parte de los padres hacia el TEA, porque no creían que su hijo lo tuviera. Además, han tenido que aprender a tener paciencia con él porque cuando se concentra en lo que hace, no presta atención a lo que hay a su alrededor y hay que insistirle para que preste atención. Finalmente, a nivel emocional, sintieron angustia pensando en el futuro que le espera a C4 porque son conscientes de todas las dificultades que va a tener que superar.

¿Habéis obtenido apoyo por parte del sistema educativo?

C1: No han obtenido ningún tipo de apoyo, incluso presentando el informe al colegio.

C2: Obtuvieron apoyo a partir de primero de la ESO, y este apoyo fue mejorando a partir de primero de bachiller con el informe de TEA.

C3: No recibieron ningún tipo de ayuda, más bien al contrario, incluso presentando el informe de AACC.

C4: En el primer colegio al que fue no obtuvo ningún tipo de apoyo. En el colegio actual está recibiendo mucho apoyo ya que las clases están divididas por niveles de aprendizaje. Además, en este colegio el equipo docente se coordina perfectamente y en las reuniones explican todo con claridad.

¿El colegio ha llevado a cabo alguna adaptación curricular o aceleración?

C1: No, les ponen excusas y, por ahora, no les han ofrecido ninguna adaptación.

C2: Le adelantaron de curso en el segundo trimestre de primero de la ESO, para pasarle a segundo. A partir de primero de bachiller le hicieron adaptaciones no significativas en los exámenes.

C3: No

C4: En su colegio, las clases se dividen en niveles de aprendizaje y C4 está en el nivel más alto tanto en matemáticas como en naturales. Además, dos horas a la semana participa en un grupo de enriquecimiento en el aula y una vez a la semana hace una sesión conjunta con otra niña y su PT (Pedagoga Terapéutica), la cual se coordina con la psicóloga del centro.

¿Has tenido algún tipo de dificultad con alguna asignatura o contenido de esta? ¿Has podido contar con la ayuda del profesor?

C1: No, su problema es de actitud, si no quiere trabajar en clase, los profesores no le insisten.

C2: Tiene dificultades con las presentaciones en público. Además, también tiene dificultades con biología e historia de España por la densidad de contenido de estas. No le gusta pedir ayuda a los profesores porque no le gusta ser una molestia.

C3: No ha tenido ninguna dificultad, pero cuando ha tenido problemas no ha obtenido mucha ayuda de los profesores.

C4: No, solo la caligrafía.

¿Cuál es la asignatura que más te gusta y cuál la que menos?

C1: La que más, matemáticas porque son fáciles para él y porque le gustan mucho y la que menos, francés porque es muy lento escribiendo.

C2: La que más, matemáticas porque para él es totalmente intuitiva. La que menos, historia de España por la densidad de contenido.

C3: La que más, biología porque está relacionada con lo que quiere estudiar. La que menos, historia porque cree que no le sirve de nada.

C4: La que más, matemáticas y la que menos, inglés.

¿Cómo crees que aprendes mejor?

C1: Con material audiovisual y que el tema le interese porque si no, no presta atención.

C2: Con aprendizaje personalizado ya que cree que el sistema educativo actual enseña cosas muy concretas que, de ellas, el 95% no sirven para lo que hay que estudiar en la universidad. Considera que las clases se deberían hacer con métodos alternativos, en lugar de estar sentados en un pupitre y dar la teoría en una pizarra.

C3: Le gusta crear sus propios apuntes del temario que dan en clase, después en casa lo repite, lo repasa y lo subraya. No le gusta aprender de forma audiovisual.

C4: Con métodos audiovisuales porque escribir no se le da muy bien y se cansa.

¿Cómo sueles organizarte?

C1: No se organiza de ninguna manera porque no le mandan deberes para casa.

C2: La organización es su punto débil desde primaria. Pero desde hace dos años y con aplicaciones en el ordenador va mejorando en su organización.

C3: Le cuesta organizar lo que tiene que hacer por horas, pero si tiene extraescolares organiza su tiempo para no dejar cosas sin hacer, aunque le cuesta cumplirlo.

C4: Según su madre le cuesta organizarse, según C4, saca sus estuches y hace sus deberes escribiendo y dibujando lo que le piden.

Valórate del 1 al 10 en:

-Capacidad para aprender:

C1: 10

C2: 9.5

C3: 8

C4: 9.5, no aprende fácilmente, pero le van muy bien las matemáticas, educación física, ciencias naturales, sociales y plástica. En cambio, el inglés se le olvida fácilmente.

-Esfuerzo:

C1:0

C2: 7

C3: 6.5

C4: 10

Motivación:

C1: Depende del día y de la asignatura si le gusta o no.

C2: 8

C3: 6.5, tiene poca motivación porque los profesores no motivan suficiente a los estudiantes.

C4: 9

¿Cómo han sido tus experiencias a nivel escolar?

C1: Se aburre en clase y no recibe ninguna adaptación por parte del colegio.

C2: Experiencias duras, repetitivas y con profesores poco competentes, exceptuando los pocos que le apoyaron.

C3: Ha vivido experiencias muy duras y complicadas con sus compañeros y profesores ya que ha estado recibiendo acoso escolar tanto en los anteriores colegios como en el actual y los profesores no le han ayudado.

C4: Geniales porque está con sus amigos y se lo pasa muy bien.

¿Te gusta tu escuela? ¿Qué es lo que te gusta y lo que no te gusta de ella?

C1: No le gusta. Lo único que le gusta es estar con sus tres amigos que son compañeros de clase.

C2: Le gusta su instituto porque tiene un buen nivel en los conocimientos que imparten, también le gusta porque le están haciendo las adaptaciones pertinentes. No obstante, no le gusta que tardaran cuatro años en proporcionarle esas adaptaciones y, además las instalaciones, sobre todo el laboratorio de química es muy viejo.

C3: No le gusta. Lo único que le gusta es que hay mucha variedad de gente con personalidades muy diferentes.

C4: El colegio le gusta. Lo que no le gusta es un compañero que es agresivo con él.

¿Te gusta ir a clase? ¿Participas en clase? ¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?

C1: No le gusta ir a clase porque se aburre. No suele participar en clase.

C2: Le gusta ir a clase, en primer lugar, porque quiere llegar a la universidad, en segundo lugar, porque le gusta estar con sus compañeros y, en tercer lugar, porque los profesores que le han tocado este año son bastante buenos. En cuanto a la participación, depende de cómo esté anímicamente. Pero, normalmente participa. Y finalmente, le gustaría que las clases fueran con métodos alternativos y, no las clases magistrales de siempre.

C3: Le gusta ir a clase por los compañeros que se lleva bien porque hace poco que tiene un grupo de amigos en el colegio. Intenta participar en clase. Le gustaría que los

alumnos colaboraran un poco más y fueran más abiertos y, que los profesores se interesaran más por los alumnos.

C4: Si no está el compañero que le molesta sí que le gusta ir a clase. Le gusta aprender cosas nuevas y disfrutar con sus amigos, coleccionar cosas, cambiarlas, compartir y jugar. Le gusta participar en clase. Le gustaría que durante las clases se pudieran mandar papelitos con mensajes entre los compañeros, mediante hilos pegados en las mesas, porque como los profesores les dicen que tienen que estar en silencio mientras estudian, así podrían comunicarse sin molestar.

¿Cómo prefieres trabajar en clase, sólo o en grupo?

C1: Cuando tiene que hacer trabajos en grupo, empieza haciéndolo bien pero en cuanto se da cuenta de que sus compañeros van a su propio ritmo y, que no le hacen caso, se aburre y deja de trabajar en grupo.

C2: Depende de la asignatura, en matemáticas le gusta trabajar solo, sin embargo, en el resto de las asignaturas le gusta trabajar en grupo para poder retroalimentarse del conocimiento de los compañeros que saben más de cada asignatura.

C3: Le gusta trabajar de las dos formas, en grupo porque cada uno hace su parte y no hay tanta carga de trabajo, pero sola se puede concentrar más. Si tuviera que elegir uno, sería en grupo.

C4: Prefiere trabajar en grupo porque tiene dos ventajas, la primera, que todos colaboran y la segunda, que se lo pasan bien en equipo.

¿Si pudieras pedirle o cambiar algo de tu escuela qué sería?

C1: El padre de C1 contestó que quiere cambiarle de escuela, pero la madre no quiere porque la escuela tiene muy buenas referencias, a pesar de que no le dan ningún tipo de ayuda.

C2: Cambiar el laboratorio de química y que las adaptaciones las hicieran desde el primer año.

C3: Cambiaría el comportamiento de los profesores y lo poco que se implican en los temas de conflicto entre estudiantes.

C4: Pediría dos cambios, el primero tener una clase de química y robótica, el segundo, en el edificio que tienen hueco de tierra, dar clase de jardinería.

¿Qué relaciones has establecido con tus profesores? ¿Y con tus compañeros?

C1: Tiene muy buena relación con sus profesores y se preocupan por él. Con sus compañeros también se lleva muy bien, a pesar de interesarles cosas diferentes.

C2: Con los profesores que se ha llevado bien ha establecido relaciones de amistad y, han sido pocos con los que se ha llevado mal. Actualmente, se lleva bien con sus compañeros de clase, e incluso ha hecho amigos, pero en sexto de primaria no fue así porque sufrió acoso escolar. Lo que le gusta de sus compañeros es que tiene la suficiente confianza como para hablar con ellos, sentirse tranquilo, no sentirse excluido y simplemente puede ser él mismo.

C3: Ha tenido malas relaciones tanto con sus profesores como con sus compañeros porque los profesores no le han ayudado nunca cuando ha pedido ayuda. Sólo se lleva bien con un pequeño grupo de clase que ha conocido recientemente, con los demás no se lleva bien y le han hecho vivir situaciones desagradables. Lo que menos le gusta de sus compañeros es que no son abiertos y no dejan que se integre dentro de los grupos que ya tienen creados.

C4: Se lleva bien con todos sus profesores y los que más le gustan son las profesoras de matemáticas y de educación física. Se lleva bien con casi todos sus compañeros de clase y lo que no le gusta es que hablen fuerte en clase.

¿Has tenido alguna experiencia negativa con algún compañero?

C1: No.

C2: Durante todo sexto de primaria y el primer trimestre de primero de la ESO sufrió bullying por parte de sus compañeros. Se aprovechaban de que era distraído para quitarle y esconderle cosas en clase.

C3: Sufrió varias situaciones de acoso escolar por parte de sus compañeros de clase.

C4: Tiene un compañero que es agresivo con él pero, aunque ha querido hacer muchas veces las paces con él, éste sigue teniendo el mismo comportamiento.

¿Cómo te sientes como estudiante?

C1: Sin respuesta.

C2: Se siente bien y tranquilo, sobre todo cuando no tiene que preocuparse por los exámenes.

C3: Tiene miedo de lo que le depara el futuro porque no sabe si sabrá afrontar el bachillerato y la universidad. Siente que seguirá avanzando, pero no conseguirá conocer a nadie con quien poder confiar lo suficiente como para contarle sus problemas y su vida.

C4: Piensa que estudiar no es fácil ni difícil, pero últimamente es más complicado porque tiene muchos deberes que hacer y eso le quita tiempo para sus aficiones que son el bricolaje y estudiar animales e insectos.

¿Crees que te valoras lo suficiente como persona/estudiante? ¿Valoras suficiente el trabajo que haces y te sientes orgulloso?

C1: Según su madre, tiene una buena autoestima y se siente orgulloso del trabajo que hace en casa para clase durante la cuarentena.

C2: Valora que lo está haciendo bien como estudiante, pero sabe que podría llegar a hacerlo mejor. Está muy contento consigo mismo. Se siente orgulloso del trabajo que hace tanto a nivel escolar como de los acontecimientos de su vida. Está contento con su historia, ha sido dura, pero se siente orgulloso de cómo lo ha conseguido superar.

C3: Cree que vale como persona, que tiene los mismos derechos que todo el mundo, pero también se siente inferior a otras personas por el hecho de pensar que son más listas, más guapas o delgadas que ella. Ella se siente orgullosa del trabajo que hace, pero piensa que sus padres no la valoran lo suficiente. Le gustaría estar más motivada por el estudio, pero no sabe cómo conseguirlo.

C4: Piensa que es bueno como estudiante y se siente orgulloso de todo lo que hace.

¿Haces amigos con facilidad? ¿Cómo os hicisteis amigos?

C1: Según sus padres, es sociable.

C2: No, le cuesta mucho hacer amigos e incluso entablar una conversación. Sus amigos los conoció cuando le adelantaron de curso y, su actual mejor amigo es de un instituto diferente.

C3: Conoce gente con facilidad, pero le cuesta mantener las relaciones de amistad. Los amigos que tiene los conoció en extraescolares, en el instituto y en campamentos.

C4: Hace amigos con facilidad, se presenta, juega con ellos y se divierte. Sus amigos los ha conocido en muchos sitios a parte del colegio.

¿Cómo son tus amigos? ¿Qué cosas te gustan y no te gustan de ellos?

C1: Sin respuesta.

C2: Sus amigos le aceptan tal y como es. Lo que le gusta de ellos es que, si C2 hace algo que les molesta, se lo dicen de buenas maneras para que deje de hacerlo y aprenda a comportarse en esa situación. Lo que no le gusta, es que como son mayores que él, a veces, hacen planes en los que no puede participar.

C3: Cualquier persona que no sea muy borde ni amenazante para ella, puede llegar a ser un posible amigo. Le encanta que le hagan reír, pasárselo bien con esa persona y que se puedan contar sus problemas.

C4: De su mejor amiga lo que le gusta es que es amable, divertida y graciosa, y no hay nada que no le guste de ella.

¿Cómo crees que te ven tus amigos?

C1: Sin respuesta.

C2: Cree que le ven como una persona inteligente, que normalmente es cerrada y le cuesta entablar amistad. Cree que lo que a sus amigos no les gusta de él, es su falta de habilidades sociales.

C3: Cree que le ven como una persona extrovertida que le gusta socializar. Les gusta de ella que es leal y que se lo pasan bien con ella, pero quizá no les gusta que es demasiado confiada.

C4: Cree que sus amigos piensan de él que es un buen amigo y una buena persona.

¿Has tenido algún problema con tus amigos? ¿Cómo lo resolvieron?

C1: No ha tenido ningún problema.

C2: Alguna pelea jugando a videojuegos, pero lo resuelven hablando.

C3: Ha tenido problemas que han hecho que acabara sus relaciones de amistad y, piensa que siempre había alguien que manipulaba la situación en su contra. Estos malentendidos no se han solucionado.

C4: Ha tenido algún problema, pero lo han sabido resolver, hacen las paces y se perdonan.

¿Sientes que eres diferente a tus amigos? ¿Crees que ellos te ven de manera diferente?

C1: Sin respuesta.

C2: Se siente diferente a ellos por la diferencia de edad y de altura y, también, porque utilizan el doble sentido o la ironía y él, a causa del TEA, no lo entiende, pero sus amigos se lo explican. C2 considera que sus amigos no le ven de manera diferente.

C3: Por un lado, siente que es diferente a ellos porque los ve cómodos en situaciones sociales y que pueden decir lo que quieran sin importar las consecuencias, pero ella siempre mide sus palabras porque tiene miedo de decir algún comentario equivocado e incluso, llega a importarle mucho lo que los demás opinan de ella. Además, se siente diferente porque a ella le interesan temas que, a sus amigos ni siquiera se les pasa por la cabeza. Por otro lado, sus amigos nunca le han dicho que le vean diferente, nunca le han dicho lo que piensan de ella, han optado por dejarle de lado.

C4: Cree que es diferente porque cada uno tiene su personalidad. A C4 le gusta la biología, los insectos y el bricolaje y a sus amigos eso no les interesa. Cree que sus amigos le ven diferente porque cada uno tiene sus gustos y su personalidad.

¿Cómo son las relaciones con tus padres y tus hermanos?

C1: Todas las relaciones son muy buenas, se lleva bien tanto con sus padres como con su hermana.

C2: Las relaciones tanto con sus padres como con su hermano son buenas, los únicos problemas que ha tenido han sido de confianza, en el sentido de tener que contarles algo que le ha salido mal porque le cuesta decirlo por vergüenza.

C3: Tiene buena relación con sus padres, pero tiene una relación complicada con su hermano.

C4: Tiene una buena relación tanto con sus padres como con sus hermanos.

¿Hay algún otro miembro de la familia con ACI o TEA?

C1: No.

C2: No tienen ningún otro familiar identificado con ACI o TEA, pero su abuelo fue muy bueno en matemáticas y tienen la sospecha de que pudo tener ACI, al igual que el hermano de su abuelo, que era muy bueno en los estudios.

C3: Creen que el hermano de C3 también tiene ACI, pero no ha sido identificado. Y a raíz del diagnóstico de TEA de C3, creen que el hermano también tiene rasgos.

C4: Creen que la hermana de C4 tiene también ACI y está en proceso de identificación en PACIS. Además, también tenían un tío que era muy inteligente y programaba ordenadores sin que nadie le enseñara, era autodidacta, pero nunca le identificaron.

6. Análisis de los casos

Tras analizar los casos entrevistados se puede afirmar que, todos ellos tienen en común, que han tenido apoyo de la familia, tanto si reaccionaron bien a la noticia de la doble excepcionalidad, como si no hubo tan buena respuesta; Por parte del sistema educativo no han tenido prácticamente ninguna ayuda y si la han tenido ha sido mínima, e incluso tardía; Todos ellos tienen la necesidad de entablar y mantener relaciones sociales con sus pares, pero tienen dificultades en las habilidades para llevarlas a cabo.

Por otra parte, las diferencias que se pueden observar en estos casos, es que en los casos de los adolescentes, C2 y C3, sus padres les han mantenido informados de su doble excepcionalidad, se sienten diferentes al resto de sus compañeros y conocen las dificultades que esta condición conlleva, en cambio, los casos C1 y C4, al ser más pequeños, los padres no les han informado de su condición, y no son tan conscientes de las dificultades que tienen a nivel social, también puede ser debido a que al ser tan pequeños, tienen 7 y 8 años, sus diferencias no son tan notorias en comparación con su grupo de clase; en lo único que sobresalen es en seguir manteniendo los mismos gustos focalizados de cuando eran más pequeños, mientras que sus compañeros empiezan a tener intereses que ellos aún no se plantean.

6.1. Conclusiones de los casos

Por un lado y en primer lugar, tras analizar las cuatro entrevistas y compararlas con nuestro primer objetivo de identificar a los estudiantes de una forma más proactiva, podemos concluir que lo que más se echa en falta en todos los procesos de identificación, es que los especialistas informen del abanico de posibilidades que existen en el diagnóstico e identificación de sus hijos, que tengan tacto y empatía al transmitir la información y, que ésta sea clara y precisa, incluso, que les faciliten una fuente de información dónde poder resolver las dudas que tengan.

En segundo lugar, otra de las demandas que hacen los padres, es que haya comunicación y coordinación entre el equipo docente, los orientadores y los especialistas, porque en muchos de los casos se contradicen entre sí o les ofrecen diagnósticos diferentes.

Además, a pesar de tener protocolos en las escuelas, únicamente en la mitad de los casos entrevistados, han hecho adaptaciones para estos niños, y en el caso de C2, ya era algo tarde porque sólo las recibió a partir del final de cuarto de la ESO, es decir, ha tenido que realizar toda la educación obligatoria sin ningún tipo de ayuda por parte del sistema educativo, al igual que la situación que ha vivido C3. Por lo tanto, en concordancia con nuestro segundo objetivo de adecuar la respuesta educativa a cada caso, se deberían realizar las adaptaciones pertinentes desde el momento en que la escuela recibe el informe tanto de AACC como de TEA para que el alumno utilice al máximo todo su potencial.

En tercer lugar, haciendo referencia al contexto teórico, al contrario de lo que indican Willard-Holt et al. (2013) citado en Gómez-Arizaga et al., (2016) en cuanto que los estudiantes con TEA y AACC muestran sentimientos contradictorios a la hora de trabajar en grupo, en los casos aquí entrevistados demuestran que les gusta trabajar en equipo para poder aprender de sus compañeros, además de poder, de esta forma, eliminar una sobrecarga de trabajo.

