



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

**Propuesta de intervención para favorecer el
desarrollo de capacidades del alumno con
Trastorno Generalizado del Desarrollo en Primer
Ciclo de Educación Primaria**

Trabajo fin de grado presentado por: Virginia Conesa Marín
Titulación: Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de Intervención Educativa
Director/a: Gisela Matilde Coria

Ciudad: Cartagena

17 de Julio de 2015

Firmado por: Virginia Conesa Marín

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.9 Psicología de la Educación

RESUMEN

La escolarización de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en centros ordinarios, es cada día una realidad, por ello, se deben de conocer cuáles son las características que los definen, y qué formas de trabajo se deben de adoptar en el aula para desarrollar al máximo sus capacidades, dentro de un entorno normalizado.

Con esta propuesta de intervención, se pretende conocer las necesidades específicas de los alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo, establecer unas pautas generales de trabajo con alumnos con Trastorno de Espectro Autista en los primeros cursos de Educación Primaria, contando siempre con la implicación y colaboración de toda la comunidad educativa y de las familias. Esta propuesta de intervención, incide en la importancia que tiene la metodología a la hora de organizar y estructurar la información a través de diversos canales.

PALABRAS CLAVE: Necesidades Educativas Especiales, Trastorno Generalizado del Desarrollo, Inclusión, Metodologías, Educación Primaria.

INDICE

1.INTRODUCCIÓN	5
1.1 JUSTIFICACIÓN.....	5
1.2 OBJETIVOS	6
1.2.1 Objetivo general	6
1.2.2Objetivos específicos.....	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1 CONCEPTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y ALUMNOS CON TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO	7
2.2 CLASIFICACIÓN DE LOS TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO. 8	
2.2.1 Autismo.....	8
2.2.2 Síndrome de Asperger.....	10
2.2.3 Síndrome de Rett.....	11
2.2.4 Síndrome Desintegrativo Infantil o Síndrome de Heller	11
2.2.5 Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado	12
2.3 CAUSAS O ETIOLOGÍA DE LOS TRASTORNOS DEL DESARROLLO	12
2.4 NECESIDADES EDUCATIVAS EN EL AULA RELATIVAS AL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	14
2.4.1 Autismo: Necesidades Educativas y trabajo en el aula	14
2.4.2 Asperger: Necesidades Educativas y trabajo en el aula.....	16
2.5 METODOLOGÍAS Y ESTRATEGIAS ORGANIZATIVAS PARA TRABAJAR CON ALUMNOS CON ESPECTRO AUTISTA.....	18
2.5.1 Programa Teacch	18
2.5.2 Programa Peana	19
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	20
3.1 JUSTIFICACIÓN	20
3.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA	21
3.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	21
3.3.1 Objetivo general.....	21
3.3.2 Objetivos específicos	21
3.4 METODOLOGÍA	22
3.5 ACTIVIDADES PARA LA INCLUSIÓN EN EL AULA.....	23
3.5.1 Actividades enfocadas a la organización espacial y de contenidos.....	23
3.5.2 Actividades fundamentadas en el desarrollo de competencias básicas	26
3.5.3 Actividades para la implicación familiar y docente	31

3.6 RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS	33
3.7 TEMPORALIZACIÓN	34
3.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	35
4.CONCLUSIONES.....	37
5. PROSPECTIVA	39
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40

Índice de tablas

Tabla 1: Características del Autismo.....	9
Tabla 2: Diferencias Asperger y Autismo	10
Tabla 3: Necesidades Educativas Especiales y pautas de trabajo alumno Autista.	15
Tabla 4: Organización del aula y de las tareas.....	23
Tabla 5: Desarrollo de competencias lingüística y matemática	26
Tabla 6: Desarrollo de la competencia social y cívica	29
Tabla 7: Establecer una relación familia-centro.....	31

Índice de figuras

Figura 1: Etiología espectro autista.	13
Figura 2: Rincones aula. Método Teacch	24
Figura 3: Agenda escolar	24
Figura 4: Agenda escolar	25
Figura 5: Materiales Matemáticas.....	27
Figura 6: Leo con Lula. Método de lectura global para TEA	28

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta de intervención está enfocada a determinar las distintas metodologías y actividades que se pueden llevar a cabo en el aula con alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo, desde mi perspectiva, es muy necesario que el personal docente ya no solo el maestro especialista de Pedagogía Terapéutica, sepa cómo actuar dentro de un aula ordinaria con un alumno con TGD. En un principio y bajo normativa (Orden EDU 849/2010 del 18 de marzo, de ordenación de alumnos con necesidades de apoyo educativo, artículo 5.2 escolarización), todos los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y más concretamente, en este caso, los alumnos con necesidades educativas especiales, tienen que estar escolarizados en centros ordinarios, salvo que por la especificidad del caso no puedan ser atendidos bajo las medidas de atención a la diversidad del centro.

Dentro del marco educativo y legislativo actual, prima el principio de inclusión, para que este principio sea una realidad, es necesario una mayor especialización del profesorado en saber hacer, saber enseñar y actuar con alumnos con necesidades educativas especiales. Por ello, mi propuesta de intervención aboga por introducir todas estas pautas de trabajo, metodologías, actividades que ayuden a favorecer y desarrollar capacidades ya no solo del alumno con TGD, sino que favorezcan a todo el grupo-clase, trabajando conjuntamente la educación personalizada con los beneficios que puede tener para el grupo una educación normalizada y para todos.

Por tanto, las cuestiones de esta propuesta de intervención se centrarán en los siguientes interrogantes:

- ¿Está el maestro lo suficientemente formado para tratar con alumnos con necesidades educativas especiales?
- ¿Conocemos los principales rasgos característicos de los TGD (Trastorno del Espectro Autista, Asperger, desintegrativo infantil...)?
- ¿Conoce el maestro los problemas asociados al TGD y su incidencia en las relaciones sociales con los demás alumnos?
- La metodología utilizada en el aula, ¿Favorece el desarrollo de capacidades de los TGD y del resto del alumnado?
- ¿Se realizan actividades grupales donde se fomente la interacción entre todos los alumnos?
- ¿Se utilizan las TIC'S dentro del aula como herramienta de trabajo?

La elección de esta temática ha sido personal, siempre me ha gustado la educación especial, soy Pedagoga y la mención del Grado es de Pedagogía Terapéutica, me gusta investigar e informarme sobre las características de los alumnos con necesidades específicas y sobre todo saber cómo actuar con ellos. Mi experiencia con estos alumnos es poca, por ello, a través de esta propuesta de intervención, espero documentarme, enfocar el tema y poder recoger una propuesta donde se resuma cómo podemos trabajar con estos alumnos, qué metodologías, recursos, actuaciones, actividades son las más indicadas y sobre todo que estas medidas sean no segregadoras, es decir, cierto es que los alumnos con necesidades especiales requieren en la mayoría de las ocasiones de recursos humanos y/o materiales específicos y más si hablamos de alumnos con TGD con plurideficiencias, en estos casos es más recomendable la escolarización en un aula específica o en un Centro de Educación Especial, pero si el alumno puede estar escolarizado en un aula ordinaria con apoyos, es primordial desde mi punto de vista que se trabaje con todo el grupo-clase, que el alumno se integre y forme parte de la rutina diaria.

En definitiva, considero que es útil establecer una propuesta de intervención para recoger unas orientaciones donde se establezcan unas pautas para que como maestros, podamos afrontar estos nuevos retos, sepamos establecer y combinar distintas metodologías y actividades que potencien en el alumno el desarrollo de capacidades, sin perder esa necesaria socialización que nos proporciona estar con compañeros dentro de un aula ordinaria y sobre todo, que a través de esta propuesta podamos enfocar la mejor respuesta educativa posible en los primeros cursos de la enseñanza obligatoria.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

Establecer una propuesta de intervención con el fin de desarrollar capacidades de una forma inclusiva para alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo, de Primer Ciclo de Educación Primaria.

1.2.2 Objetivos específicos

1. Conocer las características generales de los alumnos con Trastornos Generalizado del Desarrollo.
2. Establecer las Necesidades Educativas de estos alumnos en el aula.
3. Investigar sobre las distintas metodologías que ayuden al alumno con Trastorno del Desarrollo a involucrarse dentro de la rutina de clase.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 CONCEPTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y ALUMNOS CON TRASTORNO GENERALIZADO DEL DESARROLLO

A lo largo de este apartado se van a exponer algunas concepciones, definiciones y conceptos relativos a los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y más concretamente a Alumnos con Trastorno del Desarrollo.