En cuarto lugar, se ha podido demostrar con las entrevistas que los niños con TEA y AACC, desean relacionarse con sus iguales, pero no poseen las habilidades necesarias para desarrollar o mantener estas relaciones, hecho que afirmaban los siguientes autores (Bauminger & Kasari 2000; Bellini 2004; Carrington et al. 2003; Loveland & Tunali-Kotoski 2005; Shaked & Yirmiya 2003, citado en Nicpon et al., 2010).

Por otro lado, como autocrítica, podemos argumentar que no se pueden extrapolar los resultados de este trabajo debido a la reducida población con la que se ha hecho, ni realizar unas conclusiones en las que todos los casos con esta doble excepcionalidad se sientan identificados, pero las conclusiones que se han obtenido han sido a raíz de lo que más importancia han transmitido las familias sobre sus preocupaciones de lo que han vivido hasta ahora.

7. Conclusiones

La razón por la que decidí hacer este trabajo sobre niños que tienen altas capacidades y trastorno del espectro autista, es porque antes de empezar el grado en psicología ya me había interesado y llamado mucho la atención estas personas, porque en mi entorno existe una persona con TEA y estaba interesada en conocer, en más profundidad, cómo ven y viven la vida dentro de sus propios esquemas.

Existe mucha falta de información, e información errónea sobre la doble excepcionalidad que se describe en este trabajo y, la doble excepcionalidad en general, además de la imagen distorsionada y mitos que existen tanto de las personas con Asperger como de las personas con Altas Capacidades Intelectuales. Espero que este trabajo sirva para poder darles visibilidad y ofrecer una imagen más realista de cómo son y de las preocupaciones y objetivos que pueden tener.

Por otro lado, gracias a este trabajo he podido conocer a los casos entrevistados y una de las familias me dejó entrar un poco más dentro de su círculo y, pude llegar a conocer aspectos de la vida de la persona con esta doble excepcionalidad, disfruté mucho aprendiendo detalles de su vida y preocupaciones que no se encuentran en los libros ni en internet, debido a la falta de información que existe sobre este tema. Pude resolver muchas dudas que tenía desde hace años sobre estas personas y, además confirmar y desmentir muchos mitos que sobre ellos circulan.

Estoy muy satisfecha de haber optado por utilizar el método historia de vida para realizar este trabajo, ya que sin este método no hubiera podido obtener toda la información que he conseguido y además, pude tener en cuenta aspectos tan fundamentales como hacer las preguntas de una forma adecuada y con mucho respeto, ya que se remueven situaciones dolorosas del pasado y se debe agradecer que una persona desconocida quiera abrirse para contar estos sucesos dolorosos.

Cuando empecé este trabajo tenía la idea clara de que quería dedicarme a la psicología educativa, pero una vez finalizado, me he dado cuenta de que mi vocación está en trabajar con personas con necesidades, ya sean educativas, sociales, etc. Poder ayudar a estas personas con todo lo que he aprendido en mis años de carrera y seguir aprendiendo para poder ofrecer lo mejor de mí.

Finalmente, como propuesta futura, se podría mejorar este trabajo con una muestra mucho más amplia de casos y realizar una comparación entre poblaciones con ambas excepciones de diferentes edades, por ejemplo, niños, adolescentes y adultos. Para así poder plantear cuáles han sido sus carencias y los pasos que han seguido correctamente para poder dar una propuesta para solventar las posibles dudas que vayan surgiendo en su camino. Se podría hacer como un análisis de casos a través de historias de vida ya que, debido al límite de la extensión de éste, se ha tenido que realizar de una forma más breve.

Como reflexión final, agradezco haber tenido la oportunidad de hacer este trabajo y, después de todo el esfuerzo puesto en él y de toda la ayuda recibida tanto por las familias entrevistadas como por la tutora del trabajo de fin de grado, haya salido este proyecto que espero pueda ayudar a familias que lo necesitan y de pie a más investigaciones para que todas las familias que están envueltas en esta situación ganen más visibilidad.

8. Referencias

Belda, V. (2012). *Alumnado con altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación e intervención desde el marco escolar y familiar* (Tesis de pregrado). Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado de:
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/170>

Caicedo-Ruiz, A. T., & Márquez-Rodríguez, C. A. (2019). *Síndrome de Asperger: una historia de vida* (Tesis de pregrado). Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12494/15273>

Confederación Asperger de España. (2008). *Síndrome de Asperger y otros trastornos TEA*. España. Madrid: EDISA. Recuperado de:
https://www.asperger.es/asperger_origen_epidemiologia.html

Confederación Asperger de España. (2008). *Síndrome de Asperger y otros trastornos TEA*. España. Madrid: EDISA. Recuperado de:
https://www.asperger.es/sindrome_asperger_infancia_sintomas.html

Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. C. (2008). La investigación con relatos de vida: pistas y opciones del diseño metodológico. *Psykhe (Santiago)*, 17(1), 29-39.

Fernández, A. (2015). Investigación-participación e historias de vida, un mismo camino. *Investigación participación*.

Gómez-Arizaga, M. P., Conejeros-Solar, M. L., Sandoval-Rodríguez, K., & Armijo-Solís, S. (2016). Doble excepcionalidad: análisis exploratorio de experiencias y autoimagen en estudiantes chilenos. *Revista de Psicología (PUCP)*, 34(1), 5-37.

González-Villafañez, M. F. (2014). *Trastorno de Espectro Autista de Alto Funcionamiento y su relación con la familia* (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7630>

Nicpon, M. F., Doobay, A. F., & Assouline, S. G. (2010). Parent, teacher, and self perceptions of psychosocial functioning in intellectually gifted children and adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(8), 1028-1038.

Melogno, S., Trimarco, B., Pinto, M. A., & Levi, G. (2016). Sensitizing a Gifted Child with Autism Spectrum Disorder towards Social Cognition: From Assessment to Treatment. *World Journal of Neuroscience*, 6(2), 171-180.

Santos, P. J., & Tinoco, D. B. (2011). El alumno afectado con síndrome de Asperger en el aula ordinaria. Estudio de caso. *Revista de Educación Inclusiva*, 4(2), 27-44.

9. Anexos

Anexo 1 Entrevistas

Entrevista Caso 1

Nombre: Caso 1 (a partir de ahora C1)

Edad: 7 años

Sexo: Masculino

Tipo de centro escolar:

Liceo Francés de Ibiza, privado. En educación infantil estuvo en la escuela Montessori.

¿Ha cambiado de centro? No ha cambiado nunca de centro escolar.

Por favor háblame de ti, descríbete en tus aspectos positivos y negativos.

¿Qué te gusta hacer?

Le gusta ver los Power Rangers y todo lo que tenga que ver con los dinosaurios.

-Proceso de identificación:

¿Cómo descubristeis que tenía ACI? ¿Y TEA?

La maestra hace dos años les llamó la atención diciéndoles que notaba que C1 se relacionaba con su grupo de una forma diferente y a medida que crecía le veía con más dificultades. Les recomendó que fueran a una psicóloga para que le viera. La psicóloga dijo que tenía algunos rasgos de autismo pero que también podía ser AACC y le llevaron a la asociación de AACC de Ibiza, ASTEF. Allí le hicieron una prueba que salió que tenía un CI muy alto. Pasaron dos años, le llevaron a una psiquiatra que les dijo que C1 tenía TEA con AACC.

¿A qué edad?

A los 5 años las AACC y a los 7 el TEA.

¿Quién?

La psicóloga las AACC y la psiquiatra el TEA.

¿Qué se identificó antes?

Primero las AACC y después el TEA.

¿Hubo identificación formal (un informe psicopedagógico)?

La psicóloga de la asociación que le hizo las pruebas a C1 les dio un informe y lo presentaron en el colegio.

¿Os informaron para qué le hacían las pruebas? ¿Cómo?

No les informaron de las pruebas que le iban a hacer a C1. Sólo le hicieron pruebas para las altas capacidades y tuvieron que ir durante tres días. Lo único que les dijeron era que le iban a hacer pruebas para saber si era ACI, pero no les informaron sobre las pruebas. Le pasaron 2 o 3 pruebas.

¿Os dieron los resultados? ¿Cómo?

Cuando estaban ya dentro del marco de la asociación, les explicaron los resultados de la prueba y le dijeron el CI que tenía.

¿Os hubiera gustado que el proceso de identificación se hubiera realizado de otra forma?

Crean que la identificación podría haber sido antes de los 5 años pero que estuvo bien la identificación ya que se dieron cuenta casi al mismo tiempo la profesora que le llevaba y sus padres en casa. También creen que la identificación fue tan bien porque ellos se hicieron responsables de ocuparse de lo que le pasaba a su hijo.

¿Qué cambios supuso en vuestra familia esta identificación? y ¿a nivel emocional?

No supuso ningún cambio, pero empezaron a ver la situación desde otra perspectiva. Desde que lo saben involuntariamente protegen más a su hijo. Intentan no enfadarse con él, pero C1 es muy cabezota y desde muy pequeño tiene las ideas muy claras y si no quiere hacer algo, no lo hace y no le puedes hacer cambiar de opinión.

¿Habéis obtenido apoyo por parte del sistema educativo?

No han obtenido apoyo. Con el primer informe tuvieron dos reuniones en el colegio, les dijeron que les ayudarían, pero nunca han recibido ningún tipo de ayuda.

¿El colegio ha llevado a cabo alguna adaptación curricular o aceleración?

No, porque les dicen que el niño está en sus primeros años de colegio y no le pueden acelerar. Porque hay una gran carga social, que C1 debe aprender a socializar con los alumnos antes de poder adelantarle curso.

Siempre les dicen que más adelante mirarán su caso y que mejorarán las cosas, pero eso nunca llega.

Los padres le llevan 2 veces a la semana a REMS y a la logopeda. Les hicieron un segundo informe que parecía que haría que mejoraran las cosas, pero al ocurrir la situación de cuarentena se paralizó todo.

-Ámbito escolar

★ Relacionadas con las materias:

¿Has tenido algún tipo de dificultad con alguna asignatura o contenido de la misma?

Dificultades con las asignaturas no tiene, el problema que tiene es de actitud, el hecho de que quiera o no hacer los deberes o lo que le piden los profesores. Si quiere hacerlo, hace lo que tenga que hacer sin importarle la dificultad de la misma, pero el problema es que si no quiere hacerlo, no lo hace.

En caso afirmativo, ¿Has podido contar con la ayuda del profesor/a?

Si no quiere hacer algo, los profesores no le insisten.

¿Cuál es la asignatura que más te gusta?

Matemáticas, son más fáciles para él y le gustan mucho.

¿Y cuál la que menos? ¿Por qué?

Francés, porque es muy lento escribiendo.

★ En relación con la escuela/aprendizaje en general:

¿Cómo crees que aprendes mejor?

De forma audiovisual y que el tema le interese, si no le interesa no hace caso.

¿Cómo sueles organizarte?

No se organiza de ninguna manera porque no le mandan deberes para casa. Y el primer día de cole C1 le dijo a la profesora, de forma educada, que no iba a hacer nada en todo el año, y así fue, no trabajó en clase en todo el año. Y desde la cuarentena como hace el trabajo en casa con su madre, hace los deberes, la profesora lo felicita etc.

Valórate del 1 al 10 en -Capacidad para aprender: 10

-Esfuerzo: 0

-Motivación: depende del día y de la asignatura tiene un motivación alta o muy

baja.

En el colegio no le suspenden nada, a pesar, de que no hace nada en clase, porque le conocen desde pequeño y saben cómo es C1 y que tiene capacidad para hacer todo lo que quiera hacer y, que aprende todo lo que le enseñan. Pero le aprueban adaptándose a lo que pueden sacar de él. Si ven que ha hecho un ejercicio, y lo ha hecho bien no le obligan a seguir, a pesar, que a los demás niños les hacen hacer 10 ejercicios iguales. Con la lectura lo mismo, si a los otros niños les hacen leer un párrafo, con que él lea una línea se dan por satisfechos para poder evaluarlo. Queja de los padres: Les reducen las exigencias. pero tampoco le ayudan de ninguna manera. Y por la inteligencia que tiene, le deberían de pasar con niños más mayores, hacerle una aceleración, pero el colegio no quiere. Además, actualmente, C1 no escribe ni lee bien, el padre cree que es porque se aburre, pero si estuviera con niños más mayores se esforzaría más.

¿Cómo han sido tus experiencias a nivel escolar?

Se aburre en clase y no recibe ninguna adaptación por parte del colegio.

¿Te gusta tu escuela/colegio?

No le gusta su colegio, pero al anterior que iba sí que le gustaba. Depende del día está encantado de ir al colegio y depende del día no quiere ir.

¿Cuáles son las cosas que te gustan y cuáles no te gustan de él?

Sus padres no lo saben porque C1 no les ha dicho nada en referencia. Lo único que le gusta del colegio es estar con sus 3 compañeros que son amigos suyos.

¿Te gusta ir a clase? ¿Por qué?

No, porque se aburre en clase y no hace nada.

¿Participas en clase?

No suele participar en clase. Con la situación actual de confinamiento, estando con su madre, a veces, si quiere participar mientras está en clase online, pero muy pocas veces.

¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?

No hay respuesta

¿Cómo prefieres trabajar en clase? ¿Sólo? ¿En grupo? ¿Por qué?

Cuando tienen que hacer trabajos grupales, empieza a hacerlo bien pero en cuanto se da cuenta de que sus compañeros van a su propio ritmo, y que no le hacen caso, se aburre y deja de trabajar en grupo.

¿Si pudieras pedirle o cambiar algo de tu colegio/escuela, qué sería?

El padre contestó que él directamente le cambiaría de colegio, que deberían llevar a un colegio público. Pero su madre no quiere cambiarle de colegio, le gusta el colegio donde está porque tiene buenas referencias de él y no quiere llevarle a uno público porque tiene miedo de que le hagan acoso escolar.

Su madre sólo quiere que el colegio le de las ayudas pertinentes a su hijo, pero no se las dan.

★ Relación con las personas:

¿Qué relaciones has establecido con tus profesores?

Tiene muy buena relación con sus profesores y se preocupan por él.

¿Cómo te llevas con tus compañeros?

Se lleva muy bien y no tiene ningún problema con ellos, a pesar de interesarles cosas diferentes.

¿Qué cosas te gustan y cuáles no te gustan sobre tus compañeros?

El objetivo de C1 es jugar, quien le sigue la corriente es su amigo y quien no, no lo es.

¿Has tenido alguna vez una experiencia negativa con algún compañero? Explicala.

No ha tenido ninguna experiencia negativa porque él es como el líder de su clase y nadie se mete con él.

★ Autoconocimiento:

¿Cómo te sientes como estudiante?

No hay respuesta.

¿Qué cosas parecen fáciles o más difíciles para ti?

No hay respuesta.

¿Crees que te valoras lo suficiente como estudiante?

No hay respuesta.

¿Valoras suficientemente el trabajo que haces y te sientes orgulloso?

Al principio del confinamiento, según qué cosas pensaba que no podía hacerlas porque de la falta de no trabajar en clase ya creía que no era capaz de hacerlo, pero cuando se ponía y lo hacía se daba cuenta que era capaz y se siente orgulloso de ello. Y cuando la profesora le manda la enhorabuena por correo, de los deberes que ha hecho se pone súper contento y orgulloso.

Tiene una buena autoestima, es muy presumido y le gusta decir que él es el mejor.

-Ámbito individual

¿Haces amigos con facilidad?

Es sociable, y juega por las tardes con sus amiguitos del vecindario.

¿Cómo os hicisteis amigos?

No hay respuesta.

¿Cómo son tus amigos? ¿Qué cosas te gustan y qué no te gusta de ellos?

No hay respuesta.

¿Qué crees que a tus amigos les gusta de ti? ¿Qué crees que no les gusta?

No hay respuesta.

¿Cómo crees que te ven tus amigos?

No hay respuesta.

¿Has tenido problemas con tus amigos? Si la respuesta es sí, preguntar: ¿Qué tipo de problemas? ¿Cómo resolvieron el problema?

No han tenido, por ahora, ningún problema porque son muy pequeños para que pase eso.

¿Sientes que eres diferente a tus amigos? ¿En qué área?

No hay respuesta.

¿Crees que te ven de manera diferente?

No hay respuesta.

-Ámbito familiar

¿Cómo son las relaciones con tus padres? ¿Y con tus hermanos?

Todas las relaciones son muy buenas

¿Hay algún otro miembro de la familia ACI o TEA?

No.

Entrevista Caso 2

Nombre: Caso 2 (a partir de ahora C2)

Edad: 16

Sexo: Masculino

Tipo de centro escolar, ¿Ha cambiado de centro? ¿Por qué?

Instituto público IES Son Rullán. Nunca se ha cambiado de centro.

Por favor háblame de ti, descríbete en tus aspectos positivos y negativos.

¿Qué te gusta hacer?

Estos últimos dos años el instituto no le ha ido mal, no ha tenido problemas, lo cual ha sido un cambio en comparación con los años anteriores. Le gustan mucho las matemáticas, le gustan mucho los números y las ciencias en general, no le gustan demasiado las letras. Y en cuanto al deporte, aunque no le desagrada

practicarlo, tampoco es fan de él. Estuvo nadando 10 años. La natación le ha gustado desde siempre porque es un deporte muy completo y no es competitivo.

Cuando tenía 7 años se juntaba y hablaba más con los profesores del colegio que con sus compañeros, porque con los profesores sentía que se podía abrir, con los compañeros no se sentía comprendido.

-Proceso de identificación:

¿Cómo descubristeis que tenía ACI? ¿Y TEA?

C2 desde pequeño siempre fue peculiar, en el parque no se relacionaba con otros niños, pero sí con los padres de éstos. Desde los 2 años manejaba un ordenador con juegos de Winnie de Pooh. Entró en el colegio a los 3 años sabiendo leer y se sabía todos los números. Era muy movido y se aburría mucho en clase porque todo lo que le enseñaban ya se lo sabía.

La orientadora del colegio a los 8 años les dijo a sus padres que le iban a hacer unas pruebas para ver si tenía AACC, pero que ella no creía que las tuviera, se las hicieron para descartar las AACC, pero a los padres no se les informó de qué eran las AACC, ni de qué iban las pruebas. Y cuando le dieron los resultados, le dijeron que C2 era TDAH segurísimo pero que AACC no lo era. Y les aconsejó que le llevaran al médico para medicarle.

En sexto de primaria el profesor se quejó de C2 al orientador de que era muy movido y que tenía muchos problemas, y le dijo que observara, su comportamiento en clase y fue cuando el orientador vio cosas diferentes que el profesor no había visto y le dijo que le iban a hacer unas pruebas a C2 para ver si tenía AACC. El orientador no le pudo adelantar un curso porque estaba en sexto de primaria. En 4º de ESO le descubrieron el TEA.

¿A qué edad? ¿Quién?

A los 12 años las AACC el orientador del colegio. A los 14 el TEA, la psiquiatra de Son Espases

¿Qué se identificó antes?

Primero las AACC y después, el TEA.

¿Hubo identificación formal (un informe psicopedagógico)?

Sí e informes.

¿Os informaron para qué le hacían las pruebas? ¿Cómo?

En el caso de la identificación del TEA la psiquiatra les explicó todo. Tuvieron problemas con la primera psiquiatra, pero después de cambiar de psiquiatra todo fue a mejor.

La psicóloga anterior a la que van ahora, cuando observaba a C2, los padres se sentían como en un interrogatorio, Observaban a C2, pero parecía como que el interrogatorio iba dedicado a su madre. Se sentía machacada por las preguntas que le hacía la psicóloga sobre el desarrollo de su hijo.

¿Os dieron los resultados? ¿Cómo?

Con las AACC sí que les explicaron los resultados el orientador que tenía. Con este orientador sí que estuvieron contentos. Y éste les dijo que estaba muy enfadado de que un niño así hubiera llegado a sexto de primaria sin ningún tipo de ayuda para las AACC que tenía. Disfrutaron mucho tanto el orientador como C2 cuando le hicieron las pruebas de las AACC: Tuvieron varias entrevistas con el orientador para que le dieran los resultados y para explicarlo todo.

Con el TEA les explicaron también los resultados de las pruebas.