Los alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo están contemplados en la actual legislación española como alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, más concretamente en el apartado de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, derivadas de trastornos graves de conducta, donde encontramos a su vez el subapartado de Trastornos Generales del Desarrollo y otros trastornos de la personalidad.

La definición sobre Alumnos con Necesidades Educativas Especiales que aporta la legislación española, tanto la Ley Orgánica 2/ 2006 de Educación en su artículo 73, como la actual Ley Orgánica 8/2009 de Mejora de la Calidad Educativa, que no modifica la definición establecida por la LOE, señalan: “se entiende por ACNEE aquellos que requieran, por un periodo de su escolarización o la largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos grave de conducta”.

Según Blanco (1992), los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales son aquellos que tienen mayores dificultades que el resto para alcanzar los objetivos que determina el currículo para su edad, por diversas causas y necesitan compensar estas dificultades a través de adaptaciones de acceso y/o curriculares.

El concepto y definición de Trastorno Generalizado de Desarrollo es establecido por el manual diagnóstico de la Asociación Americana de Psiquiatría DSM-IV, incluyendo a síndromes como Autismo, Rett, Asperger y Desintegrativo Infantil. Con la publicación del DSM-V, la clasificación se redefine y se diagnostica dentro de los trastornos del desarrollo neurológico, el Trastorno de Espectro Autista (TEA), que incluye a su vez el Autismo, Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado.

Por tanto, según la Conserjería de Educación de Andalucía (2012), se puede concluir, que el término Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) hace alusión a una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo: trastornos de la relación social, trastorno de la comunicación (expresión y comprensión del lenguaje) y falta de flexibilidad mental con comportamientos, intereses y actividades estereotipadas.

2.2 CLASIFICACIÓN DE LOS TRASTORNOS GENERALIZADOS DEL DESARROLLO

La clasificación vigente es la establecida por el DSM-V de la Asociación Americana de Psiquiatría (2014), estableciendo una serie de criterios para el diagnóstico de los Trastornos del Espectro Autista, estos criterios se pueden resumir en:

- Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades
- Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo
- Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas
- Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso del desarrollo

Según Rivièrè (2001), los trastornos de espectro autista se establecen en la alteración de tres ejes principales:

- Alteración del desarrollo de la interacción social recíproca
- Alteración de la comunicación verbal y no verbal
- Desarrollo de un repertorio restringido de intereses y comportamientos

A continuación, en los siguientes apartados se exponen los principales síndromes y características relativos al trastorno del desarrollo.

2.2.1 Autismo

El concepto de autismo como bien indica Benito (2011), aparece por primera vez en 1943, gracias al psiquiatra Leo Kanner en uno de sus estudios, donde establecía las características de once niños que presentaban características similares entre ellos pero a la vez peculiares en cada uno de los mismos. En un principio fue nombrado como psicosis o de demencia infantil.

A continuación, se expone una tabla donde quedan reflejadas las características tanto generales como particulares más representativas del Trastorno Autista. Siguiendo a Rivièrè (2001), el autismo tiene manifestaciones comunes que difieren en cuanto a la intensidad y a la frecuencia de las mismas. Los rasgos principales son:

Tabla 1: Características del Autismo.

Características generales	Características particulares
<i>Dificultad en la interacción social</i>	▪ Ignora sentimientos de los demás ▪ No busca el apoyo social ▪ Dificultades para hacer amigos ▪ Ausencia de juego social
<i>Dificultad en la comunicación verbal y no verbal</i>	▪ Ausencia de gestos no verbales universales ▪ Patrones muy marcados de comunicación ▪ Ausencia de conversación, solo monólogo ▪ Pueden producir ecolalias inmediatas o diferidas
<i>Hiperselectividad sensorial</i>	▪ Puede reaccionar ante estímulos leves de forma exagerada ▪ Puede no reaccionar ante estímulos muy intensos
<i>Alteraciones en el ambiente físico</i>	▪ Contextos invariables y no flexibles ▪ Importancia del orden y la rutina
<i>Alteraciones cognitivas</i>	▪ Pueden conllevar discapacidad psíquica ▪ Presentan problemas es la atribución de significados de lo que percibe ▪ Problemas en la organización y planificación de la información

Fuente: elaboración propia

2.2.2 Síndrome de Asperger

El síndrome de Asperger, clasificado como Trastorno de Espectro Autista, es considerado como autistas de alto nivel ya que contemplan características similares a las del autismo, pero les diferencia la no existencia de retraso del lenguaje ni problemas de desarrollo cognitivo.

El concepto de Asperger fue utilizado por primera vez por Wing y Gold en 1981, como reconocimiento a los estudios realizados por el psiquiatra Hans Asperger.

La definición que proporciona la Federación Española de Asperger, (s.f párr.1), es la siguiente:

El síndrome de Asperger es un trastorno severo del desarrollo que conlleva una alteración neurobiológicamente determinada en el procesamiento de la información. Las personas afectadas tienen un aspecto e inteligencia normal o incluso superior a la media. Presentan un estilo cognitivo particular y frecuentemente, habilidades especiales en áreas restringidas.

A través de la tabla elaborada por Plata (2001), se van a establecer las principales características del Síndrome de Asperger junto con las diferencias que se establecen con el Trastorno Autista, haciendo hincapié sobre todo en aspectos cognitivos: relativos al cociente intelectual, memoria o percepción; sociales: en relación con las habilidades sociales y relaciones interpersonales y aspectos comunicativos: en relación a la ausencia o no de problemas de comunicación o dificultades en el área lingüística.

Tabla 2: Diferencias Asperger y Autismo

AUTISMO	SÍNDROME DE ASPERGER
- Retraso cognitivo evidente - Lenguaje muy limitado - Desinterés por buscar amigos - No suelen tener un alto interés en ningún aspecto - Puede tener ausencia del lenguaje - El 20% de personas autistas son no verbales - La mayoría serán dependientes o vigiladas a lo largo de su vida	- Coeficiente intelectual normal o superior - Gramática y lenguaje correcto - Deseo de socializarse - Pueden llegar a obsesionarse con sus intereses limitados - Lenguaje adquirido, pero con miedo a comunicarse - Todas las personas con Asperger pueden comunicarse oralmente - Pueden llegar a ser independientes y llevar una vida lo más normal posible

Extraída de Plata, 2001 párr.3

2.2.3 Síndrome de Rett

Siguiendo a la Asociación Española de Síndrome de Rett (2014), podemos considerar a Rett como un trastorno neurológico de base genética. Como su nombre bien indica fue descubierto por el doctor Andreas Rett en 1966. Es un síndrome producido por una mutación genética y solo se ha diagnosticado en niñas. Las características que definen este síndrome se pueden resumir en:

- Desarrollo motriz y social normal hasta aproximadamente los 4 años
- Pérdida de habilidades adquiridas
- Desarrollo de movimientos estereotipados
- Degeneración de las funciones orgánicas hasta provocar la muerte

Como bien establece la Asociación Española de Síndrome de Rett (2014), se pueden establecer diversos tipos y estados, éstos son los siguientes:

De inicio congénito

Los síntomas aparecen después del nacimiento, los padres no estiman una normalidad en el desarrollo del bebé. No se ven pérdidas de habilidades porque no ha habido adquisición todavía de hábitos. La discapacidad tanto física como intelectual es más severa. Los bebés cuentan con una acusada hipotonía desde el nacimiento. Los cambios y la evolución del niño son casi inapreciables.

De inicio tardío

Los primeros síntomas aparecen entre los 3-6 años. Ha habido más tiempo para adquirir destrezas y habilidades pero la pérdida de las mismas es palpable. En este caso de inicio tardío pueden caminar solas, ser independientes en la marcha y conservan gran parte de lenguaje. Con el desarrollo del lenguaje comprenden bien y la interacción es buena.

2.2.4 Síndrome Desintegrativo Infantil o Síndrome de Heller

Este síndrome fue diagnosticado por Theodore Heller en 1908. Las características son similares a las del autismo, salvo que este síndrome tiene un desarrollo en principio normal hasta las 3-10 años.

La sintomatología de este síndrome viene bien descrita en el Digital El Cisne (s.f.), donde se indican algunas de las características más comunes, éstas se pueden establecer en:

- Pérdida de las habilidades de forma repentina o lentamente, afecta diversas áreas, además de las del lenguaje y las motoras
- En cuanto a la conducta, el niño suele rechazar el contacto físico con otros, además de

manifestar agresividad, irritabilidad, acciones estereotipadas y repetitivas, ausencia de juego, destructividad y el rechazo intenso de toda actividad social, lo que conduce al aislamiento

- Algunos signos pueden ser: leve tendencia a la microcefalia, al padecimiento de infecciones de oído, problemas en el ciclo del sueño. No existen signos somáticos que permitan alertar sobre esa posibilidad, por lo que la prevención es casi imposible

2.2.5 Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado

El trastorno no especificado del desarrollo, según Carmona (2009), es un síndrome que no suele cumplir los síntomas de los anteriores ni de espectro autista, aunque cuentan con una alteración grave de la comunicación e interacción social. Este tipo de trastornos es de etiología desconocida y su tratamiento básicamente es inexistente.

El trastorno no especificado del desarrollo, conlleva una serie de trastornos que afectan a varias áreas del desarrollo, por ello la dificultad en su diagnóstico. Actualmente, es difícil establecerlo con una sintomatología común en varios casos, aunque sí que se establecen áreas comúnmente afectadas, como son: la interacción social, comunicación y la conducta. Es común diagnosticarlo como un retraso madurativo en relación al lenguaje, psicomotricidad e incluso de interacción social. Aún con estos indicadores no hay una prueba biológica específica que permita confirmar el diagnóstico. (Palomares Ruiz y Garrote Rojas, 2010).

2.3 CAUSAS O ETIOLOGÍA DE LOS TRASTORNOS DEL DESARROLLO

Las causas o etiología son variadas, actualmente según las numerosas investigaciones se tiende más a la base orgánica, ya que los espectros autistas pueden tener alteraciones a nivel cognitivo, de planificación de conducta o de estructura y organización de la información. Las causas se enfocan también a las alteraciones que pueden estar enfocadas en el Sistema Nervioso Central.

A continuación se exponen las características relativas a factores genéticos y del medio ambiente en relación al espectro autista.

Etiología Multifactorial del Espectro Autista (causas)

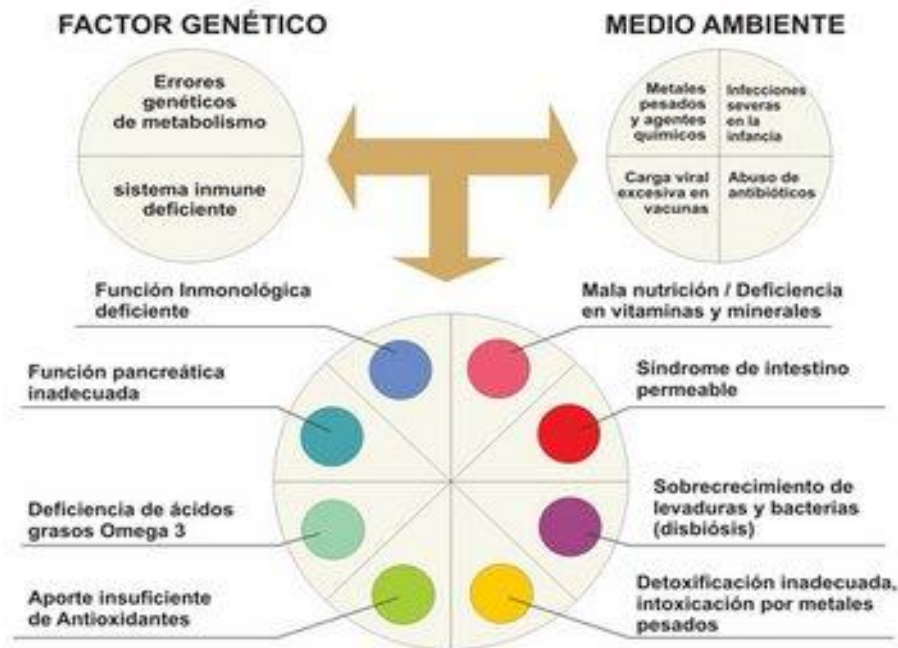


Figura 1. Etiología espectro autista. (García, 2012 párr.1)

Muchos son los estudios e investigaciones para establecer las *causas del Autismo*, entre las que se destacan las postuladas por Comin (2011, párr.3), éstas son las siguientes:

El autismo tiene un origen multifactorial, que es una forma elegante de decir que realmente no sabemos qué lo provoca. Sin embargo, cada día las investigaciones en el campo de la genética van arrojando más luz. Los agentes medioambientales son sencillamente contaminación por productos químicos. Los efectos de estos contaminantes están generosamente documentados desde la década de los 50 del siglo pasado. Los famosos efectos del DDT son de sobra conocidos. En resumen, pesticidas.

Entre las causas que se le atribuyen al *Síndrome de Asperger* se pueden destacar:

- Componente hereditario, muchas investigaciones indican que no hay ningún gen mutado y que si se hereda el síndrome es mucho más leve
- Trastornos mentales, tales como la depresión
- Factores ambientales, como el caso del autismo
- Causas neurológicas desconocidas

A diferencia de los dos anteriores, el *Síndrome de Rett* posee una etiología conocida, su causa se encuentra en una mutación en el gen MECP2, este se encuentra en el cromosoma X, por ello Rett se manifiesta en niñas. La afectación de este gen hace que la proteína que este genera sea

insuficiente y afecte al desarrollo normal del cerebro. Esto se manifiesta a través de discapacidades, dependiendo siempre del grado de afectación de la mutación.

El *Síndrome de Heller* o desintegrativo infantil, tampoco posee una causa conocida, aunque como los síndromes de espectro autista se investigan factores tanto ambientales como genéticos. Para el Diario el Cisne (s.f), los factores ambientales se resumen en:

- La exposición viral, generalmente intrauterina como la toxoplasmosis, rubeola, herpes o traumas perinatales
- Exposición a toxinas
- Prematuridad y la capacidad de algunos medicamentos, como la talidomida, para producir malformaciones o anomalías como efecto secundario

Entre los factores genéticos que se establecen, cabe destacar los siguientes:

- Antecedentes familiares de autismo o Asperger y/o de epilepsia
- Exposición a ciertos tóxicos como el mercurio
- Existencia de tumores cerebrales
- Exposición a sustancias como pesticidas
- Problemas metabólicos y/o neurodegenerativos desconocidos

2.4 NECESIDADES EDUCATIVAS EN EL AULA RELATIVAS AL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

En este apartado se van a plantear las características generales de los dos síndromes más comunes y que con mayor probabilidad pueden estar escolarizados en un aula ordinaria, como es el caso del Autismo y del Asperger. También pueden estar en un aula específica siempre y cuando no se pueda dar una respuesta educativa dentro del aula ordinaria.

2.4.1 Autismo: Necesidades Educativas y trabajo en el aula

Las características expuestas en el apartado 2.2.1, más concretamente en la tabla 1, aproximan a una concepción del niño autista, pero ¿Cómo es el niño en la escuela?; ¿Qué necesidades educativas presenta? A continuación se van a establecer las principales necesidades educativas especiales que presenta el alumno con este trastorno en el aula, como también la respuesta educativa que todo maestro dentro de sus competencias y su labor como docente tiene

que comprender y poner en práctica a la hora de trabajar con un alumno con Espectro Autista, en general.

Es importante que las medidas a adoptar sean tanto organizativas del centro en general y de la propia aula en particular, como también metodológicas, estableciendo distintas estrategias que hagan del clima de clase una secuencia estructurada y organizada de actividades, donde el alumno sabe en cada momento lo que tiene que hacer.

Según Riviére (2001), el alumno con autismo presenta unas necesidades educativas concretas y diferentes dependiendo de cada caso, estas se pueden resumir en la siguiente tabla.

Tabla 3: Necesidades Educativas Especiales y pautas de trabajo alumno Autista.

<i>Necesidades Educativas Especiales</i> <i>Autismo en el aula</i>	▪ Los estímulos sensoriales que pueden obtener dentro del aula pueden ser excesivos o inapreciables ▪ Falta de estructuración del entorno físico y de las actividades que se realizan en clase ▪ Necesidad de verbalizar las actuaciones a realizar ▪ Falta de interacción social con los compañeros ▪ Juego individualizado, con estereotipias ▪ Problemas de comunicación y habla ▪ Los problemas de percepción, memoria y atención afectan a la resolución de problemas y actuaciones en el aula ▪ Algunos problemas de conducta hacen difícil las relaciones con los compañeros
	▪ Se debe de establecer un clima de aula estructurado ▪ Las actividades deben de estar secuenciadas y ordenadas para que el alumno sepa lo que se le pide

<i>Pautas para trabajar estas necesidades en el aula</i>	▪ Es importante decorar el aula con imágenes visuales para establecer conductas o hábitos de rutinarios ▪ Las actividades tiene que estar almacenadas y registradas en una agenda para establecer una planificación del día ▪ Fomentar siempre que sea posible, el trabajo en grupos para mejorar su socialización ▪ Desarrollar actividades que fomenten sus intereses ▪ Establecer actividades que fomenten su autonomía
--	--

Fuente: elaboración propia

El trabajo con estos alumnos conlleva una serie de pautas tanto metodológicas a la hora de establecer los contenidos, como organizativas, en relación a la distribución y gestión del aula. Para ello, se cuenta con una serie de programas e iniciativas como es el caso del “Programa de Estructuración Ambiental en el Aula de Niños con Autismo” (PEANA), o bien con el Programa “Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children” (TEACCH). Estos programas serán ampliados en el apartado 2.5.