¿Os hubiera gustado que el proceso de identificación se hubiera realizado de otra forma?

En ningún momento la orientadora del colegio les dijo las opciones que existían de lo que podía tener C2, de poder estudiarlas y decirles que no se preocuparan que existía soluciones para todo ello.

Lo más importante es que te lo expliquen, que te den la información de lo que van a hacer, del por qué lo van a hacer, que haya una comunicación entre todas las personas responsables, profesores, orientadores y psicólogos que estén viendo al niño. Para así no hacerte una idea incorrecta de lo que son las AACC y el TEA.

Cuando le hicieron las pruebas del TDAH le salió un CI de 127 y en lugar de hacerle más pruebas para saber si tenía AACC, únicamente se centraron en el TDAH y dejaron de lado las AACC, ni siquiera le informaron de que deberían volver a hacerle pruebas a los 2 años para confirmar si tenía AACC o no. Desde los 8 años que sucedió esto hasta los 12 años que le volvieron a mirar las AACC no lo descubrieron, y estuvo todo ese tiempo sin ningún tipo de ayuda y recibiendo bullying.

¿Qué cambios supuso en vuestra familia esta identificación? y ¿a nivel emocional?

En el ámbito familiar no supuso ningún cambio. Estuvieron súper contentos cuando recibieron la noticia, porque ellos sabían que su hijo era especial y sólo hacía falta que le dijeran qué era lo que tenía. Lo único que ocurrió es que tenían la duda de cómo explicárselo a C2 sin que se viera por encima de los demás por las AACC, porque él siempre ha tenido muchos problemas para relacionarse, y querían explicárselo, pero sin que se le subiera a la cabeza. Finalmente, lo entendió muy bien.

A nivel emocional supuso un desahogo, porque por fin entendieron muchas cosas con la identificación que antes no tenían sentido. Pero también sintieron un poco de rabia por no haberlo sabido antes porque creen que hubieran cambiado muchas cosas.

¿Habéis obtenido apoyo por parte del sistema educativo? ¿Desde cuándo?

Hubo mucha falta de tacto por parte de los profesores cuando le decían que podía tener TDAH, en lugar de haberle aconsejado que fuera a un médico a que revisaran a C2. Incluso los profesores llegaron a decirles que tenían que medicarle por el TDAH porque ni le aguantaban los profesores, ni él mismo se aguantaba a sí mismo. La opción de la medicación, finalmente, después de haber probado con muchas terapias, llegó en el instituto porque llegó a un estado de ansiedad y de nervios porque la situación ya era muy exagerada y no lo aguantaba.

¿Fue suficiente el apoyo? ¿El apoyo fue positivo o negativo? ¿Este apoyo fue cambiando con los años?

El apoyo fue insuficiente durante toda la primaria, hasta que llegó a primero de la ESO y le adelantaron de curso. Incluso adaptaciones en los exámenes para entender las cosas más importantes de los exámenes (resaltados en preguntas, una pregunta por frase, palabras en mayúsculas) a partir de primero de bachiller.

¿El colegio/instituto ha llevado a cabo alguna adaptación curricular o aceleración?

Le adelantaron de curso de primero de la ESO a segundo de la ESO porque en primero tenía a los mismos compañeros que le hacían bullying en sexto de primaria. Con la aceleración iba a aprender más conocimientos y además se pudo librar de las personas que le molestaban. La aceleración se hizo de manera bastante excepcional ya que se hizo en medio de un trimestre.

Para llevar a cabo la aceleración de curso, la profesora les dijo que lo iba a explicar tanto a los compañeros que dejaba atrás como al curso al que iba a incorporarse, pero los padres tuvieron miedo de la reacción de los compañeros hacia su hijo.

A partir de primero de bachiller le hicieron adaptaciones curriculares por el TEA, como resaltar las partes más importantes de cada enunciado o palabras en mayúscula, una pregunta por línea, más tiempo para poder hacer el examen. En primero de bachiller fueron pocas las adaptaciones, pero en segundo han ido aumentando.

-Ámbito escolar:

★ Relacionadas con las materias:

¿Has tenido algún tipo de dificultad con alguna asignatura o contenido de la misma? En caso afirmativo,

¿Has podido contar con la ayuda del profesor/a?

Tiene dificultades con las presentaciones en público, pero si sus compañeros y profesores tienen paciencia, se suelta y ya le es más fácil.

Las asignaturas que son más exhaustivas en temario como biología en primero de bachiller e historia de España en segundo de bachiller, lo más complicado ha sido la densidad del contenido. Y en ocasiones los exámenes han tenido una cantidad excesiva de temario. Y para C2 un temario que no está cerrado le cuesta entenderlo. Para él el temario es como un círculo, si el círculo no se cierra, no lo puede entender del todo. Y de esto se dio cuenta en primero de bachiller. En ocasiones el profesor cerraba el temario un día antes del examen, y un día antes del examen es inviable estudiar todo el temario, por tanto, dividía el temario en varias partes para poder cerrarlo más fácilmente como si fuera pequeños círculos cerrados para así poder entenderlo y estudiarlo poco a poco. Aunque cuantas más partes pequeñas del temario haya más le cuesta aprenderlo por cuestión de memoria.

No es de pedir ayuda a los profesores, no les gusta molestarles. Si no es imprescindible no le gusta pedir ayuda a los profesores si ve que lo puede arreglar él solo.

¿Cuál es la asignatura que más te gusta? ¿Y cuál la que menos? ¿Por qué?

La asignatura que más le gusta es matemáticas porque para él es totalmente intuitiva esta asignatura. Las matemáticas son sistemáticas y la única dificultad que tienen es que los problemas tienen que identificar a qué caso corresponde ese problema, saber qué casos existen y el procedimiento para poder resolver cada caso. La asignatura que menos le gusta es historia de España por la densidad de contenido que hay.

★ En relación con la escuela/aprendizaje en general:

¿Cómo crees que aprendes mejor?

Con aprendizaje personalizado, comenta que tenemos un sistema educativo que te enseñan unas cosas en concreto y prácticamente “te escupen” a la universidad para que elijas algo. Más del 95% de lo que aprendemos antes de la universidad no nos sirve para lo que realmente queremos ser. Debería haber un aprendizaje más personalizado para lo que realmente uno se quiere dedicar.

Su profesora de filosofía hacía las clases presenciales muy raras, pero ha sido su segunda profesora favorita en todos los años que lleva en colegio/instituto. Hacían clases de debate de filosofía, miraban vídeos, ir al teatro para aprender sobre las estrellas, métodos completamente alternativos. Unas de las mejores clases que ha tenido en su vida. Métodos diferentes a los de pupitre, pizarra que hemos tenido durante 50 años.

¿Cómo sueles organizarte?

La organización es su punto débil desde primaria. Ahora en la cuarentena, se ha podido organizar mejor. En cuarto de ESO fue cuando empezó a aprender a organizarse. Antes para organizarse, tenía una mini libreta que se guardaba en el bolsillo y se lo apuntaba todo allí, lo que apuntaba allí lo volvía a apuntar en la agenda del instituto y después lo apuntaba en una hoja de papel que la tenía colgada en su cuarto para que todos en casa vieran lo que tenía que hacer y así no olvidarlo. Pero ahora, con la cuarentena tiene una aplicación en el ordenador que es un equivalente digital a lo que ponía en la pared y cada vez que el profesor dice algo, él lo apunta en esta aplicación con la fecha de entrega y bien explicado para que no se le olvide hacerlo. Cada trabajo y deberes de cada asignatura lo tiene en un color diferente para ver las prioridades. Los ejercicios los puede hacer un día antes, los trabajos los tiene que hacer un poco antes y los exámenes, mínimo una semana antes para poder empezar a estudiar.

En cuarto de eso, un profesor le dio la idea de poner las cosas en notas para que no se le olvidara lo que tenía que hacer y es la mejor idea que le han dado nunca. Porque de la agenda nunca se acordaba de apuntar y leerla. En el segundo trimestre de primero de bachiller, llegó a tener asignaturas suspendidas porque se le olvidaba entregar trabajos ya que los apuntaba en la agenda y se le olvidaba mirarla, con la idea de apuntarlo en notas esto disminuyó. Este año ha podido tenerlo todo bajo control y no ha suspendido ninguna. y ha tenido, incluso, mejores notas.

Se sentía muy mal cuando se daba cuenta que se le había olvidado entregar algún trabajo.

Valórate del 1 al 10 en -Capacidad para aprender: 9.5

-Esfuerzo: 7

-Motivación: 8

¿Cómo han sido tus experiencias a nivel escolar?

Experiencias duras, repetitivas, exceptuando los profesores mencionados con los que se ha llevado muy bien, el resto, no tiene nada positivo que decir de ellos. Los profesores han sido genéricos, malos e incluso crueles con él.

Los profesores no querían esforzarse para ayudarle, a pesar de que a la consellería les llegaba que los profesores iban a hacer un trabajazo con C2, que nunca llegaba a realizarse.

En resumen, su experiencia ha sido dura, aburrida y con profesores poco competentes.

¿Te gusta tu escuela/colegio? ¿Cuáles son las cosas que te gustan y cuáles no te gustan de él?

Le gusta el instituto por el nivel de conocimientos que imparten. Los profesores son duros, pero los ha visto de peores. Y en el instituto ha tenido a algunos de los mejores profesores. También le gusta porque le realizaron las adaptaciones, algo que en primaria no habían hecho.

Cosas positivas, las adaptaciones. Cosas negativas: que hayan tardado tanto en hacerle las adaptaciones, tardaron cuatro años. Las instalaciones no le gustan, son muy viejas. El laboratorio de química está fatal.

¿Te gusta ir a clase? ¿Por qué?

Sí, porque quiere ir a la universidad y no se va a rendir, también porque le gusta estar con sus compañeros y por último, porque los profesores que le han tocado este año son bastante buenos. El tutor de este año lo ha tenido como profesor de matemáticas desde cuarto de la ESO y está encantado con él. Su tutor le dijo que este año le veía que se estaba esforzando mucho más con las matemáticas que años anteriores y que le veía totalmente entregado.

¿Participas en clase?

A veces participa y, a veces, no. Dependiendo de cómo esté anímicamente cuando está en clase. Normalmente sí.

¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?

Que no fueran las clases genéricas magistrales. Que fueran las clases un poco más alternativas, de la manera que se puedan. Que cada profesor hiciera con su clase algo ligeramente diferente a lo que hacen cada año. Por ejemplo, la profesora de química les montó un Scape Room casero y fue una de sus mejores experiencias de este año.

¿Cómo prefieres trabajar en clase? ¿Sólo? ¿En grupo? ¿Por qué?

Dependiendo de la asignatura. En matemáticas, le gusta trabajar solo, sin embargo, en el resto de las asignaturas le gusta más trabajar en grupo para poder retroalimentarse de los compañeros que más saben de las otras asignaturas y suele agruparse con las personas más inteligente de cada asignatura.

¿Si pudieras pedirle o cambiar algo de tu colegio/escuela, qué sería?

Cambiar el laboratorio de química y que las adaptaciones las hicieran desde el principio.

★ Relación con las personas:

¿Qué relaciones has establecido con tus profesores?

En sexto de primaria tuvo un profesor de refuerzo que le marcó mucho y para bien, le explicó que a él también le hicieron las pruebas de las AACC y había sobresalido en creatividad. Este profesor le enseñó

muchas cosas sobre habilidades sociales que le funcionaron mejor, que cosas que le habían enseñado en talleres de HHSS que no le habían servido para nada.

También tuvo una profesora muy buena que se interesó por él y le hizo apuntarse a Estalmat para talentos matemáticos y fue escogido para poder participar como uno de los talentos matemáticos.

Tuvo relaciones de amistad con los profesores que se llevó bien, y fueron pocos con los que se llevó mal.

¿Cómo te llevas con tus compañeros?

Ahora mismo se lleva bastante bien con ellos, tiene amigos y tiene compañeros de clase. Pero no se lleva mal con nadie de clase, sin embargo, antes era más complicado porque no se llevaba bien con prácticamente nadie ya que sufrió acoso escolar. Antes de que le adelantaran curso en primero de la ESO, era un poco ingenuo y pensaba que eran amigos, quienes no lo eran. Le desaparecían cosas en clase, porque como era despistado, los compañeros lo aprovechaban para reírse de él, le hacían sentir estúpido (Ejemplo: le desapareció una chaqueta vaquera y a los dos años la encontraron detrás de un mueble).

¿Qué cosas te gustan y cuáles no te gustan sobre tus compañeros?

Le gusta de ellos que tiene la confianza que no ha tenido nunca, no es demasiado íntima la confianza que tiene pero al menos puede hablar con ellos, sentirse tranquilo y no sentirse excluido, no tiene que fingir ni hacer nada especial, simplemente puede ser él mismo. Lo que no le gusta de sus compañeros es que quedan y él no puede ir, porque se van lejos o porque está fuera de su alcance, por el horario.

¿Has tenido alguna vez una experiencia negativa con algún compañero? Explícala.

Durante todo sexto de primaria y el primer trimestre de primero de la ESO le hicieron bullying. Con los compañeros actuales, no.

★ Autoconocimiento:

¿Cómo te sientes como estudiante?

Se siente bien, tranquilo, sobre todo cuando no se tiene que preocupar por los exámenes, aunque eso sea poco tiempo.

¿Qué cosas parecen fáciles o más difíciles para ti?

Lo más fácil para él es hacer exámenes. Más difícil exponer trabajos orales en clase. O cuando hay una sobrecarga de trabajos de diferentes asignaturas.

¿Crees que te valoras lo suficiente como estudiante?

Valora que lo está haciendo bien como estudiante, pero sabe que podría llegar a hacerlo mejor, podría suprimir parte de su tiempo de descanso para esforzarse más, pero todo ahora mismo le va bien, mejor que en cuarto de la ESO y primero de bachiller. Él sabe que lo está haciendo bien. Está muy contento consigo mismo.

¿Valoras suficientemente el trabajo que haces y te sientes orgulloso?

Se siente orgulloso del trabajo que hace tanto, en exámenes, trabajos y acontecimientos de su vida. Está contento con su historia, ha sido duro pero está contento y está orgulloso de cómo lo ha conseguido pasar.

-Ámbito individual

¿Haces amigos con facilidad?

No, le cuesta mucho hacer amigos e incluso le cuesta entablar conversación.

¿Cómo os hicisteis amigos?

Unos cuantos son amigos que los conoció cuando le adelantaron de curso, pero igualmente tardó unos años en hacerse amigos. Su mejor amigo lo conoció de un instituto diferente en cuarto de la ESO, un día se sentaron juntos empezaron a entablar conversación y así empezó su amistad. Y cree que éste es uno de sus mejores logros, por la vergüenza que tiene. Y el resto de los amigos que tiene son amigos de amigos que le han ido presentando.

Y todos sus amigos le aceptaron muy bien tal y como es.

¿Cómo son tus amigos? ¿Qué cosas te gustan y qué no te gusta de ellos?

Lo que le gusta de sus amigos es que le aceptan tal y como es, sean sus amigos como sean, le aceptan.

También le gusta de ellos que, si C2 hace algo que no les gusta, se lo dicen a la cara y de buenas formas para que aprenda y se comporte mejor. Lo que no le gusta de ellos es que como son mayores que él, algunos mayores de edad, a veces, hacen planes en los que él no puede participar.

¿Qué crees que a tus amigos les gusta de ti? ¿Qué crees que no les gusta?

C2 cree que le aceptan sus amigos por pura bondad porque son sociables y extrovertidos. Cuando se abre a las personas es una persona sociable y por eso, y además ser amigable quizá les guste a sus amigos. Y lo que no les gusta de él, es que su falta de habilidades sociales, a veces, le juega malas pasadas, se pone muy nervioso y puede ser muy pesado. Se lo han dicho muchas veces y le ha ayudado mucho que se lo dijeran. Porque siempre intenta controlar todo, sus compañeros le dicen que se relaje y él mismo se da cuenta que no debe controlar todo, porque no está bien.

¿Cómo crees que te ven tus amigos?

Como una persona inteligente y que normalmente es cerrada y que le cuesta entablar amistad.

¿Has tenido problemas con tus amigos? Si la respuesta es sí, preguntar: ¿Qué tipo de problemas? ¿Cómo resolvieron el problema?

Jugando a videojuegos han tenido alguna riña con insultos. Pero cuando existen estos problemas los resuelven hablando.

¿Sientes que eres diferente a tus amigos? ¿En qué área?

Un poco, la diferencia de edad es bastante notable, la altura también porque todos sus amigos son bastante más altos que él y, también la diferencia de edad. A nivel emocional, ellos están más desarrollados que C2. Dobles sentidos, ironías etc., que no las entiende por el TEA, pero sus amigos se lo tienen en cuenta y es algo que C2 valora mucho en ellos. Además, en esta cuarentena se enteró que uno de sus amigos también tiene TEA.

¿Crees que te ven de manera diferente?

Él cree que no le ven de manera diferente.

-Ámbito familiar

¿Cómo son las relaciones con tus padres? ¿Y con tus hermanos?

Las relaciones son buenas, los únicos problemas que ha tenido son de confianza, en el hecho de tener que contarles algo que le ha salido mal porque le cuesta decirlo. Se frustra mucho desde pequeño y cuando le salen mal las cosas le da vergüenza decírselo a sus padres. Cuando suspendía alguna asignatura por las razones ya mencionadas, le daba un sofoco y quería ocultarlo por todas las formas posibles para que sus padres no se enteraran. Con su hermano se lleva muy bien, cuando era pequeño C2, le ayudaba a su madre a cuidar de su hermano pequeño porque ambos se llevan 8 años. C2 le anima mucho a su hermano para que se sienta bien porque el hermanito es muy sensible.

Desde pequeño C2 ha dicho que él siente que es un cuadrado en un mundo redondo.

¿Hay algún otro miembro de la familia ACI o TEA?

El hermano de C2 también tiene TDAH, pero aún no saben si tiene AACC o no.

Al abuelo de C2 se le daban muy bien las matemáticas y al hermano de su abuelo también se le daban muy bien las clases, pero lo dejó por aburrimiento. Pero de ninguno de los dos tienen certeza de que tuvieran AACC porque en su momento esto no lo miraban.

Entrevista Caso 3

Nombre: Caso 3 (a partir de ahora C3)

Edad: 16

Sexo: Femenino

Tipo de centro escolar:

Colegio público Sa Blanca Dona

¿Ha cambiado de centro? ¿Por qué?

Sí, 2 veces, por las consecuencias de acoso escolar. Empezó en un colegio concertado, después en uno privado y finalmente, ahora está en un colegio público. Aún no sabe si le gusta este colegio público o no, porque acaba de empezar este año y no ha tenido la oportunidad de conocer a sus compañeros y al colegio en sí, por la cuarentena.

Por favor hágame de ti, descríbete en tus aspectos positivos y negativos.

¿Qué te gusta hacer?

Le gusta mucho cantar, desde pequeña le encanta la música. Hace Kickboxing, técnicas de defensa personal. Desde muy pequeña se ha sentido diferente a los demás, como que no encajaba. Ha aprendido a madurar por experiencias que han sido duras pero que le han ayudado mucho.

-Proceso de identificación:

¿Cómo descubristeis que tenía ACI? ¿Y TEA?

Por unos pruebas que le realizó una psiquiatra. La psiquiatra fue la que se dio cuenta de que algo le pasaba y le quiso hacer las pruebas. Fue ella también la que le diagnosticó ambas cosas.

¿A qué edad? ¿Quién?

A los 13 años

¿Qué se identificó antes?

Se identificaron al mismo tiempo. Le identificaron, pero no siguieron ningún tipo de tratamiento. Primero pasaron a la asociación de Asperger de Ibiza y, más adelante, a la de AACC.

¿Hubo identificación formal (un informe psicopedagógico)?

De TEA sí tienen informe psicopedagógico. De altas capacidades no tiene ningún informe de la psiquiatra, pero sí de la asociación de AACC. Y en el colegio entregaron ese informe de AACC para que en su expediente saliera que tiene necesidades educativas especiales por las AACC. Pero no han querido informar sobre TEA.

¿Os informaron para qué le hacían las pruebas? ¿Cómo?