2.4.2 Asperger: Necesidades Educativas y trabajo en el aula

Como se ha comentado anteriormente en el apartado 2.2.2, el síndrome de Asperger comparte características comunes con el Autismo pero también presenta características diferenciadoras. Una vez expuestas las principales características del Síndrome de Asperger, se van a establecer las principales necesidades educativas que presenta este alumnado y a través de qué pautas se pueden dar respuesta a las mismas para garantiza una respuesta educativa de calidad, siempre respondiendo a las necesidades individuales de cada alumno pero sin olvidar que forma parte de un grupo y cuya finalidad en el aula es la inclusión.

Las necesidades educativas que presenta este tipo de alumnado, siguiendo a Rodríguez (2006), son más metodológicas y organizativas que específicas, estas se pueden resumir en los siguientes aspectos:

Necesidades Educativas Especiales Asperger en el aula:

- Presentan inmadurez emocional
- Conllevan problemas psicológicos como ansiedad o depresión, lo que dificulta las relaciones con los compañeros
- Presentan dificultades de aprendizaje, relativas a la organización de la información o resolución de problemas
- Carencias o excesos en higiene personal

Pautas para trabajar estas necesidades en el aula:

- Promover actividades que potencien la autoestima y el autoconcepto
- Establecer dinámicas de grupo, trabajo cooperativo, para mejorar las relaciones sociales y reducir la tendencia a la soledad
- Promover apoyo dentro o fuera del aula en agrupamientos flexibles para mejorar las dificultades de aprendizaje
- Potenciar hábitos de salud e higiene para todo el grupo en sesiones de Educación Física

Algunas consideraciones que todo maestro debe de tener en cuenta a la hora de trabajar con un síndrome de Asperger las relata Heredia (2011), en su artículo estrategias de aprendizaje, donde se establecen algunas pautas para que las necesidades educativas de este alumnado se compensen y su inclusión en el aula sea una realidad. A continuación se establece un resumen de las mismas:

- Situar a los alumnos en primera fila del aula
- Tener en cuenta los elementos distractores de la clase
- Contar con recursos visuales dentro del aula
- Organizar las asignaturas por colores para facilitar el acceso y utilización del material
- Adaptar las agendas hacia un uso más sencillo
- Anticipar las actividades para que el alumno sepa cuando comienzan y terminan
- Incorporar temática de interés en los contenidos escolares para mejorar su motivación
- Evitar recursos literarios como metáforas, ironías frases con doble sentido
- Dotarles de más tiempo para realizar actividades por posibles problemas grafomotrices
- Utilizar las tecnologías de la información y comunicación como apoyo dentro del aula

2.5 METODOLOGÍAS Y ESTRATEGIAS ORGANIZATIVAS PARA TRABAJAR CON ALUMNOS CON ESPECTRO AUTISTA

La forma de estructurar y organizar el espacio es fundamental a la hora de trabajar con alumnos con espectro autista ya que una de sus dificultades es la planificación y seriación de actividades y del entorno en sí mismo. El trabajo a través de pautas y de rutinas se hace esencial para el desarrollo de capacidades así como la importancia de ampliar la gama de intereses del alumno. A través de las metodologías y formas de trabajo sobre Estructuración Ambiental en el Aula de Niños con Autismo (PEANA), o bien con la puesta en marcha del Programa “Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children” (TEACCH), se pretende que el alumno sea capaz de trabajar salvando las limitaciones que el trastorno generalizado conlleva e intentando fomentar la socialización del alumno con el resto de compañeros y que los principios de normalización e integración sean una realidad.

2.5.1 Programa Teacch

La metodología Teacch está fundamentada, siguiendo a Rodríguez (2006), en aspectos visuales de conceptos, acciones o tareas que tienen como finalidad anticipar las actividades y la organización del entorno. Este método ayuda al alumno que de forma secuencial y rutinaria sea capaz de situarse y establecer pautas de acción que le permitan reducir la incertidumbre de no saber qué es lo que viene a continuación, por lo que se pretende establecer un ambiente estructurado para poder trabajar e interactuar con el resto de compañeros.

Esta metodología está muy indicada para el Autismo ya que a través de imágenes también estamos fomentando la interacción en el caso de alumnos que tengan dificultades para evocar el lenguaje oral. A través de las imágenes, se establecen vínculos de estímulo-respuesta donde la organización y la repetición rutinaria es la clave para que el alumno interiorice conductas.

Como bien indica Rodríguez (2006), la metodología Teacch requiere de tres puntos clave:

- *Una organización física:* a través del trabajo por rincones o talleres, fomentando el trabajo en grupo, habilidades sociales o de autonomía
- *Una organización temporal:* de tiempos, a la hora de predecir y anticipar actividades o de establecer la duración de las mismas
- *Organización de las tareas:* dando importancia a la repetición de las tareas intentando que los materiales a utilizar la tarea la definan así misma para fomentar la autonomía en el alumno

2.5.2 Programa Peana

El programa Peana, es un programa que igual que el método Teacch, pretende el desarrollo de capacidades del espectro autista a través de modificaciones en el aula y la aplicación de estrategias metodológicas, donde la rutina y la estructura de las actividades cobran una relevancia esencial en los alumnos con espectro autista.

Este proyecto tiene como objetivo prioritario lograr la máxima independencia tanto personal como social de los alumnos con espectro autista. Siguiendo a Tamarit (1990), las áreas de aprendizaje a trabajar con este programa se centran en el área de sociabilidad, área de lenguaje y comunicación, área de independencia personal y social, área cognitiva y área psicomotriz. Por lo tanto, este proyecto se marca como objetivos:

- Fomentar la autonomía y autorregulación, disminuyendo así la dependencia e incrementando sus posibilidades de que se sienta y sea eficaz
- Aumentar la libertad, espontaneidad y flexibilidad de la acción, así como su funcionalidad y eficacia
- Reforzar y desarrollar competencias comunicativas: expresivas y comprensivas
- Entender conceptos relativos a nociones temporales y espaciales básicas
- Disminuir los niveles de ansiedad
- Establecer una mayor participación en la vida del grupo

La importancia de los elementos visuales, son la clave para el desarrollo de ambas metodologías, a través de las fotografías o pictogramas se establecen unas pautas de trabajo y secuenciación de acciones que el alumno tiene que ir trabajando diariamente para establecer pautas de comportamiento guiadas, que le ayudaran a incorporarse en el grupo de trabajo y que fomentarán su autonomía.

En el caso de presentar dificultades en el lenguaje oral, estas estrategias harán que el alumno pueda apoyarse de esta ayuda técnica para poder comunicarse mejor tanto con el profesorado como con el resto de alumnado, buscando siempre la máxima integración dentro del aula. El papel de los compañeros, por tanto, también será crucial para que esta inclusión se cumpla, estos deberán de ser agentes activos en la enseñanza-aprendizaje del alumno con esta necesidad específica, éstos podrán estar implicados en todo el proceso, desde la participación en actuaciones rutinarias como en la ayuda en la elaboración de algún recurso o material.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 JUSTIFICACIÓN

La propuesta de intervención hace referencia a las distintas formas y maneras que existen a través de adaptaciones tanto metodológicas como organizativas de incluir al alumno con Espectro Autista dentro del aula ordinaria, beneficiándose así todos los alumnos de la riqueza de la diversidad y desarrollando al máximo las capacidades de estos alumnos.

Una vez expuestas las características de estos discentes y las necesidades educativas que presentan, se van a establecer unas líneas de actuación y actividades tanto para el alumno con espectro autista como para toda la clase en general, intentando implicar siempre que sea posible a toda la comunidad educativa, para que esta inclusión no solo se centre en el aula, sino que los centros potencien una educación inclusiva en general, no se debe olvidar que estos alumnos comparten espacios comunes con el resto de alumnos, por ello, se deben de establecer algunas medidas que favorezcan la implicación de todo el equipo docente.

La incorporación de un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, como los niños con trastorno generalizado del desarrollo en el centro ordinario, requiere de una serie de medidas de carácter ordinario y en su defecto específicas para poder dotarle de una enseñanza de calidad, integradora e inclusiva, por ello, se debe de contar con todos los recursos tanto materiales, organizativos, metodológicos, humanos, etc. que requiera su necesidad específica.

La propuesta de intervención tiene que tener carácter integrador e inclusivo ya que la escolarización de un alumno con necesidades específicas en un centro ordinario y el trabajo que se realiza con el mismo, siempre tiene que atender al carácter socializador desde el propio alumno con los docentes, compañeros y comunidad educativa en general, como también a cómo se desenvuelve y se desarrolla dentro de un aula con el resto de alumnos.

Esta propuesta de intervención, tiene la finalidad de aportar actividades, estrategias, métodos y formas de trabajo en el aula para atender las necesidades específicas de los alumnos con trastornos del desarrollo durante las primeras etapas, donde los beneficios de una buena adaptación son innumerables para su posterior desarrollo tanto a nivel cognoscitivo como social y personal ya que uno de los fines que se persiguen con estos alumnos es que logren la mayor autonomía posible.

3.2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta de intervención va destinada a alumnos de primer ciclo de Educación Primaria, de cualquier Centro Educativo. Es una propuesta abierta, que cada centro podría adaptar a las características o particularidades de cada uno y atendiendo a las diferencias de cada alumno.

Las actividades programadas están en función a características generales y sintomatológicas de los trastornos del desarrollo ya que no se hace alusión a un caso específico. Como se ha comentado anteriormente, éstas vienen a fomentar una mayor socialización, desarrollar sus capacidades como también educar hacia la autonomía e inclusión dentro del aula ordinaria. Estas mismas actividades pueden adaptarse según el caso y aumentar la complejidad de la tarea para cursos superiores.

Las estrategias, métodos y actividades van enfocadas al maestro en particular y a la comunidad educativa del centro en general, para tener una mayor implicación de todos los agentes que formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Los objetivos que se establecen para la propuesta de intervención son los siguientes:

3.3.1 Objetivo general

Desarrollar al máximo las capacidades de los alumnos con Trastorno de Espectro Autista dentro de un aula ordinaria.

3.3.2 Objetivos específicos

1. Establecer formas de trabajo estructuradas y planificadas, incidiendo en elementos rutinarios.
2. Proponer actividades que fomenten el desarrollo de capacidades y competencias básicas, como es el caso de comunicación lingüística, competencia matemática y competencia social y cívica.
3. Promover actividades dentro del centro para implicar a los distintos agentes de la comunidad educativa.

4. Fomentar la participación de las familias en la vida académica de sus hijos a través de distintas actuaciones.
5. Establecer las Tecnologías de la Información y Comunicación dentro de las actividades de clase.

3.4 METODOLOGÍA

La propuesta de intervención está enfocada desde un paradigma constructivista del aprendizaje escolar, que hace que el currículum sea contemplado desde una perspectiva abierta y flexible, adaptándose a la diversidad del alumnado. Por tanto, el eje vertebrador de esta propuesta de intervención es el alumno, siempre contando con la ayuda del profesor, orientador y en caso de ser necesario también se puede contar con la colaboración de maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica o Audición y Lenguaje entre otros.

La metodología propuesta es *activa y participativa* y puede tener múltiples aplicaciones:

- Es participativa porque implica la colaboración y coordinación de toda la comunidad educativa
- Es participativa porque es preciso la implicación del alumno
- Tiene una metodología participativa porque colaborarán los agentes internos al centro pero también se precisa la colaboración de agentes externos al mismo

A parte de una metodología activa y participativa se tiene que tener en cuenta una serie de cuestiones:

- Una metodología adaptada al programa a que va destinado, a las características del alumnado con Trastorno Generalizado del Desarrollo
- Se tiene que tener en cuenta la motivación del alumno, el interés, la capacidad de aprender, la historia escolar del alumno, etc.
- La metodología debe de considerarse una herramienta que facilita el acceso al conocimiento

Las actividades que se proponen para el alumnado estarán enfocadas siempre al desarrollo de capacidades y destrezas del alumno, abogando principalmente por su inclusión dentro del aula y que éstas favorezcan a la autonomía y a la socialización por parte del alumno.

3.5 ACTIVIDADES PARA LA INCLUSIÓN EN EL AULA

Las actividades que a continuación se describen tienen como objetivo que el alumno con Espectro Autista, más concretamente alumnos con Trastorno Autista y Síndrome de Asperger, puedan desarrollar una escolaridad lo más normalizada posible, atendiendo a sus demandas específicas y carencias en diversos ámbitos, contando con la colaboración y tan importante labor del equipo docente como por parte de las familias y otras instituciones colaboradoras.

Estas actividades contemplan diversos ámbitos de intervención, donde el alumno con Trastorno de Espectro Autista suele mostrar más dificultades, éstas son las siguientes:

3.5.1 Actividades enfocadas a la organización espacial y de contenidos

Tabla 4: Organización del aula y de las tareas

Actuación 1: Organización del aula y de las tareas	
Objetivos	▪ Modificar el espacio a través del trabajo por rincones ▪ Establecer la organización de actividades mediante el uso de la agenda escolar ▪ Elaborar materiales didácticos a través de imágenes ▪ Fomentar la relación social entre compañeros a través del trabajo grupal
Actividades	1. Establecer al comienzo de curso la organización espacial del aula, para que el alumno organice la información a nivel cognitivo, el trabajo por rincones hace que cada zona y cada lugar donde se establecen los materiales para estos alumnos, adquiera sentido ya que están en un lugar fijo, donde los objetos siempre se posicionan en el mismo, cesto, caja, etc. y donde en ese rincón se desarrollan actividades matemáticas, de ciencias, lingüísticas, etc. Con la organización espacial, el alumno reduce la incertidumbre de no saber dónde están los materiales, también se puede trabajar por

pequeños grupos en rincones, a través del aprendizaje cooperativo, donde todos los alumnos aportan al grupo, fomenta la cohesión grupal y mejora la socialización de los niños, aprendiendo a trabajar con los demás.

A continuación se establece una simulación de la organización espacial de una clase donde se trabaja por rincones.

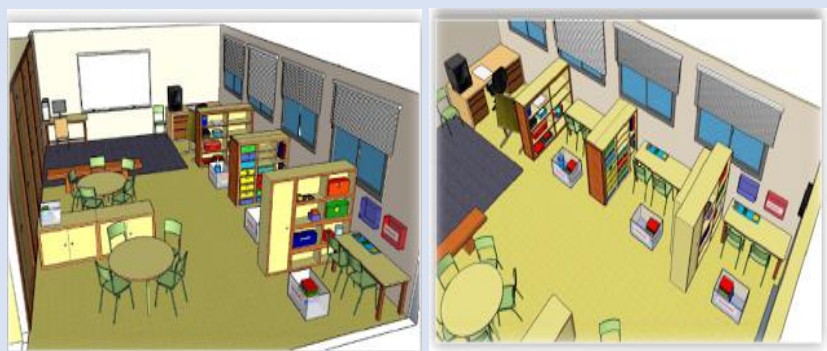


Figura 2. Rincones aula. Método Teacch (Pilar, 2013, párr.12)

2. El segundo paso será establecer una agenda escolar donde se contemplan todas las actividades organizadas según el orden cronológico de las mismas, para que el alumno sepa en cada momento qué es lo que tiene que hacer y pueda anticiparse a la tarea, consultando la agenda se reduce la frustración de no saber qué hacer.

A continuación se expone una ilustración de una agenda y un horario escolar.

Hoy es día _____

Septiembre						
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

¿Qué tiempo hace hoy?

Hoy es día _____ El tiempo es _____

Lo que más me ha gustado...

Lo que menos me ha gustado...

Hoy tengo que hacer en casa

Hoy es día _____

Octubre						
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

¿Qué tiempo hace hoy?

Hoy es día _____ El tiempo es _____

Lo que más me ha gustado...

Lo que menos me ha gustado...