La demanda de las pruebas la hizo la familia de C3, por tanto, no necesitaron que le explicaran por qué le iban a hacer las pruebas.

¿Os dieron los resultados? ¿Cómo?

Le dieron los resultados, pero no les explicaron qué significaban. La poca explicación que le dieron, la centraron en el TEA y dejaron un poco de lado las AACC. Fue una experiencia rara para ellos porque C3 no se siente identificada con el TEA. Para ellos ha sido una lucha de buscar qué es lo que realmente le pasa.

¿Os hubiera gustado que el proceso de identificación se hubiera realizado de otra forma?

Les hubiera gustado que les dieran más información sobre qué es el Asperger y el nivel en el que C3 está porque cuando se ve con los otros chicos y chicas que también lo tienen no se siente muy identificada con ellos. Y le explicaron que había muchos niveles de TEA. La madre también dijo que, si coges cualquier página web de información tanto de TEA como de AACC, están muy etiquetadas las características de las dos excepcionalidades y después en la realidad estas características no se manifiestan de la misma manera. Y es una pena porque la gente que no tiene ni idea del tema y busca en estas páginas, la información que recibe es errónea. Y desde su opinión, esta información es errónea incluso desde los profesionales que la están dando. Y en su instituto, tanto compañeros como profesores, a los niños y niñas que tienen TEA le consideran como retrasados. Una profesora a C3 le dijo que el TEA era parecido al Síndrome de Down. Y por esta misma razón, C3 en clase no ha revelado ni que tiene TEA ni altas capacidades, para evitar este tipo de situaciones. Además, algunos compañeros de C3, de la asociación de TEA le dijeron que revelar en la clase que tenían TEA fue una idea horrible.

¿Qué cambios supuso en vuestra familia esta identificación?

Les hizo entender por qué pasaba lo que le estaba pasando a su hija, que ella tiene dificultades en sus relaciones con iguales. Y entendieron, que podía ser tanto por las AACC como por el TEA.

Para C3, relacionarse tanto con personas de su edad como con adultos, le resulta diferente pero fácil. Se relaciona desde siempre bien con adultos, pero ahora también le resulta más fácil relacionarse con gente de su edad y ha llegado a un punto que ya entiende, más o menos, como piensan las personas de su edad. Antes tenía dificultades para entender cómo pensaban o cómo se sentían las personas de su edad. C3 tiene facilidad para abrirse y relacionarse, el problema es mantener la relación de amistad, crear un grupo de amigos. A ella le encantaría tener un grupo de amigos, pero le cuesta mucho mantener esas relaciones. Desde siempre ha tenido esta necesidad, pero no sabía cómo hacerlo. Está aprendiendo, poco a poco, nuevas habilidades porque lo que le está pasando es muy reciente y sólo lleva 2 años en tratamiento.

Y, ¿a nivel emocional?

A la familia, les hubiera gustado más que no fuera TEA, pero tampoco ven que tenga que suponer un impedimento en su vida, una vez que ella adquiriera estas habilidades.

Les produjo alivio el saber qué tenía C3 y poder entenderlo porque su hija desde pequeña ha tenido problemas y sus padres no entendían qué era lo que le pasaba.

¿Habéis obtenido apoyo por parte del sistema educativo? ¿Desde cuándo?

No hubo ningún tipo de apoyo, más bien al contrario.

¿Fue suficiente el apoyo? ¿El apoyo fue positivo o negativo? ¿Este apoyo fue cambiando con los años?

No

¿El colegio/instituto ha llevado a cabo alguna adaptación curricular o aceleración?

No hubo nada.

-Ámbito escolar:

- ★ Relacionadas con las materias:

¿Has tenido algún tipo de dificultad con alguna asignatura o contenido de la misma? En caso afirmativo,

¿Has podido contar con la ayuda del profesor/a?

No ha tenido ninguna dificultad en ninguna asignatura. Pero si ha tenido alguna duda los profesores tampoco le han ayudado mucho.

¿Cuál es la asignatura que más te gusta?

Biología, porque está relacionado con lo que se quiere dedicar. Quiere ser veterinaria.

¿Y cuál la que menos?

Historia, no le gusta porque cree que no le sirve de nada.

- ★ En relación con la escuela/aprendizaje en general:

¿Cómo crees que aprendes mejor?

Le gusta crear sus propios apuntes del temario que dan en clase, luego en casa lo repite, lo repasa y lo subraya. No le gusta aprender de forma audiovisual.

¿Cómo sueles organizarte?

Según su madre, C3 no sabe organizarse. C3 dice que le cuesta organizar lo que tiene que hacer por horas. Si tiene extraescolares le va mejor ordenar su tiempo para no dejar nada sin hacer pero, de todas formas, le cuesta un poco cumplirlo.

Sí que sigue un horario cada día para poder seguir su día con normalidad, ya que por las tardes antes de la cuarentena, tenía inglés, Kickboxing, canto y reuniones con AACC.

Valórate del 1 al 10 en -Capacidad para aprender -> 8

-Esfuerzo -> 6,5

-Motivación -> 6,5 Tiene poca motivación por el sistema educativo. Creen que los

profesores no les motivan lo suficiente a los estudiantes. Su madre cree que en la escuela privada dan más ayuda y más recursos a los estudiantes que en la pública. Además, en su colegio tampoco ha tenido mucha atención por ahora porque su orientadora ha estado todo el curso de baja y luego les cogió la situación de la cuarentena. C3 está en 4º de la ESO.

Piensa que lleva años buscando ayuda, y que, finalmente, saldrá del colegio e instituto sin haber recibido la ayuda que necesitaba. Sus padres han insistido hasta la saciedad y no les ha servido para nada.

¿Cómo han sido tus experiencias a nivel escolar?

Sus experiencias con los compañeros han sido muy duras y complicadas y con los profesores ha sido rara. En el colegio privado con los profesores tenía mucha confianza, pero cuando tenía un problema había algunos que no hacían caso y no le convencía la forma de actuar de los profesores ante esas situaciones. Su madre opina que cree que los profesores no saben manejar según que situaciones, que les vienen grandes los conflictos entre alumnos. Los profesores tenían la intención de ayudarla en el privado, pero en lugar de ayudarla lo complicaron todo más.

En el público si se está peleando con alguna compañera, los profesores no hacen nada, y para ellos ha sido bastante decepcionante esta actitud por parte del colegio. Porque pensaban que en el colegio público los recursos eran mejores y que los profesores estaban más implicados en ayudar a los alumnos, pero se han dado cuenta de que no es así. Han estado hablando con profesores y orientadores para evitar que volviera a pasar lo mismo que en los otros colegios y se han dado cuenta de que no sirve para nada. Ya que la razón de tanto cambio de colegio fue por el acoso escolar que recibía de sus compañeros. LA madre cree que le acosaban porque C3 tiene una manera de relacionarse que puede dar pie a una mala interpretación de lo que dice o hace. Esto le provoca que al final quede aislada. Y el acoso que ella recibía era, que para quedar nunca contaban con ella y como que le hacían el vacío, y al ser un acoso tan sutil, ningún profesor lo reconocía como acoso. Y además, es difícil hacer encajar a una persona dentro de un grupo, donde el grupo no quieren que encaje.

¿Te gusta tu escuela/colegio?

No

¿Cuáles son las cosas que te gustan y cuáles no te gustan de él?

Le gusta que en su colegio haya mucha variedad de gente. Gente con personalidades muy diferentes.

¿Te gusta ir a clase? ¿Por qué?

Le gusta ir a clase por la gente que se lleva bien, pero es muy vaga y se quedaría en casa durmiendo todos los días. Tiene un grupito de amigos desde hace poco en el colegio.

¿Participas en clase?

Lo intenta.

¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?

Le gustaría que los alumnos colaborasen un poco más, que el profesor se interesara un poco más en los alumnos. Que los alumnos fueran un poco más abiertos.

¿Cómo prefieres trabajar en clase? ¿Sólo? ¿En grupo? ¿Por qué?

Le gustan las dos opciones, porque en grupo, cada uno hace su parte y no hay tanto trabajo, pero sola se puede concentrar más. Pero si tuviera que elegir una de las dos opciones diría en grupo.

¿Si pudieras pedirle o cambiar algo de tu colegio/escuela, qué sería?

El comportamiento de los profesores, y lo poco que se meten en los temas de conflicto. Ha hablado con el jefe de estudios, orientadora y profesores por problemas que ha tenido y ninguno le ha hecho caso. Sus padres hablaron con los docentes para decirle que intentaran hacer integrar a su hija en el colegio y lo primero que hicieron fue sentarla con la chica más conflictiva de la clase. Incluso llegó a insultarla delante de los compañeros y profesores, y éstos no hicieron nada.

C3 va a una psicóloga en Barcelona, y ésta se puso en contacto con el colegio para que le ofrecieran ayuda a C3 e hicieron caso omiso.

También explica su madre que la comunicación con el colegio privado y los profesores era mucho más rápida que en el colegio público.

★ Relación con las personas:

¿Qué relaciones has establecido con tus profesores?

Malas relaciones ya que no le ayudan cuando tiene problemas con otros compañeros.

¿Cómo te llevas con tus compañeros?

Sólo se lleva bien con un pequeño grupo de clase, pero son compañeros, no amigos. Con el resto de los compañeros no se lleva bien porque le han hecho vivir bastantes situaciones desagradables.

¿Qué cosas te gustan y cuáles no te gusta sobre tus compañeros?

No son abiertos y no le dejan integrarse dentro de su grupo.

¿Has tenido alguna vez una experiencia negativa con algún compañero? Explícala.

En un viaje de estudios, el día anterior a tener que irse de viaje, le echaron de la habitación en la que iba a dormir y le cambiaron por otra chica. Entonces al día siguiente se fue al viaje sin saber dónde dormiría y, finalmente, pudo solucionarlo ella misma hablando con otros compañeros para encontrar una cama libre.

★ Autoconocimiento:

¿Cómo te sientes como estudiante?

Tiene miedo por lo que vendrá en el futuro porque no sabe si sabrá afrontar el bachillerato y la universidad. Siente que seguirá yendo hacia delante y seguirá sin tener a nadie con el que pueda confiar lo suficiente como para contarle sus problemas y su vida. Pero le gusta seguir avanzando y darse cuenta de que sus notas no son tan malas.

¿Crees que te valoras lo suficiente como estudiante?

Sí, porque piensa que como todo el mundo, ella vale como persona, que tiene los mismos derechos que todo el mundo, pero también se siente inferior a otras personas, por el hecho de pensar que son más listas que ella o por el estereotipo de ser más delgada, más guapa, etc.

¿Valoras suficientemente el trabajo que haces y te sientes orgulloso?

Ella se siente orgullosa de lo que hace, pero los padres piensan que lo podría hacer mucho mejor porque no está utilizando toda la capacidad que tiene. No se esfuerza todo lo que se podría esforzar. Según C3 sus padres no valoran el trabajo que ella hace.

A C3 le gustaría estar más motivada por el estudio, pero no sabe cómo conseguir eso. C3 estuvo en la asociación TEA y lo dejó porque no se sentía identificada con sus compañeros y además creía que los psicólogos de allí no eran suficientemente competentes.

-Ámbito individual

¿Haces amigos con facilidad?

Conoce gente con facilidad, pero mantener una amistad le cuesta mucho. Le cuesta mantener amistades porque se olvida de hablar con sus amigos, olvida cuidar de sus relaciones. Y luego cuando se acuerda de hablar con la misma persona ya ha pasado mucho tiempo.

¿Cómo os hicisteis amigos?

Se hicieron amigos en las extraescolares, en el instituto o en campamentos.

¿Cómo son tus amigos? ¿Qué cosas te gustan y qué no te gusta de ellos?

Cualquier persona que conoce, que no sea muy borde ni amenazante para ella, puede ser un posible amigo o amiga. Le encanta que le hagan reír, pasárselo bien con esa persona, poder salir a menudo por ahí, que se cuenten sus problemas la una a la otra.

¿Qué crees que a tus amigos les gusta de ti? ¿Qué crees que no les gusta?

Quizá les gusta que ella es leal, que le gusta que sus amigos se lo pasen bien con ella. No sabe lo que a sus amigos no les gusta de ella, quizá que es demasiado confiada.

¿Cómo crees que te ven tus amigos?

Una persona extrovertida, que sabe socializar.

¿Has tenido problemas con tus amigos? Si la respuesta es sí, preguntar: ¿Qué tipo de problemas?

Ha tenido problemas que han hecho que acabara su amistad con esa persona. C3 no se sentía comprendida con la otra persona. Y cree que en esos momentos había alguna manipuladora retorciendo la situación. Su madre explica que siempre había alguien que malintencionadamente se metía en medio de la relación para estropearla. Y estos malentendidos no se han podido aclarar.

¿Cómo resolvieron el problema?

No ha sabido resolverlos.

¿Sientes que eres diferente a tus amigos?

Siente que es diferente de ellos porque los ve cómodos entre ellos y que pueden decir cualquier cosa y no importa lo que digan, pero ella siempre mide sus palabras y piensa en qué pensarán los demás si dice una cosa

u otra. A veces, tiene miedo decir un comentario y equivocarse con el comentario. Incluso, llega a importarle muchísimo lo que los demás opinan de ella.

¿En qué área?

Le preocupan cosas que, a los amigos, ni siquiera, se les ha pasado por la cabeza. Tiene un pensamiento mucho más maduro que ellos. Entonces, según qué temas saca, los amigos le miran como diciendo, ¿de qué está hablando?

¿Crees que te ven de manera diferente?

Nunca le han dicho que le vean diferente. Nunca los amigos le han dicho lo que pensaban de ella, simplemente le han dejado de lado.

-Ámbito familiar

¿Cómo son las relaciones con tus padres?

Tiene buena relación con sus padres.

¿Y con tus hermanos?

Con su hermano la relación es complicada (tiene 21 años). El hermano también llevó bien la identificación de C3. Pero ella no se lleva bien con su hermano.

¿Hay algún otro miembro de la familia ACI o TEA?

Creen que el hermano de C3 también tiene AACC, pero no ha sido identificado. Y no ha tenido las dificultades que ha tenido ella con el TEA, pero a raíz de todo su proceso de identificación, creen que él también tiene algún rasgo de TEA.

Entrevista Caso 4

Nombre: Caso 4 (a partir de ahora C4)

Edad: 8 años

Sexo: Masculino

Tipo de centro escolar, ¿Ha cambiado de centro? ¿Por qué?

Colegio Lladó que es concertado, pero empezó en segundo de primaria porque antes iba al colegio público Gabriel Janer Manila. En el colegio actual donde está, están mucho más contentos.

En infantil ya empezaron a ver cosas que no cuadraban con C4, no era hiperactivo porque cuando quería se concentraba y juego simbólico tenía, aunque a veces, no quería jugar. Lo que desde siempre iba a su bola y, cuando le llamaban si no quería no contestaba ni iba. En infantil le decían las profesoras que tenía que poner unas rutinas y hábitos porque le daban a entender que los padres no le ponían normas ni límites. Y a C4 con 3 años no le entendían muy bien porque hablaba muchísimo pero muy rápido y era incomprensible lo que decía. De lo que entendían se daban cuenta que decía cosas que eran muy avanzadas para su edad (hablaba de Napoleón y de temas e historia). A los 5 años fue a una psicóloga, le recomendaron a Ana Muñoz que es experta en TEA (psicóloga en Educa y Orienta). Cuando cumplió 6 años le hicieron pruebas, pero hasta que cumpliera los 6 años trabajó con C4 habilidades sociales. La psicóloga pidió opinión a la profesora de C4 y ésta le dijo que no podía ser de AACC porque no tenía buena letra y sólo se fijaba en los errores que cometía C4. A los 6 años le hicieron un WISC IV y le dio 139 de CI. Le dijo la psicóloga que en el colegio le hicieran las demás pruebas que faltaban, de creatividad, el BADYG, etc. porque, aunque ella le hiciera un informe, el colegio no lo tendría en cuenta. La madre fue al centro y habló con la tutora y, ésta con la orientadora. La orientadora le explicó muchas cosas a su madre y, empezó a ver que eso era TEA. No obstante, ninguna profesora le había comentado antes nada de lo que la orientadora le estaba diciendo en ese momento. Por lo tanto, en el colegio se centraban en el aspecto de TEA, pero las AACC las dejaban aparte. Ni la orientadora, ni la tutora, ni la jefa de estudios se querían poner en contacto con su psicóloga.

Y en clase, al ser tan movido, era el malo de la clase, según sus compañeros, aunque nunca pegó a nadie hasta ese momento, ya que se movía porque se aburría en clase. En el colegio C4 pedía a la profesora que le pusiera multiplicaciones cuando los demás estaban haciendo sumas sin llevar y la profesora le contestaba que hasta tercero no le tocaba eso. La orientadora, un año después, le dijo que le había hecho algunas preguntas del WISC V y que se había dado cuenta que sí era de AACC. Todos le decían que podía además tener hiperactividad, pero lo que a la madre no le cuadraba era el TEA porque veía que C4 era muy sociable. Es hipersensible, quiere contacto con todo el mundo, es el showman de su clase. La orientadora a final de curso no le había hecho ninguna prueba ni de TEA ni de AACC. Finalmente, para el siguiente curso pudieron cambiarle al Lladó. De Son Espases tampoco recibió mucha ayuda, veían aspectos negativos en el niño por todos lados, pero no escuchaban a lo que les contaba la madre sobre su hijo. En son Espases fueron muy fríos al decirle lo que tenía C4.

Por favor háblame de ti, descríbete en tus aspectos positivos y negativos.

¿Qué te gusta hacer?

Le gusta el bricolaje y estudiar insectos.

-Proceso de identificación:

¿Cómo descubristeis que tenía ACI? ¿Y TEA?

De las ACI vio rasgos la madre, el TEA se dio cuenta la psicóloga.

¿A qué edad? ¿Quién?

A los 6 años la psicóloga descubrió las dos excepcionalidades.

¿Qué se identificó antes?

Se identificó primero las AACC y después el TEA. El TEA se identificó formalmente por un psiquiatra de Son Espases.

¿Hubo identificación formal (un informe psicopedagógico)?

Sí, tanto de la psicóloga como de Son Espases.

El informe contenía muchas hojas, pero no estaba muy elaborado, parecía que la información plasmada era un copia y pega, de la información que le había dicho ella y la orientadora. Le habían puesto en el informe todas las características que podía tener un niño TEA, pero no ajustándose al caso de C4. Incluso en el informe, ponía que los padres no querían aceptar el TEA que sólo querían ver las AACC. En Son Espases no le querían ver las AACC, para ellos era TEA y nada más.

La psicóloga externa que le veía le dijo que al principio, en C4 veía hiperactividad y TEA solamente, pero a medida que fue pasando el tiempo empezó a ver rasgos de AACC. Y actualmente, que tiene 8 años, parece que la hiperactividad ha descendido y que se ha afianzado más las AACC y, el TEA es más notorio y se obsesiona bastante con temas concretos. Ejemplos: no para de hablar, hace bromas en momentos que son incorrectos. Le da un beso a su madre cuando ella está enfadada con él y no se da cuenta que no es el momento.

¿Os informaron para qué le hacían las pruebas? ¿Cómo?

Sí, les informaron de todo. En el colegio Lladó le hicieron el WISC V, no le dijeron el CI, pero le dijeron que le había dado algo más bajo, pero no le dieron importancia porque C4 estaba pasando una temporada muy mala. Le pasaron el BADYG y le salió que tenía un talento matemático y el test de creatividad también le dio alto en una de sus partes.

¿Os dieron los resultados? ¿Cómo?

Sí le dieron los resultados, pero no se los explicaron mucho porque ella estaba más informada. En ese momento estaba haciendo el postgrado de AACC.

¿Os hubiera gustado que el proceso de identificación se hubiera realizado de otra forma?

Primero de todo, le hubiese gustado que en infantil tanto las profesoras, las tutoras y la orientadora le hubieran hablado claro de todo lo que veían en C4, pero sin prisa de etiquetarlo. Con todas las opciones, de todo lo que podía y no podía ser. Que le hubieran escuchado de cómo era en casa, porque sentía que en todo momento le tachaban de mala madre. También ha notado el hándicap de ser maestra, porque parece que el listón está más alto.