Hoy tengo que hacer en casa

Figura 3. Agenda escolar. (Muoz, 2010, párr.6)

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Lenguaje	Música	Lenguaje	Matemáticas	Lenguaje		
Matemáticas	Matemáticas	Lenguaje	Aula de apoyo	Matemáticas		
Ed. Física	Inglés	Aula de apoyo	Comunicación del medio	Aula de apoyo		
Patio	Patio	Patio	Patio	Patio		
Comunicación del medio	Comunicación del medio	Religión	Música	Inglés		
Educación artística	Aula de apoyo	Religión	Educación artística	Ed. Física		

Figura 4. Agenda escolar. (Muoz, 2010, párr.4)

3. Para que el aula quede bien organizada, a principio de curso, el profesorado del alumno con espectro autista, elaborará los materiales que hagan falta para ilustrar acciones, objetos, lugares, dentro del aula y los lugares del centro que sean pertinentes. Esta elaboración de materiales irá en consonancia a las dificultades que presente el alumno, sobre todo a la existencia o no del lenguaje oral.

Recursos materiales y personales

- Materiales: folios, imágenes, colores, cestos para el material escolar y manipulativo, agenda escolar, cartulinas, tijeras, pegamento, etc.
- Personales: maestro, maestro especialista en Pedagogía Terapéutica en el caso de ser necesario, compañeros de clase

Evaluación

La evaluación para esta actividad va a ser continua, ya que a través de la observación directa se podrán tener datos para valorar la satisfacción de la organización y planificación del aula y de los materiales. El profesorado establecerá criterios de evaluación, tales como:

- La organización de los rincones es la adecuada
- Las actividades se encuentran bien organizadas dentro de la agenda escolar

	- Existe una conexión entre los materiales utilizados y los contenidos - Las imágenes del aula ayudan a la comprensión de acciones rutinarias y al aprendizaje de contenidos - Existe una cohesión grupal que fomenta el desarrollo de habilidades sociales
--	---

Fuente: elaboración propia

3.5.2 Actividades fundamentadas en el desarrollo de competencias básicas

Tabla 5: Desarrollo de competencias lingüística y matemática

Actuación 2: Desarrollo de competencia lingüística y matemática	
Objetivos	▪ Establecer actividades para fomentar el conteo y las operaciones básicas en primer ciclo de educación primaria ▪ Diseñar y aplicar materiales de apoyo para la mejora de la comprensión oral y escrita como es el caso del proyecto de lectura global de Muñino y Montero (2011)
Actividades	1. Para trabajar el conteo y la iniciación a los números y operaciones se van a establecer materiales como la asociación de números visuales con los objetos a los que pertenece, esto se puede trabajar en el rincón dedicado a las matemáticas, estableciendo los objetos y el resto de materiales localizados y organizados para que al alumno le sea más accesible y pueda ser él de forma autónoma, previas instrucciones por parte del maestro, prepare los materiales para la actividad. La siguiente imagen muestra un ejemplo de ello.



Figura 5. Materiales Matemáticas. (Pilar, 2013, párr.12)

Como se puede observar en la imagen, previamente se incorpora una pegatina roja donde se establece la cantidad a representar, una vez que el alumno adquiriera la suficiente competencia como para que solamente con la representación simbólica del número sea capaz de poner las pinzas sin refuerzo, estas se eliminarán.

2. Para el aprendizaje de la lectura, también es importante recurrir a sistemas pictográficos, que permitan la asociación de palabras con imágenes. Estos materiales o bien se pueden elaborar de forma manual, o bien se pueden contar con programas o plataformas informáticas, donde la imagen y el proceso ya viene elaborado y estructurado.

A continuación, se presenta un ejemplo de material informático a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación, se trata de un proyecto de lectura global para alumnos con Espectro Autista, elaborado por Muñino y Montero (2011), este consiste en un programa que a través de la pizarra digital se puede trabajar la lectura, cuenta con diferentes fases de aprendizaje donde el niño va adquiriendo el léxico de las palabras.



Figura 6. Leo con Lula. Método de lectura global para TEA
(Muñino y Montero, 2011)

Para que este método sea efectivo, se tiene que tener en cuenta que debe de utilizarse un aprendizaje sin error, que todas las palabras utilizadas son conocidas y tienen sentido para la persona, el aprendizaje debe de ser funcional y significativo, es muy importante crear una rutina de trabajo para proporcionar autonomía y seguridad, se tiene que generalizar el aprendizaje a otros ámbitos y tener en cuenta que hay que minimizar los estímulos distractores, tanto visuales como auditivos. Este programa permite registrar las sesiones de intervención.

Recursos materiales y personales

- Materiales: cartulinas, folios, tijeras, pinzas, colores, pizarra digital, programa informático Leo con Lula
- Personales: maestro, maestro especialista en Pedagogía Terapéutica/ Audición y Lenguaje, en el caso de ser necesario

Evaluación

Para poder trabajar todos estos aspectos se hace imprescindible conocer la competencia de los mismos y los resultados que se están obteniendo, por ello es importante tener en cuenta tres tipos de evaluación:

	- Evaluación inicial: se tendrá en cuenta el nivel de competencia inicial del alumno, para poder así adaptar de forma adecuada los materiales - Evaluación formativa: a través de una evaluación continuada se pueden obtener datos sobre la idoneidad de la metodología y de los materiales, a las características específicas del alumno - Evaluación sumativa o final: al final del curso escolar y tras la evaluación continuada y las distintas modificaciones en el caso de ser necesario, se evaluarán los resultados obtenidos de forma generalizada
--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 6: Desarrollo de la competencia social y cívica

Actuación 3: Desarrollo de la competencia social y cívica	
Objetivos	▪ Establecer pautas rutinarias de saludos y /o formalismos ▪ Fomentar situaciones de juego con el resto de compañeros, para la mejora de habilidades sociales ▪ Tener en cuenta las pautas de comportamiento en salidas y excursiones
Actividades	1. Desde principio de curso, se establecerá de forma rutinaria, a través de pictogramas en el caso de ser necesario, pautas de saludos, despedidas, formalismos para la obtención de un objeto, peticiones como beber agua, ir al aseo, etc. Estas acciones se generalizarán a todo el grupo, estableciendo así estas pautas como una norma de clase. Todo este material estará repartido alrededor de la clase y en murales. Para que los alumnos estén implicados en todo lo que rodea a la organización de la clase, se pueden aprovechar clases de educación plástica y visual para entre todos organizar las imágenes. 2. Dentro del aula como en el recreo, se establecerán momentos de actividades que a través del juego se estará aprendiendo contenidos y se estará ayudando al alumno a socializarse con los demás compañeros,

	esto se llevará a cabo en todas las materias. Es importante que se trabaje al alumno en una situación simulada, intentando que entienda y comprenda las normas del mismo antes de ponerlas en práctica con el resto de alumnos. 3. A la hora de realizar alguna salida o excursión, previamente se trabajarán aspectos conductuales, tales como: ▪Dotar de una explicación previa sobre qué es lo que se va a hacer, cómo y con quién ▪Que el alumno conozca el material que hace falta, si hay que llevar desayuno, comida, merienda, etc. ▪Estructurar las partes del día, llegada al colegio, salida en autobús o a pie, mantener silencio en el caso que se proyecte algún vídeo o haya alguna explicación, momento de la comida, llegada al colegio, etc.
Recursos materiales y personales	- Materiales: cartulinas, folios, colores, imágenes, juegos educativos, pegamento, tijeras, etc. - Personales: maestro, maestro especialista en Pedagogía Terapéutica en el caso de ser necesario, compañeros de clase
Evaluación	La evaluación para esta actividad va a ser continua, para conocer la efectividad de los pictogramas o si las actividades de juego son las adecuadas o la formación de grupos es la apropiada. El profesorado podrá establecer criterios de evaluación, tales como: ▪Los pictogramas están bien elaborados ▪Todos los alumnos conocen las normas de clase ▪Se crean momentos de juego para fomentar la socialización ▪La preparación de las salidas es la correcta

3.5.3 Actividades para la implicación familiar y docente

Tabla 7: Establecer una relación familia-centro

Actuación 4: Establecer una relación fluida centro- familia	
Objetivos	▪ Fomentar la relación entre la familia- centro a través de actividades ▪ Dotar a la familia de información y estrategias para mostrar el trabajo que se realiza en el centro y que exista una continuidad en el ámbito familiar ▪ Promover la participación de toda la comunidad educativa en la enseñanza de alumnos con trastorno generalizado del desarrollo
Actividades	1. Para que la familia de alumnos con espectro autista pueda participar y tener un adecuado seguimiento de sus hijos, desde el centro se va a establecer una escuela de padres. Esta escuela de padres se desarrollara a lo largo del curso escolar, a lo largo de dos sesiones por trimestre e irá dirigida a familiares de los tres ciclos de Educación Primaria. Podrán asistir tanto padres como familiares interesados en el aprendizaje de los niños con trastorno del desarrollo. Esta escuela de padres tienen como objetivo, en primer lugar, que los padres conozcan la forma de trabajar y de organizarse tanto en casa como en la escuela y en segundo lugar, que los familiares compartan experiencias o inquietudes. Para la organización de las mismas se podrá contar con la colaboración de instituciones u asociaciones de padres de niños autistas y la colaboración del orientador del centro. Estas escuelas, contarán con un total de 6 sesiones con una duración de dos horas cada sesión, éstas se distribuyen por temática: - <i>Primera sesión:</i> toma de contacto con las familias, presentación y explicación de la organización del aula - <i>Segunda sesión:</i> asistencia de asociaciones y dotación de estrategias para problemas de la vida cotidiana