Cuando ella fue con la psicóloga privada, le hubiera gustado que hubiera habido más coordinación con el colegio, ya que el colegio no quería saber nada. Le habría gustado que hubiesen hablado con ella claramente desde el principio, porque la psicóloga no le había dicho nada, pero vio que la orientadora del colegio y la tutora de primer curso estaban barajando la opción del TEA a sus espaldas. A ella no le dieron ninguna información del TEA y había cosas que le decían que no le encajaban porque su hijo no entraba en esas características. Y hoy en día, siguen sin encajar algunas de las características que describen al TEA y su hijo no las tiene.

Le hubiera gustado más transparencia hacia ella y más información.

También le hubiera gustado que el informe lo hubieran hecho con ellos, la familia y no aparte. Porque no tuvieron en cuenta como era C4 en casa, sólo en el ámbito escolar.

¿Qué cambios supuso en vuestra familia esta identificación? y ¿a nivel emocional?

Hubo mucha impotencia porque, al principio, no se sentían apoyados por los profesionales sanitarios ni por el colegio. Hubo mucha negativa por parte de los padres hacia el TEA, porque no creían que su hijo lo fuera. Han tenido que aprender a tener paciencia con C4 porque no hace mucho caso ya que siempre está muy absorto en lo que hace. Y, en otros momentos contesta cuando le están regañando y, su madre le dice que no puede contestarle para justificarse porque en ese momento debe callar.

A nivel emocional la madre sintió angustia por pensar en el futuro porque es consciente de todas las dificultades que va a tener y no quiere que su hijo tenga todas esas dificultades. El padre lo fue asumiendo, poco a poco, ya que no tenía tanta información sobre estas excepcionalidades como ella.

¿Habéis obtenido apoyo por parte del sistema educativo? ¿Desde cuándo?

En Lladó sí, pero en el primer colegio no, porque como no había informe y tampoco lo querían hacer, no había apoyo para C4. La madre nota que las profesoras que son mamá o abuelas tienen más paciencia con C4 y le ayudan más. Porque a C4 hay que marcarle los límites, pero también necesita abrazos y mimos por parte de las personas que le rodean en el colegio, y eso de estas profesoras sí que lo consigue. Se sintió muy

apoyada en este colegio porque en las reuniones que hacían por su caso en particular, asistía todo el equipo docente, directivo, psicólogas y PT, ella sentía que se coordinaban entre ellos, porque todos tenían la misma información.

Desde que empezó en el colegio Lladó hace un año.

¿Fue suficiente el apoyo?

Sí

¿El apoyo fue positivo o negativo?

Muy positivo

¿Este apoyo fue cambiando con los años?

Sólo lleva un año con el apoyo en son Lladó, pero si se compara el apoyo recibido en el anterior colegio con este sí, ha cambiado y a mejor porque en el primer colegio el apoyo era nulo.

¿El colegio/instituto ha llevado a cabo alguna adaptación curricular o aceleración?

En muchas asignaturas está en el nivel 3 y sale dos horas a la semana a un grupo de enriquecimiento en aulas, también va una vez a la semana con la PT, la cual se coordina con la psicóloga, a hacer una sesión conjunta con otra niña. Gracias a todo esto, C4 cambió un montón y ya no tenía las conductas que tenía en el otro colegio. Se concentra más, pero sí que tiene más problemas con sus compañeros porque les hace bromas que los compañeros no entienden.

Tiene una ampliación de contenidos en matemáticas, ya que C4 está haciendo divisiones y el resto de los niños no. Y también está con contenido más amplio en naturales.

La madre cree que no necesita ninguna aceleración de curso porque hay contenidos de asignaturas que aún lleva retrasados, como la escritura. En la parte social también va retrasado ya que, en clase a veces, se pone pesado con los niños de su clase y no se da cuenta. Quiere socializar, pero no sabe muy bien cómo hacerlo de forma correcta.

-Ámbito escolar:

- ★ Relacionadas con las materias:

¿Has tenido algún tipo de dificultad con alguna asignatura o contenido de la misma?

No, sólo la caligrafía.

¿Cuál es la asignatura que más te gusta? ¿Y cuál la que menos? ¿Por qué?

La que más le gusta matemáticas, la que menos inglés. Pero saca notables en todo.

- ★ En relación con la escuela/aprendizaje en general:

¿Cómo crees que aprendes mejor?

Con métodos audiovisuales porque escribir no se le da muy bien y se cansa. Y digital le gusta más porque teclear es más fácil para él que escribir un montón.

¿Cómo sueles organizarte?

Es un caos según su madre, le cuesta organizarse, se tiene que poner mucho con C4 para que haga los pocos deberes que le mandan, porque en Lladó no les mandan muchas tareas para casa.

C4: primero cojo mis estuches y después hago los deberes escribiendo y dibujando lo que me ponen.

Valórate del 1 al 10 en -Capacidad para aprender: entre 9 y 10, dice que no aprende fácilmente, pero que se le da genial matemáticas, educación física, ciencias naturales, sociales y plástica. Pero inglés se le olvida muy fácilmente.

-Esfuerzo: 10 porque se esfuerza mucho por acabar y terminar sus cosas porque tiene mucho planeado.

-Motivación: 9

¿Cómo han sido tus experiencias a nivel escolar?

Genial porque ha estado con sus amigos y se lo pasa muy bien.

¿Te gusta tu escuela/colegio? ¿Cuáles son las cosas que te gustan y cuáles no te gustan de él?

El colegio le gusta, pero un compañero no le gusta porque es agresivo con él y mientras C4 está tranquilo el compañero le hace daño.

¿Te gusta ir a clase? ¿Por qué?

Mientras ese compañero no esté en la clase o le deje en paz, sí que le gusta ir a clase. Le gusta aprender cosas chulas en el cole, y también le gusta disfrutar con sus amigos, coleccionar cosas, cambiarlas, compartir y jugar.

¿Participas en clase?

Sí, participa en el equipo

¿Cómo te gustaría que fueran tus clases?

Si pudiera hacer cambios en el colegio, haría tres cambios:

1- Tener una clase de química y de robótica

2- En un edificio que hay un hueco de tierra, dar clase de jardinería.
3- Que durante las clases se pudieran mandar papelitos con mensajes entre los compañeros en clase, mediante hilos entre las mesas. Leerlo rápido y seguir estudiando. Porque como los profesores les dicen que estén callados cuando toca estudiar, así no molestarían a otros compañeros.
(Todo esto me lo explicó C4 con conectores, en primer lugar, por último, etc.)
Le pregunté si no cree que se distraerían haciendo eso en clase y me contestó que guardarían los papelitos y los leerían en el patio. ¡Súper ilusionado me dijo que estaría guay!
¿Cómo prefieres trabajar en clase? ¿Sólo? ¿En grupo? ¿Por qué?
Prefiere trabajar en grupo porque dos de las ventajas que hay es que todo colaboran y se lo pasan bien en equipo.

★ Relación con las personas:

¿Qué relaciones has establecido con tus profesores?

Se lleva bien con sus profesores. Le encanta su profesora de mates y le da abrazos cada vez que va a clase. Porque es su clase preferida. Le encanta dar abrazos y la asignatura que más le gusta es de la educación física. Nunca ha tenido ningún conflicto con ningún profesor.

¿Cómo te llevas con tus compañeros?

Se lleva muy bien con casi todos.

¿Qué cosas te gustan y cuáles no te gusta sobre tus compañeros?

No le gusta que sus compañeros hablen fuerte en clase. Tiene que levantar la mano para decirle a la profesora que hagan silencio porque hacen tanto ruido que le duelen los oídos.

¿Has tenido alguna vez una experiencia negativa con algún compañero? Explícala.

No se ha solucionado el conflicto con su compañero, porque C4 le pide que hagan las paces, el compañero que le dice que sí, pero al día siguiente sigue molestándole. Le pidió ayuda a una profesora, pero la situación sigue igual porque el compañero no coopera.

★ Autoconocimiento:

¿Cómo te sientes como estudiante?

Para él estudiar, no es fácil ni difícil, aunque últimamente sí es más difícil porque tiene muchos deberes que hacer. Y por tener tantos deberes no le da tiempo a hacer las otras cosas que quiere hacer, como el bricolaje, y estudiar animales e insectos.

¿Qué cosas parecen fáciles o más difíciles para ti?

Antes eran muy fáciles las matemáticas, pero de cada vez se las están poniendo más difíciles. La educación física es fácil porque lo hacen a nivel teórico.

La más difícil para él es lengua castellana porque le mandan deberes que tiene que escribir.

¿Crees que te valoras lo suficiente como estudiante?

Piensa que es bueno como estudiante.

¿Valoras suficientemente el trabajo que haces y te sientes orgulloso?

Sí lo valora y se siente muy orgulloso.

-Ámbito individual

¿Haces amigos con facilidad?

Sí, se presenta, juega con ellos y se divierte. No es tímido porque si no, no le daría abrazos a sus amigos.

¿Cómo os hicisteis amigos?

Tiene amigos de muchas partes, del cole etc. Su mejor amiga desde que nacieron.

¿Cómo son tus amigos? ¿Qué cosas te gustan y qué no te gusta de ellos?

Lo que le gusta de su mejor amiga es que es amable, divertida y graciosa. No hay nada que no le guste de ella. A la pregunta de si hay algo que no le gusta de sus amigos, me dijo que no quería contestar a la pregunta.

¿Qué crees que a tus amigos les gusta de ti? ¿Qué crees que no les gusta?

Que es buen amigo.

¿Cómo crees que te ven tus amigos?

Cree que le ven como a una buena persona.

¿Has tenido problemas con tus amigos? Si la respuesta es sí, preguntar: ¿Qué tipo de problemas? ¿Cómo resolvieron el problema?

Ha tenido algún problema, pero lo han sabido resolver. Hacen las paces y se perdonan.

¿Sientes que eres diferente a tus amigos? ¿En qué área?

Sí porque cada uno tiene su propia personalidad, a unos les gusta una cosa y a otros no les gusta la misma cosa. Se siente diferente a sus amigos porque sus amigos tienen amigos que C4 no conoce, porque los

conocieron antes que él. A C4 le gusta la biología, los insectos y el bricolaje y a sus amigos eso no les interesa.

¿Crees que te ven de manera diferente?

Él cree que sus amigos le ven diferente porque cada uno tiene sus gustos y personalidad.

-Ámbito familiar

¿Cómo son las relaciones con tus padres? ¿Y con tus hermanos?

Buena

¿Hay algún otro miembro de la familia ACI o TEA?

La hermana de C4, creen que es de AACC y le miraron en PACIS y tiene 6 años. Le salió que tenía mucha creatividad.

También tenía un tío (el tío de su madre) que era muy inteligente, programaba ordenadores y era autodidacta, pero nunca le hicieron pruebas porque en ese tiempo cuando su tío era joven no había pruebas.

ANEXO 3 | CASO 1



Fecha de nacimiento: .

Informe para la profesora.

Tras la valoración realizada hemos observado que pese a su gran capacidad de aprendizaje presenta un retraso en alguna de las áreas de desarrollo, especialmente en las áreas de comunicación y en la personal.

En el área personal y social, muestra dificultades a la hora de relacionarse con adultos distinguiendo las personas que son conocidas de las que no lo son y expresando intencionalidad en relacionarse y comunicarse. Distingue y comprende las emociones pero a la hora de expresar las suyas, se observa que presenta dificultades tendiendo a mostrar conductas obsesivas como forma de controlar sensaciones que no puede elaborar y que limitan la expresión emocional. En cuanto a su auto concepto, responde a su nombre y pide la atención del adulto para mostrar algún objeto o acción. Además manifiesta satisfacción cuando realiza con éxito alguna tarea. Expresa posesión y manifiesta desacuerdo cuando se le dice que no a algo o se le quita un objeto.

Será fundamental realizar una intervención que favorezca el desarrollo de sus capacidades intersubjetivas, la interacción con los demás y su crecimiento personal de manera separada y diferenciada del adulto de referencia. Además es importante reforzar y desarrollar sus habilidades sociales en cuanto a que pueda manifestar sus deseos ante los demás y defenderse.

En el área de comunicación, observamos dificultades tanto en las capacidades expresivas como en las receptivas, siendo estas últimas influenciadas por sus dificultades de atención y por la rigidez que muestra en ocasiones a la hora de hacer una tarea. Muestra interés por comunicar, aunque todavía presenta muchas alteraciones en la articulación que dificultan que sea comprensible. Se observa uso de vocabulario propio de su entorno y actividades conocidas, repite frases de sus dibujos de la tele favoritos "La patrulla canina", habla generalmente en inglés como lenguaje principal y con su madre, pero también alguna vez utiliza palabras sueltas en español conmigo ,con su padre y su abuela, y va a un colegio donde dan las clases en francés. Estructura alguna frase sencilla, sin mostrar un lenguaje con función declarativa y narrativa. En cuanto a la comprensión. comprende los enunciados que se le indican, pero es importante facilitarle y ayudarle a mantener la atención para asegurar que recibe bien el mensaje.

Es importante realizar una intervención en esta área con el fin de facilitar los mecanismos y habilidades que favorezcan la adquisición de un lenguaje funcional. Es necesario que adquiera las capacidades de simbolización y de intersubjetividad necesarias para que el uso que haga del lenguaje y la comunicación sea cada vez más recíproca y empática. A su vez, es importante un trabajo de estimulación que favorezca una mejora en la articulación y estructuración del lenguaje.

En el área adaptativa es importante favorecer y mejorar su capacidad de atención que sin duda es necesaria para el desarrollo de las demás áreas. Se observa que en su forma de exploración y de juego presenta una atención muy selectiva, es muy observador, pero solo se centra en las tareas que para él son interesantes pero cuando no, pasa de una tarea a otra, limitando así su finalidad y función. Vemos, que esta manera fragmentada de realizar una actividad puede limitar su capacidad de integrar y procesar la información, sin que se finalice dando un sentido a la misma. Esto hace que pueda repetir un patrón o acciones de manera reiterada y sin una meta, limitando así su capacidad de aprender de manera significativa.

En esta área vemos la necesidad de abordar una intervención en la que se refuercen los aspectos atencionales en los que muestra dificultades y que le permitan comprender y aprender mejor el entorno que le rodea. Hay que facilitar un espacio de exploración en el que vaya recibiendo e integrando diferentes estímulos que refuercen sus capacidades de atención desde los diferentes canales sensoriales.

En el área motriz, se observa una preferencia ante juegos y actividades de motricidad fina como ensartar, dibujar, etc. En general no se observan dificultades importantes tanto en la psicomotricidad fina como en la gruesa. La actividad motriz es fundamental para el desarrollo evolutivo del niño ya que favorece su desarrollo personal, comunicativo y cognitivo, es importante que se realicen dinámicas que favorezcan una estimulación en el área motriz y faciliten su capacidad de exploración y conocimiento de sí mismo y del entorno. Muy interesante fomentar los juegos en la calle, pelota, saltar, correr y a ser posible en grupo.

En el área cognitiva se observa que muestra gran capacidad de aprendizaje. Se observa conducta de imitación y tiene interés por lo que se le muestra, aspectos que favorecen que pueda ir adquiriendo y construyendo aprendizajes. Aunque tiene intereses propios y conducta muy observadora es importante tener en cuenta que necesita todavía un referente que le ayude y le vaya guiando en su proceso de aprendizaje, dadas las dificultades que se han ido explicando.

En el colegio conveniente potenciar la interacción positiva con el grupo de clase. Promover su participación en actividades que impliquen compartir, contacto físico, proximidad, respeto de reglas y turnos. Establecer una buena vinculación afectiva con los tutores y otras personas de referencia, y con los compañeros afianzar las relaciones con juegos.

Ibiza 5 de Febrero 2018.

Paloma Medina Rebollo. (CL-3018)

INFORME

DATOS DEL PACIENTE

Nº Historia: Servicio: PSIQUIATRIA
Paciente: Médico: Dr/a. MARIA MAGDALENA VALVERDE GOMEZ
Fecha Nacimiento Sexo: Hombre
Dirección
Localidad: Eivissa
Fecha del informe: 24/02/2020 19:29

INFORME

MOTIVO DE CONSULTA:

consulta de desarrollo. primera visita.
derivados desde centro Arrells.
la maestro noto que tenia un comportamiento distinto en el grupo, no interactuaba, le costaba relacionarse, le costaba compartir, le costaba socializar.
ha sido valorado en la asociacion de altas capacidades. CI 127 tiene picos muy diferenciados de capacidades cognitivas.
va a la escuela Francesa. esta en 1º grado
la familia esta formada por los padres y
en el colegio se muestra muy reticente a hacer la tarea. con una maestra de apoyo funciona muy bien.

Anamnesis

idioma materna es ingles. frances muy poco. es bastante inquieto.

1º embarazo. sin complicaciones durante el embarazo. parto natural. parto a las 32 semanas. parto con ventosa. peso ; 2.500 APGAR ; no recuerda. lactancia artificial. los cambios de alimentacion sin problemas. a partir de 2-3 años come solo pollo y pasta, todo blanco.
sosten cefalico 2-3 meses. sedestacion sin apoyos 6 meses. deambulacion a los 13 meses. gateo normal.
control de esfinteres a los 40 meses.
primeras palabras antes de los 24 meses, pocas palabras. primeras frases con un verbo despues de los 36 meses.
fenomenos de intersubjetividad primarios muy bien adquiridos.
patron de sueño de bebe muy inquieto. se despertaba 3 veces por noche a tomar el biberon.
hace 2 años padre enfermedad muy grave. la madre me comenta que este proceso lo sufrio mucho. la madre NO recuerda señalamientos.
en el parque espontaneamente se presenta. es sociable, le gusta hacer amigos.
a los 3 años ; en el aula estaba integrado aunque en general tiende a estar con el adulto, abrazarse al adulto, pegarse.
primeros aprendizajes ; sin problemas.

Firma del Médico

Dr/a: MARIA MAGDALENA
VALVERDE GOMEZ

Número Colegiado

esta en proceso de adquisición de la lectoescritura.
hipersensibilidad auditiva. hipersensibilidad táctil. necesita elegir la ropa. ordena clasifica los juguetes. le molesta que le toquen sus cosas. hace juegos simbólico desde siempre. es capaz de entretenerse con el juego simbólico. le gusta mirar la tv.
pide ayuda si lo necesita.
es bastante rutinario y muy rígido. memoria visual muy importante. inflexibilidad cognitiva importante.
adecuado control de esfínteres.
no alergias medicamentosas. no alergias alimentarias.
no enfermedades de interés. no convulsiones febriles.
no ha sido visto por neuropediatra.
no antecedentes familiares de interés.

ENFERMEDAD ACTUAL:

es muy inquieto. le gusta hacer amigos más pequeños. en el colegio al inicio era más líder. ahora esta situación ha cambiado significativamente.
se realiza protocolo de neurodesarrollo
consulta de desarrollo
protocolo de neurodesarrollo.
me habla de los power rangers, le cuesta mucho centrarse en lo que le pido, no entiende bien las preguntas de emociones ni de sentimientos. habla similar a los dibujos animados. tono de voz peculiar.
le cuesta mantener el contacto ocular. no quiere dibujar una familia.
se distrae con mucha facilidad, no regula el contacto ocular, se engancha con el dibujo continuamente, se engancha con el uso del juguete, no tiene reciprocidad, y a pesar de sus capacidades y de su lenguaje no es capaz de mantener una conversación adecuada conmigo
entrevista con la madre ADI R.

consulta de desarrollo ADI R.

ALTERACIONES CUALITATIVAS DE LA INTERACCIÓN SOCIAL RECÍPROCA 10 ALTERACIONES CUALITATIVAS DE LA COMUNICACIÓN 8. PATRONES DE CONDUCTA RESTRINGIDOS, REPETITIVOS Y ESTEREOTIPADOS 3.

ADOS G. COMUNICACIÓN 3. INTERACCIÓN SOCIAL RECÍPROCA 6. TOTAL 9

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA DE ALTO FUNCIONAMIENTO DE GRADO MODERADO

TRATAMIENTO ACONSEJADO Y RECOMENDACIONES:

Se realiza informe para la escuela.
Se informa a los padres del diagnóstico.
Se explica a los padres necesidad de ESTRUCTURA, APOYOS VISUALES Y ANTICIPACIÓN en las rutinas del día a día
sería recomendable subir de curso para mejorar la motivación por aprendizajes más complejos
se recomienda trabajar ; habilidades sociales con MÉTODO PEHIS. se recomienda trabajar mentalización con MÉTODO EN LA MENTE de Marc Monfort. Se recomienda trabajar regulación

Firma del Médico

Dr/a: MARIA MAGDALENA
VAI VERDE GOMEZ

Número Colegiado

emocional con ZONES OF REGULATION.

Firma del Médico

Dr/a: MARIA MAGDALENA
VAI VERDE GOMEZ

Número Colegiado

Impreso: 24/02/2020 19:30

Número Historia 00244180

Página 3 de 3

Sandra Pedrosa, colegiada B-02055,
psicòloga de Actef, recomienda que
se elabore un plan individualizado
de altas capacidades (PIA), para
, donde se tenga en cuenta
la doble excepcionalidad.

Ibiza, a 27 de febrero de 2020.

Qualquier informació o
consulta.

Tel. 691097180

esva@actef.es.

Fds, Sandra Pedrosa.



ACTEF

Associació d'Altes Capacitats
i Talents d'Eivissa i Formentera

HEMISFERI

ALTES CAPACITATS

Rambla de Catalunya 120, 3-3
08008 Barcelona
934 553 639

www.hemisferi.cat
info@hemisferi.cat



INFORME PSICOPEDAGÒGIC

DADES DEL NEN

NOM I COGNOMS: [REDACTED]

CURS: P5

EDAT : 5 anys

DATA EXPLORACIÓ: JULIOL-SETEMBRE 2018

MOTIU DE CONSULTA

Els pares de [REDACTED] volen realitzar un estudi en profunditat de les capacitats cognitives i creatives del seu fill, arrel de que la mestra del nen els suggerís fer aquest estudi.

BREU HISTORIAL :

[REDACTED] sempre ha destacat per adquirir els seus aprenentatges més ràpid que els altres nens i nenes de la seva edat. Té moltíssima memòria i des de ben petit mostra clarament els seus gustos i preferències. Té un alt nivell de comprensió i sovint fa reflexions i argumentacions molt elaborades. Destaca la seva creativitat.

Acadèmicament té un rendiment molt alt i molt avançat en comparació amb els seus companys i companyes de classe. Assisteix a l'escola francesa i domina la llengua francesa i l'anglesa, així com català i castellà. Ell va content a l'escola però té una alta autoexigència i és molt perfeccionista i no emet una resposta a classe si no està absolutament segur de que és encertada. Fins que no acaba una tasca que se li demana, no es queda tranquil. Sovint però



verbalitza que s'avorreix a classe, i que el ritme de les sessions se li fa lent i repetitiu. La mestra del nen ha comentat als pares que li sembla una nen amb una intel·ligència superior.

A nivell social actualment es relaciona bé amb els nens i nens de la seva edat, i sovint adopta el rol de líder.

Emocionalment és molt sensible i tot li afecta moltíssim, i li costa tolerar les frustracions i els errors que pugui cometre. Els pares expressen que en les situacions que es sent desmotivats i avorrits, dificultats per entendre els límits i això fa que en ocasions tingui problemes importants de conducta.

Dins el context familiar, hi ha molta bona convivència i relació entre ell i els seus pares i la seva germana gran, amb la que té una excel·lent relació.

AVALUACIÓ PSICOMÈTRICA

Se li administren les següents proves:

1. ESCALA DE INTEL·LIGÈNCIA DE WECHSLER PARA PREESCOLAR Y PRIMARIA (WPPSI-IV)
2. BATERIA DE APTITUDES DIFERENCIALES Y GENERALES (BADyG-I)
3. INTEL·LIGÈNCIA CREATIVA (CREA)



RESULTATS DE L'EXPLORACIÓ

1. ESCALA DE INTELIGENCIA DE WECHSLER PARA PREESCOLAR Y PRIMARIA (WPPSI-IV)

Aquesta escala avalua el rendiment cognitiu. Ens ofereix un QI total i variis parcials. A continuació s'exposen els resultats obtinguts en aquesta prova.

Resultats:

1.1 Puntuacions parcials:

PUNTUACIONS ESCALARS	
COMPRESIÓ VERBAL	
Informació	13
Semblances	14
VISOESPACIAL	
Cubs	12
Trencaclosques	12
RAONAMENT FLUÏD	
Conceptes	12
Matrius	15
MEMÒRIA DE TREBALL	
Reconeixement	15
Localització	14



VELOCITAT DE PROCESSAMENT

Recerca d'animals	13
Cancel·lació	13

1.2 Puntuacions generals:

	PUNTUACIÓ COMPOSTA	PUNTUACIÓ PERCENTIL	NIVELL
COMPRESIÓ VERBAL	120	91	MOLT ALT
VISO ESPACIAL	112	79	ALT
RAONAMENT FLUID	120	91	MOLT ALT
MEMÒRIA DE TREBALL	126	96	MOLT ALT
VEL. DE PROCESSAMENT	117	87	ALT
ESCALA TOTAL	127	96	MOLT ALT

- Comprensió Verbal: Mesura la formació de conceptes, la capacitat de raonament verbal i el coneixement de l'entorn individual.
- Viso espacial: Mesura el raonament lògic, processament espacial, nivell d'atenció mantinguda i dels detalls rellevants i la integració viso-motora.
- Raonament Fluid: Mesura el raonament fluid i perceptiu, el processament espacial, l'atenció als detalls i la integració viso-motora.
- Memòria de treball: Mesura de la capacitat de memòria de treball. Aquesta capacitat està relacionada amb la capacitat per retenir



temporalment en la memòria certa informació, treballar amb ella i generar un resultat. La memòria de treball implica atenció, concentració, control mental i raonament.

- Velocitat de processament: Mesura la capacitat per explorar, ordenar i discriminar informació visual simple de forma ràpida i eficaç.



2. BATERIA DE APTITUDES DIFERENCIALES Y GENERALES (BADyG-I)

Aquesta bateria permet obtenir el perfil aptitudinal en nens amb edats compreses entre els 4 i els 7 anys i mig. També permet obtenir puntuacions percentils en intel·ligència general, així com en intel·ligència general verbal i no-verbal.

Resultats Puntuacions Globals:

	PUNTUACIÓ PERCENTIL	NIVELL
INTEL·LIGÈNCIA GENERAL	80	ALT
INTEL·LIGÈNCIA VERBAL	80	ALT
INTEL·LIGÈNCIA NO-VERBAL	85	ALT

Resultats Perfil Aptitudinal:

- **HABILITAT MENTAL NO VERBAL:** Avalua l'aptitud per completar escenes gràfiques a les que els hi manca algun element per que aquestes tinguin ple sentit.
PC: 90 NIVELL MOLT ALT
- **CONCEPTES QUANTITATIUS-NUMERICS:** Avalua la comprensió de conceptes bàsics de quantitat i número, imprescindibles per el raonament numèric.
PC: 85 NIVELL ALT
- **RAONAMENT AMB FIGURES:** Avalua l'aptitud per classificar dibuixos i figures en conjunts amb característiques comuns.
PC: 90 NIVELL MOLT ALT



- **INFORMACIÓ:** Avalua l'adquisició de coneixements bàsics dels quals els nens normalment tenen experiències relacionades.
PC: 85 NIVELL ALT
- **VOCABULARI GRÀFIC:** Avalua l'adquisició o comprensió de vocabulari bàsic, utilitzant les seves representacions gràfiques.
PC: 80 NIVELL MOLT ALT
- **TRENCACLOSQUES:** Avalua l'aptitud per completar figures amb una bona forma, o dibuixos als que els hi manca una part integrant.
PC: 70 NIVELL ALT

s' ha mostrat molt poc motivat per fer les activitats d'aquesta prova.

3. INTEL·LIGÈNCIA CREATIVA (CREA)

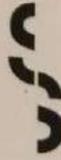
El CREA és un test que aprecia la intel·ligència creativa mitjançant l'avaluació cognitiva de la creativitat en base a un indicador de generació de qüestions en el context teòric de cerca i resolució de problemes.

Resultats:

	PERCENTIL	NIVELL
INTEL·LIGÈNCIA CREATIVA	80	ALT

Conclusions

mostra un potencial ALT pel desenvolupament de tasques d'innovació i producció creativa. Tot i això, cal tenir en compte que l'avaluació de la creativitat a l'edat de és difícil a través de les proves de les que es disposen i caldrà acabar de valorar aquesta àrea en el futur.



CONCLUSIONS

L'anàlisi de les capacitats cognitives del [redacted] posa de relleu que actualment s'està desenvolupant per sobre de la mitjana respecte dels seus companys. Obté unes puntuacions generals MOLT ALTES (WPPSI-IV; QIT=127) (BADyG-I; PC=80), que respon a un perfil aptitudinal ALT i HOMOGENI (PC>80) en totes les àrees cognitives i un potencial ALT per les tasques creatives (CREA-C; PC=80).

Tots aquest factors ens permeten concloure que [redacted] està dotat d' **ALTES CAPACITATS INTEL·LECTUALS**, i específicament de **PRECOCITAT INTEL·LECTUAL** en **TOTES** les àrees que conformen la intel·ligència.

Actualment, no es detecta en la present avaluació cap indicador que posi de relleu malestar significatiu a nivell emocional.

Finalment, recomanem que passats 2 anys, es revisin els resultats obtinguts en la present avaluació.

ORIENTACIÓ ESCOLAR

Cal valorar amb l'escola quin tipus d'intervenció necessita [redacted] adreçada a donar resposta a les AACC detectades.

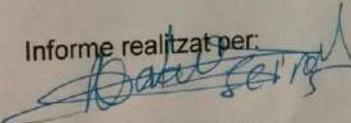
Aquesta intervenció es pot treballar a partir d'un Programa Individualitzat, en el que es recomana que vagi dirigit a proporcionar-li tasques de major profunditat, unint o relacionant sempre que sigui possible en un mateix treball assignatures diferents de forma creativa i transversal, tenint en compte que no ha de realitzar aquesta adaptació a més a més de les feines normals de la classe, sinó en lloc de, per tal que avanci en el seu desenvolupament i es pugui mantenir la seva motivació per aprendre.

Cal assenyalar que les intervencions escolars són una mesura necessària en l'Alta Capacitat Intel·lectual ja que tindran una gran transcendència en la vida de [redacted] i facilitaran el seu desenvolupament integral a nivell personal i social.

Barcelona, 6 de setembre del 2018

HEMISFERI
ALTES CAPACITATS

Informe realitzat per:


Natàlia Serrats Bertran

Psicòloga, Col. n° 22978



Fecha de nacimiento. [REDACTED]

MOTIVO DE CONSULTA

Los padres de [REDACTED] consultan preocupados por las dificultades de [REDACTED] en las áreas de interacción, comunicación y social-autonomía, que están dificultando su desarrollo global y su adaptación en el ámbito escolar. Desde el colegio han detectado dificultades para realizar las actividades en grupo, en los aspectos de lenguaje y de conducta, especialmente por el cumplimiento de normas y rutinas.

ANTECEDENTES PERSONALES

No refiere alergias farmacológicas. No antecedentes médicos ni quirúrgicos de interés. Parto natural a las 40 semanas de gestación, nació con el cordón enroscado al cuello y tuvo que ser extraído con ventosa. No se refieren datos significativos en su desarrollo motor.

En el desarrollo de comunicación y lenguaje [REDACTED] comienza a balbucear a los 4 meses, emite sus primeras palabras con ocho. Inicia el unir dos palabras a los dos años y frases utilizando verbos a los 4 años. De este modo podemos deducir un desarrollo evolutivo ralentizado en el área de comunicación y lenguaje.

Refieren problemas de sueño, pesadillas casi todas las noches, y que es muy selectivo con la alimentación (le cuesta probar cosas nuevas). Sus padres lo definen como un niño alegre y obstinado, bueno y que se frustra con facilidad si no consigue lo que quiere o no se le hace caso. Tiene miedo a la oscuridad.

[REDACTED] está escolarizado en el Colegio Francés, donde sus profesores refieren problemas en el modo de relación con sus compañeros, solo quiere hacer aquellas cosas que son de su interés, problemas para el respeto de normas y turnos. En las tareas de grupo le cuesta mantenerse y permanecer durante toda la actividad (postura y escaso contacto visual). Así como en su lenguaje, emplea de manera general el inglés y algunas palabras en castellano. La familia comenta que ahora comienza a interesarse algo más por comunicarse en francés y en castellano. El inglés es su lengua materna y la que emplea de manera habitual para comunicarse con la madre. Con el padre y la abuela utiliza el castellano.

RESULTADOS EXPLORACIÓN

Se realiza exploración psicopedagógica para valorar las dificultades que presenta [redacted] y en que momento evolutivo se encuentra en las distintas áreas, de manera que podamos determinar las limitaciones que pueden afectar en su proceso de desarrollo. Para ello, realizamos una entrevista con la madre para conocer el motivo de demanda, así como dos sesiones de observación directa y juego para valorar las diferentes áreas de desarrollo.

[redacted] ya conoce la sala y se muestra muy contento y motivado con el espacio en el que vamos a estar. No hay problemas en separarse de la madre y quedarse a solas con la terapeuta. Muestra interés por el entorno y cierta impulsividad en su capacidad de exploración que le dificulta mantenerse en la actividad. Utiliza el inglés para hablar con su madre, sin embargo emplea palabras y frases en castellano con la terapeuta, con errores en la estructuración y articulación que dificultan en ocasiones, poder comprender la globalidad del mensaje.

A nivel de desarrollo personal y social, podemos apreciar ciertos aspectos limitantes en la forma e intención comunicativa del niño, que podrían estar afectando a su capacidad de relación y adaptación a las distintas circunstancias que le propone su entorno como forma de adquirir y compartir experiencias. [redacted] muestra un contacto visual escaso e intermitente. Reclama la atención del adulto para enseñarse o indicar algo, pero le cuesta mantenerse en esa situación de interacción y comunicación. Tiende a desconectarse con facilidad, necesitando la ayuda del adulto para poder reconducir y sostenerse en ese momento. Estas situaciones limitan la capacidad de entender la interacción con el entorno como forma de desarrollar y compartir experiencias. Siendo esto especialmente complicado en situaciones de grupo, en las que [redacted] se siente menos cómodo para poder controlarlas.

Su atención se caracteriza por ser dispersa y fatigable. Los niveles de permanencia y concentración son breves e inestables. Solo parece mantenerse en aquellas actividades que son de su gusto. [redacted] impresiona de mantener un pensamiento rígido y poco flexible, dificultando su capacidad de adaptarse al medio. Tiende a buscar un juego en solitario, con problemas para admitir la intervención del otro sobre su actividad. Presenta un juego simbólico funcional, aunque limitado y repetitivo para su nivel de desarrollo.

Es conveniente trabajar estos aspectos de interacción como base para poder desarrollar la comunicación, permitiéndole que se vincule de manera adecuada al entorno y pueda beneficiarse de la experiencia compartida como medio de aprendizaje.

A nivel de lenguaje, se evidencian dificultades a nivel expresivo y comprensivo. Esto último creemos que viene justificado por sus dificultades a nivel de interacción, atención, contacto visual y su rigidez. Su tendencia a mantenerse al margen y desconectarse del entorno limita su capacidad de aprendizaje y de respuesta a las demandas de los demás. Usa un lenguaje funcional como medio de enunciar, nombrar o pedir. Pero no llega a empelarlo como medio de compartir experiencias con el otro.

Su discurso en ocasiones resulta complejo de entender, su articulación es deficiente y en ocasiones presenta un farfuleo que imposibilita la comprensión del mensaje. Vocabulario escaso en los distintos campos semánticos. Con una estructuración de frases cortas y sencillas, con grandes errores en la concordancia de género, número, formas verbales... Impresiona una prosodia alterada y carente de un adecuado ritmo.

Por tanto, consideramos que es conveniente realizar una intervención específica a nivel de comunicación y lenguaje, con el fin de desarrollar todos los aspectos y mecanismos que le permitan adquirir un lenguaje funcional y empático. De esta manera, estaremos favoreciendo su capacidad de interacción y simbolización, que le permitirán recibir y entender mejor los estímulos de su entorno.

Como hemos dicho anteriormente, [] presenta grandes dificultades en los aspectos de adaptación al medio. Su pensamiento rígido, repetitivo y su limitada capacidad de interacción, están limitando su desarrollo y originan conductas inadaptadas en los entornos que no controla o se siente seguro.

CONCLUSIONES

Una vez analizados los datos obtenidos, podemos concluir que [] presenta en el momento actual un desarrollo disarmónico, con dificultades en los aspectos de interacción, comunicación y lenguaje, así como en los aspectos de social-autonomía. La inmadurez que afecta a estas áreas limita su desarrollo y su capacidad de adaptación y respuesta al medio.

Por ello, consideramos necesario realizar un tratamiento terapéutico específico orientado a dotarlo de las estrategias y herramientas necesarias que le permitan responder de manera funcional y empática a las demandas del entorno.

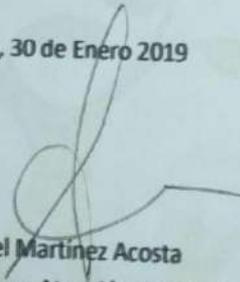
Proponemos dos sesiones semanales de tratamiento de estimulación y rehabilitación integral en las distintas áreas del desarrollo.

rels

La base fundamental de este tratamiento se centraría en estos aspectos:

- Favorecer y estimular los distintos aspectos del lenguaje.
- Desarrollar aspectos de atención, concentración y permanencia en la actividad.
- Estimular aspectos de flexibilidad cognitiva.
- Facilitar el desarrollo de los aspectos de interacción y capacidad de representación.
- Ayudarle a mantenerse en el aquí y ahora evitando los momentos de aislamiento y desconexión.
- Dotarlo de herramientas para su autorregulación emocional y conductual.

Ibiza, 30 de Enero 2019



Isabel Martínez Acosta
Pedagoga-Especialista en Atención Temprana y Lenguaje

ANEXO 3 | CASO 2



G CONSELLERIA
O SALUT
I SERVEI SALUT
B ILLES BALEARIS



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ
I UNIVERSITAT
B DIRECCIÓ GENERAL
/ INNOVACIÓ
I COMUNITAT EDUCATIVA

INFORME ERTEA

Datos del Paciente:

Nombre:

FN:

Centro escolar: IES Son Rullán

Curso 4º ESO

Centro Salud:

Derivante: EADISOC A

Fecha derivación a ERTEA: septiembre 2017.

Menor de Niño 14 años en la actualidad, derivado por EOEP al inicio de la ESO por problemas de relación y de habilidades sociales.

Dictamen de altas capacidades y promocionado un curso de 1º a 2º ESO en IES Son Rullán.

Sospecha inicial de TEA en septiembre 2015 por lo que se deriva a EADISOC. Se incluye en grupo de hhss.

Diciembre 2015 alta de EADISOC con OD Altas capacidades + TDA + rasgos TEA.

Junio 2017 replanteamiento diagnóstico durante el seguimiento. Síntomas TEA se hacen más evidentes, se retira medicación.

Se han llevado a cabo los siguientes procedimientos:

- Screening TEA..
- Historia clínica y del desarrollo.
- ADIR
- ADOS.

Se han detectado síntomas de autismo en las diferentes áreas

A) DÉFICITS PERSISTENTES EN COMUNICACIÓN SOCIAL E INTERACCIÓN SOCIAL en múltiples contextos, en momento actual o pasado (3/3):

A1. DEFICIT EN RECIPROCIDAD SOCIOEMOCIONAL.