	- <i>Tercera sesión:</i> Asesoramiento en la elaboración de materiales útiles en casa - <i>Cuarta sesión:</i> Problemáticas que presenta el alumno en el centro y cómo resolverlas - <i>Quinta sesión:</i> Pautas para la mejora de la conducta y desarrollo de habilidades sociales - <i>Sexta sesión:</i> Asistencia de padres y alumnos para compartir experiencias 2. Desde el equipo directivo se intentará promover la participación de toda la comunidad educativa, a través de la realización de jornadas educativas sobre trastorno generalizado del desarrollo. Estas jornadas pueden extenderse en una o dos sesiones a lo largo del curso escolar. Los maestros que tengan alumnos escolarizados en sus aulas promoverán esta iniciativa con el apoyo del equipo directivo, los maestros especialistas y el orientador. Estas jornadas se darán en horario de tarde y con una duración entre 2-3 horas por jornada. - <i>Primera jornada:</i> vídeo explicativo características generales de alumno con espectro autista, explicación por parte de asociaciones sobre la labor educativa con esos alumnos - <i>Segunda jornada:</i> explicación de metodología TEACCH y PEANA junto con la visita a las aulas donde se trabaje con esta metodología y orientación en la elaboración de materiales específicos
Recursos materiales y personales	- Materiales: folios, colores, imágenes, tijeras, trípticos informativos, vídeo, etc. - Personales: maestros, orientador, padres y familiares, maestro especialista en Pedagogía Terapéutica, asociaciones e instituciones, comunidad educativa en general, compañeros de clase

Evaluación

Para la evaluación tanto de talleres como de jornadas se establecerán unos cuestionarios para rellenar padres y profesores, en ellos se establecerán los siguientes criterios de evaluación:

- La información proporcionada ha sido de utilidad
- La implicación de asociaciones e instituciones en el desarrollo de escuelas de padres y jornadas ha sido la adecuada
- Los recursos materiales proporcionados han sido coherentes con la temática indicada
- El tiempo dedicado a la escuela de padres y jornadas ha sido el adecuado
- La planificación y el desarrollo de las actividades es coherente con la temática de cada sesión
- La formación de los docentes que han impartido las actividades ha sido la apropiada

Fuente: elaboración propia

3.6 RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS

Los recursos materiales que son necesarios para las actividades, son recursos básicos que se pueden encontrar en cualquier centro escolar, haciendo incidencia a la aplicación de las tecnologías de la información como un elemento necesario dentro del aula. En cuanto a los recursos humanos, cabe destacar la importante labor del equipo directivo del centro como órgano coordinador y supervisor de las actuaciones con padres y equipo docente, así como la implicación del profesor-tutor en el desarrollo de las actividades.

La labor de los maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica o Audición y lenguaje, también es un elemento indispensable para el desarrollo de las actividades y de las competencias básicas del alumno. La figura del orientador, debe de estar presente en cuanto a la necesidad de asesorar al profesor- tutor en el desarrollo de las actividades, así como de su presencia en las actividades desarrolladas para la comunidad educativa y para los familiares.

La importancia de la implicación del resto de compañeros de clase es esencial, por ello el maestro debe de fomentar momentos de juego y de trabajo cooperativo para propiciar esa inclusión dentro de clase.

3.7 TEMPORALIZACIÓN

Las actividades se realizarán a lo largo del curso escolar, éstas se distribuyen temporalmente de la siguiente forma:

- *Actividad 1: Organización del aula y de las tareas*

De forma continua a lo largo del curso escolar, teniendo más importancia el primer trimestre. Todas estas actividades deben de comenzar a realizarse a principios de curso, cuando se establece un contacto con el alumnado y se conocen las carencias.

La organización del aula y de los materiales didácticos es una tarea continuada, a lo largo de todo el curso escolar, ya que siempre se podrán elaborar documentos nuevos, donde el alumno es capaz de adquirir mejor sus conocimientos y pueden ser más convenientes para adaptarse a su características personales.

- *Actividad 2: Desarrollo de competencia lingüística y matemática*

Estas actividades se darán de forma continuada, durante todo el curso escolar, hasta que el alumno vaya adquiriendo más autonomía y destreza en la competencia lingüística y matemática.

- *Actividad 3: Desarrollo de competencia social y cívica*

La temporalización prevista para la preparación de estas actividades, es a lo largo de todo el curso escolar, en el caso de las acciones rutinarias de saludos y acciones sociales, como también en el caso de fomento de momentos de juego para mejorar la socialización.

Los tiempos establecidos para la preparación de actividades como salidas y excursiones se establecerán alrededor de una o dos semanas antes, esta información de a dónde ir, cómo comportarse será dada a todos los alumnos.

- *Actividad 4: Establecer una relación fluida centro- familia*

Estas actividades se realizarán a lo largo del curso escolar, en el caso de la escuela de padres, estas actividades estarán repartidas en dos sesiones por trimestre, con una duración aproximada de dos horas cada una.

En el caso de las jornadas para la comunidad educativa, estas sesiones estará repartidas en una o dos sesiones a lo largo del curso escolar y con una duración entre 2-3 horas.

3.8 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Para la elaboración, diseño y evaluación de las actividades se tiene que tener en cuenta los siguientes criterios:

- *Partir del nivel de desarrollo cognitivo del alumno:* teniendo en cuenta que puede ser un alumno de necesidades educativas especiales, hay que conocer las características generales de los trastornos del desarrollo así como las características específicas del alumno y las que atañen a su edad

- *Los aprendizajes tienen que ser significativos y funcionales:* incidiendo siempre en la relevancia de ir desde lo general hacia lo particular y que estos aprendizajes se puedan extrapolar a otros contextos

- *Establecer la competencia básica aprender a aprender como parte integrante en el desarrollo de las actividades:* estas actividades deben de planificarse para que el alumno vaya construyendo su aprendizaje con la ayuda y seguimiento del maestro. El trabajo cooperativo favorece en la construcción de aprendizajes de una forma cada vez más autónoma

- *Interactividad en las actividades tanto entre profesor- alumno como entre alumno-alumno:* a través de la puesta en práctica de la colaboración entre iguales, aprendizaje colaborativo o tutoría entre iguales

- *Personalización de la enseñanza:* la enseñanza personalizada salva las distancias entre una enseñanza propiamente individual sin contar con el grupo y una enseñanza homogénea. Es importante que se focalice en las características particulares del niño como también considerar las características del grupo-clase

La evaluación de las actividades contará en su mayor parte con los tres tipos de evaluación:

- *Evaluación inicial:* donde se establecerá la competencia inicial del alumno
- *Evaluación formativa:* se establecerá durante todo el desarrollo de las actividades, pudiendo realizar cambios durante el proceso para establecer correcciones o mejoras
- *Evaluación sumativa:* al final de las actividades se realizará una revisión final para establecer el grado de adecuación de las actividades

Para la evaluación se contará con una serie de criterios que marcarán el desarrollo de las actividades. Estos se pondrán en práctica a través de una serie de instrumentos de evaluación como son el caso de:

- Observación directa
- Escalas de estimación/ listas de control
- Cuestionarios
- Entrevistas con los padres
- Portafolios/producción de trabajos escolares

4. CONCLUSIONES

Una de las finalidades de esta propuesta de intervención, es conocer las características generales que definen a un alumno con necesidades educativas especiales, y más concretamente, de alumnos con Trastornos Generalizado del Desarrollo, ya que para trabajar con alumnos con necesidades específicas, es prioritario que el profesorado este formado y conozca las formas de trabajo y de desenvolverse que tienen estos alumnos en su entorno.

Por ello, conocer cuáles son las formas de actuar en el aula y con los compañeros, facilita mucho la tarea educativa del maestro, aunque como bien queda reflejado, cada alumno es distinto aun presentando patrones de comportamiento en común. Es muy importante conocer la historia previa del alumno, si ha recibido o no estimulación en edades tempranas o si la sigue teniendo, si la familia está intentando desarrollar al máximo las posibilidades de sus hijos, si cuentan con la colaboración de profesionales externos o asociaciones que le ayuden en la tarea educativa o personal, etc.