31. Uso del cuerpo de otra persona para comunicarse. No se ha observado.

55. Ofrecimiento de consuelo. Es sensible a sentimientos, detecta emociones y ofrece ayuda.

56. Calidad de los acercamientos sociales. **Inadecuado en la interacción social. Pasa de no respetar el espacio interpersonal a tener unos acercamientos excesivamente formales, también de forma verbal.**

58. Expresiones faciales inapropiadas. **No, suele mantener expresiones adecuadas al contexto.**

59. Calidad inapropiada de las respuestas sociales. **De pequeño reaccionaba igual ante conocidos que desconocidos. Excesiva familiaridad con personas desconocidas.**

52. Mostrar y dirigir la atención. De pequeño mostraba mucho interés por bichos, palos a los que llamaba "bustiales".



G CONSELLERIA
O SALUT
I SERVEI SALUT
B ILLES BALEARS



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ
I I UNIVERSITAT
B DIRECCIÓ GENERAL
/ INNOVACIÓ
I COMUNITAT EDUCATIVA

53 Ofrecimiento para compartir: **ofrecimientos aprendidos y muy formales. En clases de Stalmat comentaron a los padres que tenía dificultades para compartir el ordenador, llegando a engancharse a la tarea.**

54. Busca compartir su deleite o goce con otros: **niño feliz que compartía sus logros e intereses.**

Dificultad de expresar y gestionar emociones referida por tutora.

Dificultad en mantener una conversación fluida.

A2. DEFICITS EN CONDUCTAS COMUNICATIVAS NO VERBALES UTILIZADAS EN LA INTERACCIÓN SOCIAL.

50. Contacto ocular: **alteraciones en el contacto ocular.**

51. Sonrisa social: **sí.**

Problemas en la modulación de lenguaje verbal y no verbal.

57. Variedad de expresiones faciales usadas en la comunicación: **suelen ser variadas pero en ocasiones exageradas.**

58. Expresiones faciales inapropiadas a la situación: **no**

45. Anomalías en gestos convencionales/instrumentales: **uso limitado en la pasación del ADOS.**

46. Respuesta al nombre: **problemas de atención y en ocasiones falta de respuesta.**

A3. DEFICIT PARA DESARROLLAR, MANTENER Y COMPRENDER RELACIONES

49. Juego imaginativo con iguales: **no describen un juego imaginativo.**

61. Juego social imitativo: **Podía participar en el patio en un juego grupal estructurado pero cuando éste acababa no mantenía relación con otros niños.**

62. Interés por otros niños: **interés en otros niños pero sin respuestas o mantenimiento satisfactorio de la relación.**

63- Respuesta a las aproximaciones de otros niños: **Respuestas a la interacción pero no sabía mantenerla.**

64. Juego en grupo con iguales: **juego grupal estructurado con pelota, no le gusta el fútbol. Preferencia en patios a estar hablando o ir a biblioteca.**

65. Amistades: **No tiene un mejor amigo. Ha sufrido bullying que se está trabajando desde el centro escolar.**

66. Desinhibición social : **Conductas inadecuadas como tocar la barriga de un amigo del padre al que acaba de conocer haciendo una broma de su peso.**

B) PATRONES REPETITIVOS Y RESTRINGIDOS DE CONDUCTAS, ACTIVIDADES E INTERESES actuales o pasados (2/4)

B1. MOVIMIENTOS MOTORES, USO DE OBJETOS O LENGUAJE ESTEREOTIPADO O REPETITIVO.

69. Uso repetitivo de objetos o interés en partes de objetos: **Tendencia a juegos de construcción, puzles, juego funcional no simbólico.**

77. Manierismos de manos y dedos: **se observan en la pasación del ADOS y en entrevistas.**

78. Manierismos complejos o movimientos de todo el cuerpo (giros, saltos repetidos...): **no descritos**



33. Expresiones estereotipadas y ecolalia diferida: **Lenguaje muy formal y estereotipado.**

B2. INSISTENCIA EN LA MONOTONÍA, EXCESIVA INFLEXIBILIDAD A RUTINAS O PATRONES DE COMPORTAMIENTO VERBAL Y NO VERBAL RITUALIZADOS.

70. Compulsiones / rituales: **morder bolis, necesita tener algo en la mano o la boca.**

Rascar pintura del pupitre en el aula y comeresela en momentos de ansiedad (momento de promoción de curso).

74. Dificultades en cambios menores en las rutinas propias del sujeto o del entorno personal.

B3. INTERESES ALTAMENTE RESTRICTIVOS, OBSESIVOS QUE SON ANORMALES POR INTENSIDAD O FOCO.

67. Preocupaciones inusuales: no

68. Intereses circunscritos: **temas científicos (comorbilidad Altas capacidades).**

76. Apego inusual a objetos: no.

B4. HIPER/HIPOREACTIVIDAD SENSORIAL O INTERÉS INUSUAL EN ASPECTOS SENSORIALES DEL ENTORNO:

71. Intereses sensoriales inusuales: no.

72. Excesiva sensibilidad general al ruido: **le molestaban ruidos en clase.**

73. Respuesta anormal, idiosincrásica, negativa a estímulos sensoriales específicos (llanto de bebe, hombres con barba...): **Problema con texturas y olor del plátano.**

Torpeza motora.

Inmadurez emocional, ingenuidad, dificultad en dobles sentidos.

ADOS módulo 4:

A	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	
A1	Nivel general de lenguaje no ecolálico	0
A2	Anormalidades del habla asociadas a autismo	1
A3	Ecolalia inmediata	0
A4	Uso estereotipado o idiosincrásico de palabras o frases	1
A5	Ofrece información	0
A6	Pide información	0
A7	Narración de sucesos	1
A8	Conversación	1
A9	Gestos descriptivos, conversacionales, instrumentales o informativos	1
A10	Gestos enfáticos o emocionales	1
B	INTERACCIÓN SOCIAL RECÍPROCA	
B1	Contacto visual inusual	2
B2	Expresiones faciales dirigidas a otros	1
B3	Producción de lenguaje y comunicación no verbal vinculada	1
B4	Placer compartido durante la interacción	0



B5	Comunicación de sus propias emociones	0
B6	Empatía/comentarios sobre las emociones de los otros	0
B7	Insight	0
B8	Responsabilidad	0
B9	Cualidad de los acercamientos sociales	1
B10	Cualidad de la respuesta social	1
B11	Cantidad de comunicación social recíproca	1
B12	Cualidad general de "rapport".	1
C	IMAGINACIÓN	
C1	Imaginación y creatividad	2
D	COMPORTAMIENTOS ESTEREOTIPADOS E INTERESES RESTRINGIDOS	
D1	Interés sensorial inusual en los materiales de juego o las personas	0
D2	Manierismos de manos y dedos y otros manierismos complejos	1
D3	Conductas autolesivas	0
D4	Excesivo interés o referencias a temas u objetos inusuales o altamente específicos o comportamientos repetitivos	0
D5	Compulsiones o rituales	0
E	OTROS COMPORTAMIENTOS ANORMALES	
E1	Elevado nivel de actividad o agitación	0
E2	Berrinches, agresiones, comportamientos negativos o disruptivos	0
E3	Ansiedad	1
	TOTAL	
A7+A8+A9+B1+B2+B4+B7+B8+B9+ B10	8	
A4+D1+D2+D4	2	
PUNTO CORTE	espectro 7 / autismo 9	
	GRADO DE SEVERIDAD	
	10	6 TEA LEVE

CUESTIONARIOS ADMINISTRADOS:

- ASSQ TUTOR: 26/19.
- Escala autònoma: 39.

CONCLUSIONES:

Trastorno del Espectro Autista (TEA) nivel de gravedad 1. TEA leve. Presencia de:

- **Altas capacidades:** WISC-IV CV: 141, RP: 120, MT: 133 ,VP: 119 CIT 141 no interpretable
- **Trastorno del lenguaje:** Retraso y problemas de lenguaje que precisaron logopèdia. Alteraciones pragmàticas actuales.
- **Condición mèdica o genètica associada:** no.
- **Otro retraso del neurodesarrollo, mental o conducta:** Síntomas TDA actualmente sin tratamiento, ansiedad y tics episòdicos según factores ambientales.
- **Presencia de catatonía:** no



G CONSELLERIA
O SALUT
I SERVEI SALUT
B ILLES BALEARS



G CONSELLERIA
O EDUCACIÓ
I UNIVERSITAT
B DIRECCIÓ GENERAL
/ INNOVACIÓ
I COMUNITAT EDUCATIVA

PLAN DE ACTUACIÓN:

A. EDUCACIÓN:

1) Los padres solicitarán cita con orientador del centro educativo para iniciar las medidas de adaptación necesarias.

B. SANIDAD:

1. Grupos semanales durante un trimestre realizados por psicólogas de IBSMIA en H. Son Espases. Planta -1 Módulo A:

- A. Habilidades sociales para niños con TEA.
- B. Grupo de psicoeducación en TEA para padres. .

2. Bibliografía para padres:

<http://espectroautista.info/publicaciones/familiares>
<http://www.guiasalud.es/egpc/autismo/completa/documentos/anexos/anexo09.pdf>

3. Seguimiento periódico de sintomatología comórbida.

C. SERVICIOS SOCIALES (VALORACIÓN DE DISCAPACIDAD)

El trastorno del Espectro Autista es una discapacidad social con diferentes grados de afectación que puede afectar al funcionamiento y calidad de vida por lo que es conveniente tener presente la posible necesidad de ayudas futuras.

La familia puede solicitar cita para su valoración en el Servei de Orientació i Valoració.

Palma a 30 octubre del 2011

Atentamente

Miembros equipo ERTEA

Dra. Juana María Andrés Tauler
Psiquiatra

Antonia Gomila Blanch
psicóloga



**Govern
de les Illes Balears**

Equip d'Orientació Educativa i Psicopedagògica
Sector Palma 1

INFORME PSICOPEDAGÒGIC

Alumne/a:

Centre: CEIP Son Rullan

Nivell escolar: 6è d'Educació Primària

Data de l'informe: 19/06/2015

LES DADES QUE S'EXPOSEN A CONTINUACIÓ SÓN ESTRINGIDAMENT

CONFIDENCIALS

I REFLECTEIXEN LA SITUACIÓ ACTUAL DE L'ALUMNE/A. PER TANT, NO HAURAN DE CONSIDERAR-SE MAI COM A DEFINITIVES I INVARIABLES.

ELS PROFESSIONALS QUE, PER RAÓ DEL SEU CÀRREC, HAGIN DE CONÈIXER EL SEU CONTINGUT, GARANTITZARAN LA SEVA CONFIDENCIALITAT.

SERAN RESPONSABLES DE LA SEVA GUARDA I CUSTÒDIA LES UNITATS ADMINISTRATIVES EN LES QUALS ES DIPOSITI L'EXPEDIENT.

(Ordre Ministerial de 14/02/96 – BOE de 23/2/96 – capítol 1, punt 7, apartat 3)

1. DADES PERSONALS

Alumne/a:

Data de naixement: /06/2003

Adreça:

Telèfon

Centre: Ceip Son Rullan

Nivell escolar: 6è d'Educació primària

Curs acadèmic: 14-15

Modalitat d'escolarització actual: plaça NESE per TDAH

2. MOTIU DE L'INFORME

Detecció d'altres capacitats.

Fonts d'informació:

Informació obtinguda del full de derivació

Entrevistes amb el professorat.

Alumne: observacions, entrevista individual, anàlisi de produccions,

Escala d'observació

Proves estandaritzades

Entrevista familiar

Expedient acadèmic de l'alumne

3. HISTORIA ESCOLAR

està escolaritzat al CEIP Son Rullan des d'educació infantil.

Al curs 11-12 es va fer derivació d'avaluació psicopedagògica, es va detectar un nivell intel·lectual superior i molts d'indicadors de TDAH. Tenia moltes dificultats de concentració i atenció i alt nivell d'impulsivitat.

Durant aquest curs s'ha revisat la seva avaluació i ha entrat al programa NESE per AACC.

És un alumne amb una gran capacitat intel·lectual, molt impulsiu. Demana informació perquè té un gran interès en fer nous aprenentatges. Aquestes

característiques fan que tingui dificultats de relació amb els iguals perquè es troba a un altre nivell.

És capaç de generar alternatives, inferir i crear les seves pròpies regles per explicar el món. De fet, suggereix als mestres altres maneres per explicar els conceptes de les matèries.

El seu nivell d'expressió oral és molt elevat, igualment ho és a nivell de càlcul i raonament matemàtic.

4. DESENVOLUPAMENT GENERAL DE L'ALUMNE

4.1 Condicions personals.

Condicions de Salut i desenvolupament

No presenta ni ha presentat cap tipus de problema de salut significatiu que pugi interferir el seu progrés escolar.

Ha presentat problemes d'ansietat. Episodis de tricofil·lomania.

No ha sofert algun problema de tipus visual, auditiu, motòric, al·lèrgic, de llenguatge...

És un alumne amb TDAH. Actualment no pren tractament farmacològic.

S'ha fet derivació a IBSMIA per inclusió en taller d'Habilitats Socials.

Capacitats cognitives.

És un alumne impulsiu en les seves respostes.

Capacitats d'atenció, de memòria, percepció per sota de la mitja esperada per la seva edat.

Presenta un funcionament intel·lectual molt superior a la mitja de la població de la seva edat.

Capacitat inferior d'organització, planificació, relacionar conceptes, categorització, seqüenciació, abstracció.

Capacitats creatives, especialment verbals.

Resultats proves administrades:

MATRIUS PROGRESSIVES. RAVEN. COLOR.

PD: 57, PC: 95

QI:+ 125. Capacitat Intel·lectual Molt superior.

ESCALA D'INTEL·LIGÈNCIA DE WESCHELER PER INFANTS (WISC-IV)

Subproves	Puntuacions	Descripció
Cubs	17	Avalua la capacitat d'anàlisi i síntesi visual i la reproducció de dibuixos geomètrics abstractes
Semblances	18	Mesura la capacitat per expressar les relacions entre dos conceptes, el pensament associatiu i la capacitat d'abstracció verbal.
Dígits	8	Avalua la memòria auditiva immediata, l'atenció i la resistència a la distracció.
Conceptes	12	Analitza la capacitat per relacionar estímuls visuals, trobar semblances entre ells, i la formació de conceptes.
Claus	12	Avalua, la rapidesa i destresa visomotora, el maneig de llapis i paper, i, especialment, la capacitat d'aprenentatge associatiu.
Vocabulari	18	Reflecteix el nivell d'educació, la capacitat d'aprenentatge i l'ambient en el qual es desenvolupa la persona avaluada.
Lletres i nombres	13	Avalua atenció, concentració i memòria de treball.
Matrius	11	Mesura raonament abstracte i capacitat per processar informació visual.
Comprensió	12	Avalua el judici pràctic, el sentit comú i l'adquisició i interiorització d'elements culturals.
Recerca de símbols	15	Avalua rapidesa i precisió perceptiva i velocitat per processar informació visual simple.
Figures incompletes	15	Requereix identificar objectes i estris familiars, i distingir i diferenciar entre els aspectes essencials i no essencials.
Animals	10	Avalua rapidesa i precisió perceptiva i velocitat per processar informació visual simple.
Aritmètica	19	Avalua l'habilitat per utilitzar conceptes numèrics abstractes, operacions numèriques i la capacitat d'atenció i concentració.
Informació	19	Es tracta d'un bon indicador dels coneixements que l'alumne ha adquirit dins del seu medi social i cultural.
Endevinalles	16	Avalua aspectes com el coneixement de l'entorn, la capacitat de raonament i la comprensió del llenguatge.

Escales	Descripció	Puntuació
Comprensió verbal (CV)	Representa una mesura de la formació de conceptes, capacitat de raonament verbal i coneixement adquirit de l'entorn del subjecte.	147
Raonament Perceptiu (RP)	Mesura del raonament fluït (que es manifesta en tasques que requereixen manejar conceptes abstractes, regles, generalitzacions, relacions lògiques) També és una mesura del raonament perceptiu, el processament espacial i de la integració visomotora.	120

Memòria de treball: (MT)	Capacitat per retenir temporalment a la memòria certa informació, treballar o operar amb ella i generar un resultat. Implica atenció sostinguda, concentració, control mental i raonament. És un component essencial d'altres processos cognitius superiors i està molt relacionada amb el rendiment acadèmic i l'aprenentatge.	133
Velocitat de Processament (VP)	Suposa una mesura de la capacitat per explorar, ordenar o discriminar informació visual simple de forma ràpida i eficaç. Correlació significativa entre VP i la capacitat cognitiva general.	119
QI TOTAL	És l'índex que aporta el resultat final de totes les proves i suposa una mesura global de l'Quocient Intel·lectual de la persona avaluada	141

L'alumne obté un QI de 141, molt superior a la mitja esperada per la seva edat. Demuestra gran capacitat de comprensió i coneixement del lèxic. Pensament divergent i elevada generació d'alternatives a un problema. Molt bona capacitat visoperceptiva i anàlisi visual. És capaç d'establir relacions entre més de 3 elements. Alt rendiment en memoritzar dades, transformar-les i generar un resultat. Processa a una velocitat adequada la informació.

PIC. Prova d'Imaginació Creativa

Pic Narrativa:

Fluïdesa: pc. 90

Flexibilitat: pc. 90

Originalitat: pc. 75

Creativitat narrativa: pc. 85. Alt

Pic Gràfica

Originalitat: pc. 55

Elaboració: pc. 10

Ombres i color: pc. 45

Títol: pc. 95

Detalls Especials: pc. 70

Creativitat gràfica: pc. 50. Mitja

Total Creativitat General: pc. 85 Alt

presenta un rendiment alt en Creativitat general. De manera específica té puntuacions més significatives en creativitat narrativa que en gràfica.

Bona capacitat per formular hipòtesis i pensar en termes d'allò possible. Capacitat dins la mitja per produir idees, en concret la capacitat de fluïdesa ideacional.

Producció divergent d'unitats semàntiques dins la normalitat (PIC Creativa)

La flexibilitat espontània del seu pensament, o capacitat per introduir diversitat en les idees produïdes en una situació relativament poc estructurada, està dins la mitja-alt. Bona capacitat d'elaboració per desenvolupar i ampliar les idees.

TAMAI. Test Multifactorial d'Adaptació Infantil

Destaca afectació en:

Autodesajustament; dificultat en sí mateix per adaptar-se. Infravaloració, baix concepte de sí mateix, sentiments de culpabilitat.

Cognipunió: despreci, autocàstic. Tendència a sobrecarregar sobre ell mateix la tensió.

Intrapunió: baixa autoestima

Somatització: molèsties físiques derivades de la tensió psíquica.

Introversió: Baixa capacitat de sociabilitat

Capacitats comunicatives/lingüístiques

Presenta molt bon a nivell d'expressió oral i de comprensió.

Presenta dificultats de relació amb els altres per el seu caràcter pedant.

Molt bona capacitat per a la composició escrita.

Excel·lent capacitat de Raonament matemàtic.

Capacitats motrius

Té aptitud per a realitzar exercicis físics.

Li agradada, especialment.

Té molt bona motricitat fina.

No presenta ni ha presentat mai problemes motòrics rellevants.

Capacitats de desenvolupament personal i social

És una alumne molt sociable especialment amb els adults.

Amb els iguals té dificultats perquè es troba a un altre nivell intel·lectual, i té conductes pendents.

Comparteix els seus interessos, aficions, activitats i experiències.

Segons l'avaluació psicopedagògica realitzada a l'alumne i prenent com a referència el seu nivell de desenvolupament, competència curricular així com les condicions d'ensenyament- aprenentatge actuals, podem concloure que l'alumne presenta NESE per : ALTES CAPACITATS

S'hauria de contemplar la possibilitat d'una acceleració una vegada s'incorpori a l'IES.

4.3.- Nivell de competència curricular

té un nivell de competència curricular equivalent a 1r d'ESO. És un alumne brillant a l'àrea de matemàtiques i ciències.