Las formas de trabajo que se deben de establecer con este alumnado, marcan mucho la diferencia entre solamente intentar que aprendan o que aprendan, se integren en la sociedad y sean lo más autónomos posible. Las metodologías que hoy en día están funcionando en las aulas, se fundamentan sobre todo en la organización y estructuración de las actividades. La información visual a través de pictogramas, hace que el alumno con problemas de gestión de contenidos siga unas pautas rutinarias para que se reduzca la incertidumbre y ansiedad de qué es lo que va a hacer a continuación de la tarea que está en ese momento realizando.

El desarrollo de capacidades de una forma inclusiva, es lo que se intenta en el actual sistema educativo, que los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, consigan tener una educación que se adapte a sus diferencias individuales pero que también sea lo más normalizada posible, donde puedan tener recursos tanto materiales como personales disponibles, pero compartiendo esa educación con el resto de compañeros, en el aula, recreo, actividades extraescolares o complementarias, etc. Por tanto, los principios que actualmente rigen nuestro sistema educativo a la hora de dar una respuesta educativa a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, son los principios de normalización e inclusión, entendiendo estos como un derecho que tienen todos los alumnos a estar incluidos dentro de la sociedad, pudiendo tener un entorno normalizado. Estos principios van más allá de una integración física o social del alumno, se entienden como una integración plena en todos los sentidos, haciéndoles partícipes de la vida dentro del aula, dentro de la comunidad educativa y sobre todo dentro de nuestra sociedad.

Esta propuesta de intervención propone una guía genérica para el docente, establece las características generales de los alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo, analiza cuáles son las necesidades educativas de estos alumnos en el aula y cómo se pueden trabajar estas en función de sus necesidades. Constituye una profundización en el síndrome de Asperger y Trastorno Autista ya que se consideran los trastornos que más comúnmente pueden trabajarse en un centro ordinario, a través de las distintas metodologías que favorecen el trabajo en clase y desarrollan al máximo las capacidades de los alumnos.

Con esta propuesta, se plantean una serie de actividades que pretenden estructurar el trabajo llevado a cabo en el centro, desarrollar las capacidades en base a las competencias básicas que el alumno debe de ir adquiriendo en Educación Primaria, favoreciendo sobretodo las habilidades sociales necesarias para desenvolverse en la sociedad y desarrollar la autonomía en la vida diaria.

La participación de toda la comunidad educativa es indispensable para un buen funcionamiento de la propuesta, es necesario establecer una relación fluida entre padres, profesores, alumnos, para que en entre todos, se potencie una estructura educativa de calidad, una educación personalizada y una educación integral de todos los alumnos.

5. PROSPECTIVA

Esta propuesta de intervención, es una propuesta generalista, donde no se establece una profundización de un caso en particular, está enfocada dentro de un marco general donde la multitud de tipos, características y sintomatologías que presentan los alumnos de Trastorno Generalizado del Desarrollo, sería imposible abordar. Por ello, esta falta de profundización establece una serie de limitaciones a la hora de trabajar con alumnos que presenten unas características más específicas que no se contemplan en la propuesta.

Hay que tener en cuenta que los alumnos pueden presentar una mayor o menor afectación, por ello, también faltaría por destacar la importante labor de los maestros especialistas en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, así como la importante función del Auxiliar Técnico Educativo, que ayuda en las labores diarias y de autonomía personal o profesionales como fisioterapeutas o terapeutas ocupacionales, que ayudan en la estimulación neurosensorial y desarrollo motor de estos alumnos.

La futura línea de investigación que trabajando la propuesta no se ha establecido una gran profundización, es el trabajo a través de sistemas de comunicación alternativos y/o aumentativos. Muchos de los alumnos con espectro autista consiguen potenciar las capacidades lingüísticas tanto en comprensión como en expresión, pero muchos de ellos conllevan una serie de problemas asociados y les es complicado establecer una comunicación por la vía ordinaria. Actualmente, existen métodos alternativos de comunicación como es el método por intercambio de imágenes PECS, si el alumno puede desarrollar o apoyar el lenguaje oral con un sistema bimodal, podemos establecer el método Benson Schaeffer que combina el método oral con el lenguaje signado. Todo este tipo de materiales que se utilizan para poder comunicarnos con los niños de una forma alternativa o complementaria pueden ser un interesante trabajo, una multitud de aportaciones y de experiencias aun por explorar.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Española Síndrome de Rett (2014). Recuperado el 14 de marzo de 2015 de <http://www.rett.es/sindrome-de-rett/30-tratamiento.html>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-V*. Editorial médica Panamericana.
- Benito, M. (2011). El autismo de Leo Kanner. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 38, 1988-6047.
- Blanco, R. (1992). *Alumnos con Necesidades Educativas especiales y Adaptaciones Curriculares*. Editado por el Ministerio de Educación y Cultura. Madrid.
- Carmona, B. (2009). Qué trabajar con alumnos/as con TGD. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 18, 1988-6047.
- Castejón, J.L. y Navas, L. (2011). *Dificultades y Trastornos del aprendizaje y del desarrollo en Infantil y Primaria*. Edita: Editorial Club Universitario.
- Comin, D. (2011). *Autismo Diario. Causas de autismo: despejando incógnitas*. Recuperado el 06 de abril de 2015 de <http://autismodiario.org/2011/06/26/causas-del-autismo-despejando-incognitas>
- Conserjería de Educación: Junta de Andalucía (2012). *Manual de atención al alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo: Trastornos Generales del Desarrollo*. Recuperado el 13 de marzo de 2015 de <https://triniblog.files.wordpress.com/2012/02/5-trastornos-generalizados-del-desarrollo.pdf>
- Digital El Cisne (s.f). *Síndrome de Heller. Trastorno disociativo de la infancia*. Recuperado el 14 de marzo de 2015 de <http://www.elcisne.org/noticia/sindrome-heller-trastorno-disociativo-infancia/2324.html>
- Federación Asperger España (s.f). *El Síndrome de Asperger*. Recuperado el 01 de abril de 2015 de <http://www.asperger.es/>

Federación Vasca de Asociaciones (s.f). *Guía de Materiales para la Inclusión Educativa. Discapacidad intelectual y del desarrollo en Educación Primaria.*

Recuperado el 13 de marzo de 2015 de http://autismodiario.org/wp-content/uploads/2012/09/Primaria_Cast.pdf

García, S. (2012). *Un mundo diferente. El autismo no es una enfermedad es un síndrome.* Recuperado el 01 de abril de 2015 de <http://sandragelautismo.blogspot.com.es/2012/12/causas.html>

Heredia, J. (2011). Estrategias para favorecer el aprendizaje en el alumno con Síndrome de Asperger. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 41, 1988-6047.

Ley Orgánica 2/2006, de 3de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, del 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, del 10 de diciembre de 2013.

Muñino, L y Montero, G. (2011). *Leo con Lula. Lectura global para niños con TEA.* Recuperado el 25 de mayo de <http://leoconlula.com/el-proyecto/>

Muoz, P. (2010). *El boletín Especial. El trabajo de un aula de Educación Especial.* Recuperado el 30 de mayo de 2015 de <https://elboletinespecial.wordpress.com/2010/09/25/materiales-para-alumnos-con-tgd-agenda/>

Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla. *Boletín Oficial del Estado*, 83, del 6 de abril de 2010.

Palomares, A. y Garrote, D. (2010). *El éxito del esfuerzo: El trabajo colaborativo.* Edita Universidad de Castilla- La Mancha.

Pilar, (2013). *Mi rincón Especial. Método Teacch.* Recuperado el 23 de mayo de <https://rinconespecial.wordpress.com/>

Plata, A (2001). *Ainhoa Plata.* Recuperado el 18 de abril de 2015 de <http://www.ainhoaplata.es/diferencias-autismo-asperger/>

Rivière, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Editorial Trotta.

Rodríguez, M. C. (2006): *La respuesta TEACCH en el aula para alumnos/as dentro del Espectro Autista*. Equipo de Orientación Educativa de Marbella. Edita: Conserjería de Educación, Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación.

Tamarit, J. (1990). *Programa de Estructuración Ambiental en el Aula de niños/as con Autismo (PEANA)*. Recuperado el 14 de marzo de 2015 de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/185/cd/unidad_8/material_m8/progr_ama_peana.pdf

Universidad Carolina del Norte (2014). *Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación relacionados. Método TEACCH*. Recuperado el 14 de marzo de 2015 de <http://www.teacch.com/>