Durant aquest curs ha fet un projecte sobre volcans (amb maqueta elaborada per ell mateix, juntament amb un altre alumne d'AACC)

4.4.- Estil d'aprenentatge

1. Mai; 2. De vegades; 3. Sovint; 4. Quasi sempre; 5. Sempre

ESTRATÈGIES D'APRENTATGE	1	2	3	4	5
1. Al poc temps d'iniciar l'activitat es cansa.	X				
2. Demana ajuda quan troba dificultats.			X		
3. Inicia i continua l'activitat amb la presència de l'adult.					X
4. Realitza l'activitat si li oferim consignes individuals.					X
5. Abans de començar a realitzar la tasca la pensa i la planifica.					X
6. Sap organitzar el material necessari per iniciar l'activitat.				X	
7. Acaba la majoria de les activitats proposades.					X
8.-S'adapta amb facilitat als canvis de feina				X	

NIVELL D'ATENCIÓ	1	2	3	4	5
1. Té bons hàbits d'atenció i es concentra en la tasca.		X			
2. Es distreu fàcilment quan les tasques no li interessen.		X			
3. Sols es concentra i treballa quan té oportunitat d'èxit.		X			
4. Els companys el distreuen fàcilment.			x		

5.-Demana explicació dels dubtes sobre la matèria		X			
---	--	---	--	--	--

PARTICIPACIÓ	1	2	3	4	5
1. Participa activament i regular a classe					X
2. Fa preguntes i comentaris.					X
3. Expressa les seves opinions.					X
4. L'han d'incitar molt perquè participi.	X				
5. No sol fer comentaris en públic.					X
6. Li costa molt expressar la seva opinió.					x

MOTIVACIÓ	1	2	3	4	5
1. Li agrada el treball escolar.					X
2. Els temes li resulten interessants.					X
3. Vol realitzar treballs que el motiven i li interessin.					X
4. Es mostra apàtic davant la tasca.	X				
5. Quan no sap fer alguna cosa es rendeix molt fàcilment.				x	

RITME D'APRENTATGE	1	2	3	4	5
1. Triga més del temps previst en acabar les tasques.	X				
2. Acaba les tasques en el temps previst.					X
3. Acaba les tasques abans del temps previst.					X
4. S'adapta amb facilitat als canvis de feina				x	

HÀBITS D'ESTUDI	1	2	3	4	5
1. Planifica el seu treball.			X		
2. Assisteix a classe amb els deures fets.			X		
3. Pren apunts i notes el temps de classe si s'escau.			X		
4. Acostuma a corregir els exercicis que ha fet malament.			X		
5. Subratlla el que no entén quan analitza una lectura.			x		
6. Té al dia el quadern i material de classe.			X		
7. Revisa els treballs abans de lliurar-los.			X		
8. És ordenat i responsable del seu treball.			X		
9.-Porta el material necessari a classe					x

AGRUPAMENTS	1	2	3	4	5
1. Quan treballa sol millora el seu procés d'aprenentatge.			X		
2. La presència i/o l'ajuda d'un company afavoreix el seu aprenentatge.			X		
3. És efectiu el treball en petit grup si es requereix poca concentració.			X		
4. En les situacions de gran grup es despista fàcilment.		X			
5. Si el treball en gran grup és molt llarg i/o dens pot realitzar-lo.					X
Quan treballa en grup:					
6. Es mostra totalment passiu.	X				
7. Observa sense participar.	X				
8. Realitza únicament el treball que se li mana.			X		
9. Pren iniciatives i fa suggeriments.				X	

10. Generalment no vol fer treballs diferents dels seus companys	X				
--	---	--	--	--	--

INTERRELACIONS		
Amb els companys i les companyes		
1. Habitualment es troba sol.		
2. Es relaciona sols amb	Un amic/ga.	
	El grup reduït d'amics i amigues.	X
3. Té interès per relacionar-se amb els altres.	Sempre.	X
	Esporàdicament.	
	Sols si l'activitat l'interessa molt.	
4. Té dificultats perquè els companys i companyes vulguin relacionar-se amb ell/a.		
5. És una persona que en general es mostra	Dependent en les seves relacions.	x
	Dominant en les seves relacions.	
6. Dins el grup	Sap trobar el seu lloc.	X
	Es troba desplaçat.	
7. La seva actitud en general és	Tranquil·la.	X
	Inquieta.	
	Violenta i agressiva.	
8. Dins el grup és una persona	Disposada a col·laborar.	X
	Distant.	
9. En relació als seus companys	Sol passar desapercebut.	
	Acceptat.	X

	Costa que l'acceptin.	
Amb l'adult		
10. Estableix relacions	Freqüentment.	X
	Sols en relació amb l'activitat escolar.	
	Sols si l'adult pren la iniciativa.	
11. Malgrat que l'adult iniciï una relació, es manté distant.		
12. Moltes vegades cerca	L'aprovació de l'adult.	X
	L'ajut de l'adult (malgrat no ho necessiti).	
13. Li agrada acostar-se i contar coses que li han passat (vivències, experiències...).		
14. La seva relació normalment és	Natural i espontània.	X
	Dependent.	
	Brusca i/o agressiva.	
Habilitats socials		
15. Justifica i raona les demandes que realitza	Quasi sempre	X
	Amb ajut	
	Quasi mai	
16. Empra estratègies cooperatives	Quasi sempre	X
	Amb ajut	
	Quasi mai.	
17. Expressa adequadament les seves emocions	Quasi sempre	X
	Amb ajut	

	Quasi mai	
18. Assumeix les tasques que li corresponen.	Quasi sempre	X
	Amb ajut	
	Quasi mai.	
19. Manté les normes bàsiques del grup	Quasi sempre	X
	Amb ajut	
	Quasi mai	
20. Normalment assisteix a classe amb puntualitat	Quasi sempre	X
	Amb ajut	
	Quasi mai	
21. Va net a l'escola	Quasi sempre	X
	Amb ajut	
	Quasi mai.	
21.Du roba adequada	Quasi sempre	X
	Amb ajut	
	Quasi mai	

5. ASPECTES MÉS RELLEVANTS DEL PROCÉS D'ENSENYAMENT-APRENTATGE DINS L'AULA I EL CENTRE ESCOLAR

Context escolar de centre

És un centre inclusiu. Té professorat especialitzat: Pedagogia Terapèutica, Audició i Llenguatge,...

Actitud positiva del centre davant l'alumnat amb necessitats educatives especials.

Metodologia del Centre afavoridora de l'atenció a la diversitat

- Necessitat de diversificar el treball curricular. "Períodes" de temps per a projectes especials i treballs.
- Necessita oportunitats curriculars interdisciplinars. Una de les característiques dels alumnes amb aacc és la facilitat i la rapidesa amb la que relacionen informació procedent de diferents àrees. Permetre'ls realitzar projectes o fer-los preguntes amb les que hagin de relacionar informació procedent de diferents matèries els resulta enriquidor i estimulant.
- Necessitat d'usar recursos i materials de text múltiples.
- Necessitat de planificar activitats d'ampliació per tal d'evitar l'ús repetitiu d'activitats referents a continguts que l'estudiant ja ha assimilat.
- Necessitat d'establiment de diferents agrupaments entre alumnes de capacitat homogènia i heterogènia, que ens permetin treballar a vegades a diferents nivells de complexitat i d'altres realitzar activitats tutoritzades per alumnes més capaços.
- Necessitat de fer activitats d'aprenentatge metacognitiu, "aprendre a aprendre", que organitzades a diferents nivells resultin beneficioses per a tota la classe. Dedicar un temps al debat, a la discussió d'idees, notícies, sentències sobre aspectes relacionats amb el tema objecte d'estudi.
- Necessitat de ser avaluada d'acord als progressos aconseguits al seu nivell, sense tenir en compte el nivell general de la classe.
- Necessitat de ser valorada a nivell escolar pels assoliments personals i/o acadèmics.

NECESSITATS RELACIONADES AMB L'ENTORN

ESCOLAR:

- Tractament educatiu normalitzador
- Necessita un ambient escolar no competitiu
- Necessitat de no tenir-li en compte les mancances i fixar-se més amb els èxits
- Necessitat de contestar davant tota la classe preguntes que sàpiga i farà sentir partícip de la dinàmica de l'aula.
- Necessitat de treballar al seu ritme i nivell dins la seva aula.

7.2.- DOTACIÓ DE RECURSOS PERSONALS I MATERIALS

Professor de Pedagogia Terapèutica

La intervenció del professor de suport estarà sempre vinculada al currículum escolar. L'entorn on es faci la intervenció hauria de ser el més normalitzat possible i el temps emprat fora de l'aula ordinària, l'imprescindible.

Els materials a utilitzar per l'alumna ha d'ésser els mateixos que els seus companys de la classe, amb les adaptacions, les modificacions, les substitucions o les eliminacions pertinents.

8. ORIENTACIONS PER LA PROPOSTA CURRICULAR

Necessita adaptacions no significatives a totes les àrees.

Tots poden realitzar activitats d'ampliació si prèviament es demostra que saben realitzar correctament les ordinàries. Podem presentar els exercicis organitzats per ordre de dificultat i donar l'opció a tots els alumnes de començar pels més difícils, de manera que si els resolen correctament puguin accedir a una activitat d'ampliació, però si no és així hauran de resoldre els de menor dificultat.

L'assignatura de Matemàtiques és apropiada per aquest tipus d'estratègia, ja que podem facilitar-los la solució dels exercicis i els alumnes s'autorregulen respecte a l'ordre de dificultat que han de seguir.

Prèviament a la presentació d'un tema es pot pactar amb tots els alumnes la realització d'alguns treballs d'investigació relacionats amb la temàtica que han de estudiar. El treball es presentarà de forma voluntària i s'exposarà a classe amb la finalitat d'ampliar els coneixements que ens proporcionen el llibre i el professor/a. Molts alumnes no hi estaran interessats, però permetrem als més capaços de l'aula ampliar els seus coneixements, evitar l'avorriment i potenciar la seva creativitat a la hora d'exposar les seves investigacions.

Un tipus de metodologia nefasta per aquests alumnes consisteix en obligar-los a fer les mateixes activitats que els seus companys (fins i tot sabent que ja les dominen), i quan les hagin acabat els donam més quantitat de treball sense variar la dificultat, el nivell d'abstracció, etc. Així només aconseguirem que treballin més poc a poc i cada vegada amb una menor motivació.

Modificacions en la programació d'aula. En tenir alumnes amb una adaptació del currículum, hem de modificar aspectes de la nostra programació d'aula. Abans de realitzar la programació, hem de tenir molt clares les característiques del grup amb el que treballarem: si és un grup molt homogeni o si és molt heterogeni, si hi ha alumnes amb NEE i/o específiques, nombre de repetidors, etc.

Quan planificam activitats hem d'incloure aquelles estratègies que són adequades per a un alumne/a en concret, per les seves característiques o problemàtica, i que també beneficien,

o almenys no perjudiquen, els seus companys.

En l'elaboració d'una ACI per a un estudiant amb altes capacitats (aacc), un aspecte que s'ha de considerar és la integració adequada de l'alumne/a amb el seu grup d'iguals. Que realitzi moltes activitats diferents a les dels seus companys/es pot ser contraproductiu i suposar una discriminació encara que sigui positiva; per aquest motiu és molt important, sempre que sigui possible, donar l'opció a tota la classe para fer aquest tipus de tasques (els més dotats del grup es beneficien i aquells que tenen dificultats per seguir el ritme ordinari les poden rebutjar sense sentir-se margi nats).

És necessari tenir ben planificades les activitats que hem de realitzar, amb l'objecte que tots els alumnes puguin treballar en funció de les seves capacitats i que el professor no es trobi amb estudiants que ja han acabat i que no saben què fer, mentre que altres encara continuen amb les activitats presentades. Quant més heterogeni sigui el nostre grup, major haurà de ser la nostra organització de l'aula. Sempre que l'edat dels alumnes ho permeti, serà molt positiu pactar amb ells activitats d'ampliació, treballs d'investigació, en quins moments o en quines assignatures és més convenient que rebin recolzaments fora de l'aula, etc.

8.1.- Aspectes organitzatius i metodològics

Partint de la modificació del currículum, necessària per a tots els alumnes amb altes capacitats, anam a exposar una sèrie d'idees que podreu anar adaptant a les característiques concretes dels vostres alumnes:

- Necessiten que els continguts es presentin amb un major grau d'abstracció, treballar conceptes i generalitzacions, els exemples només són recolzaments. Per exemple, els podem presentar determinats fets i demanar una explicació (per què s'ha produït un determinat fenomen?), o partint d'una definició, que siguin capaços d'extreure'n conseqüències, o presentar-los problemes als quals manquin dades i que ells concloguin que no es poden resoldre i per què, etc.
- Les preguntes han de ser el més complexes possible i han de permetre, sempre que es pugui, la interconnexió entre diferents àrees.
- Proposar-los models reals, científics, intel·lectuals, artistes; persones amb qui es puguin sentir identificats/des. Aquest aspecte és molt important en el cas de las nines ja que a les aules no es solen oferir models femenins.

Plantejar activitats en les que no hi hagi una resposta correcta predeterminada, que permetin una flexibilitat de pensament.

Potenciar el treball cooperatiu; el perfeccionisme fa que en moltes ocasions els sigui difícil treballar en grup, acceptar les limitacions pròpies i les dels companys els ajuda socialment.

Permetre'ls, sempre que sigui possible, llibertat a l'hora d'elegir temes d'interès per a les seves investigacions. És important potenciar i reforçar la creativitat d'aquests alumnes en tots els àmbits, no tan sols en l'elaboració dels seus treballs sinó també en la seva presentació.

El professor/a no ha de ser un expert en tots els temes, és un guia, un orientador/a que li donarà els instruments i eines necessaris per tal que l'estudiant investigui i pugui resoldre els seus dubtes de la manera més autònoma possible.

Permetre'ls l'accés a materials variats, Internet, enciclopèdies, mapes, etc. Reconèixer-los els conceptes o habilitats que ja dominen i presentar-los activitats alternatives estimulants, mentre que els seus companys estan treballant aquests continguts.

L'ambient de la classe ha de ser el més obert possible a nivell físic (diferents agrupaments en funció de les activitats, entrada de revistes, periòdics, material audiovisual, etc) i a nivell psicològic (valorar les idees, les iniciatives, fomentar els debats, exposicions, etc)

Palma, 24 de juny de 2015



Orientador Educatiu

Juan Carlos Piñero

Domicili

Població PALMA DE MALLORCA

Núm. SS 7/828671/47

Metge ELENA MIRAVET FUSTER

Cposta

DNI -2983928

Tel.

Província BALEARES

Naixement

Remès a

El niño ha sido seguido en Neuropediatría por sospecha de trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Antecedentes personales: Seguido por un leve retraso del lenguaje que ha evolucionado satisfactoriamente. Visto por ORL intervenido de adenoidectomía y drenajes en el 2010 (ver informe de alta). Resto del desarrollo psicomotor normal.

Exploración general y neurológica normal

Pruebas complementarias:

Análítica con hormonas tiroideas normal

Electroencefalograma normal.

Evaluación por el equipo de orientación:

WISC IV:

COMPRESIÓN VERBAL: 114

RAZONAMIENTO PERCEPTIVO: 143

MEMORIA DE TRABAJO: 110

VELOCIDAD DE PROCESAMIENTO: 112

CI TOTAL: 127

“ es un niño que en clase: parece que no escucha, no sigue las conversaciones, se cansa ante actividades largas, se mueve mucho, necesita moverse ponerse de pie, es un niño bien aceptado. A nivel curricular es un niño que va muy bien incluso mejor que los demás. La posible hiperactividad que presenta no le está afectando negativamente en su aprendizaje si bien puede haber sesgado un poco la prueba.

Tras diversas observaciones, entrevistas con el niño, observo que tiene un límite autoimpuesto muy alto así como una baja tolerancia a la frustración, necesita mayor motivación en las actividades que realiza ya que las actividades que realiza le aburren ya que su nivel curricular es superior. Necesita a la vez trabajar su autoconfianza así como la posibilidad del error. Se ha hablado con su madre así como la con la tutora y se han dado las recomendaciones necesarias. En estos momentos no consideramos oportuno ninguna medicación ya que pensamos que debe darse un trabajo

principalmente a nivel emocional y de autoconfianza con el niño así como pequeñas adaptaciones curriculares para ir enriqueciendo su nivel curricular.

Nuria Soler Roncero
Psicopedagoga EOEP Palma 1"

Tenía realizado un estudio de la mutación del X-frágil solicitado anteriormente con resultado negativo

cumple algunos criterios de un trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Dado que en este momento consideramos preferible no iniciar tratamiento farmacológico se decide alta y control por su pediatra.



Dr/a. ELENA MIRAVET FUSTER
MEDICO ADJUNTO DE NEUROPEDIATRIA

ANEXO 3 | CASO 3

IGAIN
Institut Global d'Atenció Integral del Neurodesenvolupament

Rambla Catalunya 33,1r 2a
08007 Barcelona
T. 938 325 451
contacte@igain.cat

Informe en referencia a:

Fecha de Nacimiento: marzo del 2004
Fecha actual: octubre 2019
Edad actual: 15 años

presenta sintomatología ansiosa-depresiva cuya causa subyacente se encuentra explicada por sus rasgos comprendidos en el espectro autista.

Su desarrollo académico siempre ha sido satisfactorio, pero sus dificultades en el área social, han suscitado en el pasado un trastorno depresivo mayor.

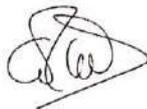
a pesar de tener deseo social, tiene dificultades para relacionarse con sus iguales, estas dificultades residen en su capacidad para comprender a los demás, saber lo que los demás piensan o sienten en relación a su comportamiento e identificar sus intenciones, por lo que, a pesar de iniciar relaciones, le resulta difícil mantenerlas. Le cuesta identificar lo que los demás esperan de ella y por tanto regular su conducta en base a ello, y el resultado final, es que inicia relaciones varias con mucha ilusión, pero termina fracasando, sin saber ella el motivo. Esto hace que su autoestima se vea afectada y que haya desarrollado ansiedad social, ya que tiene miedo de no ser aceptada por los demás, y por ello se siente muy sola.

Por todo ello, se solicita al centro escolar al que asiste, que tengan presente que a pesar de que su sintomatología no es evidente como en otros casos con sintomatología autista, no es menos importante, e incluso puede interferir más porque al ser muy sutil, los demás no ven en ella un problema, por lo que, en lugar de querer comprenderla, puede generar rechazo.

Recomendamos que con los compañeros no se hable de su sintomatología, ya que pensamos que podría ser muy contraproducente, pero es importante que tenga una persona de referencia (tutor, orientador o profesor) con la que pueda hacer seguimiento de su situación relacional en la escuela, ayudándola a comprender las reacciones y comportamientos de los demás y por ende regular su conducta en relación a ellos, con el fin de lograr su integración en el instituto y así poder seguir con sus estudios.

Actualmente recibe intervención psicológica en nuestro centro y seguimiento psiquiátrico.

Atentamente,



Carlota Pont Tena
Psicóloga
Nº Col 17462

CONCLUSIONES:

El análisis de las capacidades cognitivas de [redacted] pone de relieve que se está desarrollando por encima de la media. Obtiene puntuaciones (WISC-V, Escala Total= 123, Percetil=94), (Badyg-M, PC=94) que corresponde a un NIVEL APTITUDINAL ALTO Y HETEROGÉNEO, destaca en el razonamiento (PC=91), en factor numérico (PC=92) y en factor espacial (PC=93), obtiene un NIVEL MEDIO en la prueba de creatividad (PIC-J; PC=70), aunque en creatividad gráfica obtiene un NIVEL MUY SUPERIOR (PC=96).

Todos estos factores nos permiten concluir que [redacted] está dotada de ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES, y específicamente de TALENTO FIGURATIVO, que resulta de la combinación del razonamiento (PC=91) y del factor espacial (PC=93).

Finalmente, es importante realizar un retest de las pruebas en dos años para valorar como evolucionan tanto sus capacidades intelectuales como sus habilidades sociales y emocionales.

ORIENTACIÓN ESCOLAR:

Las Altas Capacidades Intelectuales implican un ritmo de desarrollo más rápido y el uso de unas estrategias metacognitivas más maduras.

Es importante valorar desde el centro escolar que tipo de intervención necesita [redacted] para dar respuesta a sus necesidades. Esta intervención se puede trabajar a partir de un programa individualizado, en el que se recomienda que vaya dirigido a proporcionarle tareas de mayor profundización.

Cabe señalar que las intervenciones escolares son una medida necesaria en las Altas Capacidades Intelectuales, ya que éstas tendrán una gran transcendencia en la vida de [redacted] y faciliten el desarrollo integral a nivel personal y social.

Ibiza, 16 de septiembre de 2019

Informe realizado por:



Sandra Pedrosa Martín

Psicóloga, col. nº B:02055



ACTEF
Asociació d'Altes Capacitats
i Talents d'Eivissa i Formentera