

Intervención del maestro de audición y lenguaje en alumnos con Trastorno de Espectro Autista

Autor: Marín Giménez, Laura (Pedagoga, Maestra de Audición y Lenguaje y Maestra de Pedagogía Terapéutica, Maestra de Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica).

Público: Maestros de Audición y Lenguaje. **Materia:** Logopedia. **Idioma:** Español.

Título: Intervención del maestro de audición y lenguaje en alumnos con Trastorno de Espectro Autista.

Resumen

Según iba avanzando en mi formación académica y a través de mi experiencia personal, he podido comprobar cómo, en algunos casos, lo que para nosotros es fácil, para algunos niños resulta algo complicado, nos referimos tanto al uso del lenguaje como a la relación de estos con sus iguales. Esto es lo que le ocurre a los alumnos con autismo. Los especialistas en Audición y Lenguaje en la atención a los alumnos con autismo, consiste en facilitarles el desarrollo del lenguaje y el uso funcional del mismo, así como otorgarles un significado a sus relaciones sociales.

Palabras clave: Autismo, comunicación, lenguaje pragmático, habilidades sociales, emociones, inclusión.

Title: Intervention of the teacher of hearing and language in students with Autism Spectrum Disorder.

Abstract

As I was progressing in my academic training and through my personal experience, I have seen how, in some cases, what is easy for us, for some children is somewhat complicated, we refer both to the use of language and the relationship of these with their equals. This is what happens to students with autism. The specialists in Hearing and Language in the attention to the students with autism, consists of facilitating the development of the language and the functional use of the same, as well as granting them a meaning to their social relations.

Keywords: Autism, communication, pragmatic language, social skills, emotions, inclusion.

Recibido 2018-11-28; Aceptado 2018-12-07; Publicado 2018-12-25; Código PD: 102150

1. INTRODUCCIÓN

El sistema educativo de nuestro país se basa en los principios recogidos por la legislación actual, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), siendo algunos de ellos calidad, equidad, cooperación e igualdad de oportunidades. Siguiendo estos principios, veremos a lo largo del presente trabajo, cómo se puede dar una respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales (en adelante, NEE) del alumnado con autismo, en un continuo de atención a la diversidad.

Nuestro Sistema Educativo nos ofrece un currículo abierto y flexible, de manera que seamos los docentes quienes adaptemos a través de los distintos niveles de concreción curricular, los criterios establecidos por la Administración Educativa, ajustándolos a las necesidades de nuestras aulas y alumnos; por tal motivo éste es un tema fundamental para el desempeño de nuestra labor como profesionales de apoyo a la Educación Especial por la Escuela Inclusiva, encontrándonos como último nivel de concreción las adaptaciones curriculares.

Desde esta concepción, el niño con Trastorno de Espectro Autista (TEA en adelante), precisa de una atención especial dado que tiene unas características y necesidades específicas, que precisan una respuesta adecuada de toda la comunidad educativa. El trabajo que nos ocupa nos va a permitir conocer las dificultades de este alumnado con el fin de desarrollar una propuesta educativa de calidad y lo más innovadora e inclusiva posible.

1.1. Justificación de la elección del tema

Uno de los datos que más puede captar nuestra atención y que se deriva de los estudios realizados por diversas entidades y por la Asociación para la Atención de Personas con Trastornos Generalizados del Desarrollo de la Región de Murcia (ASTRADE), es que los casos de autismo en Murcia se han disparado en los últimos años, alcanzando cifras de un aumento entre el 30 y el 40%.

Los casos de TEA suelen detectarse entre los 18 meses y los dos años de edad, que es cuando empiezan a dar la cara los primeros síntomas que nos llevan a solicitar una ayuda especializada. Tal como señala María José Ruiz Díaz (responsable del servicio educativo de ASTRADE), los pediatras disponen de un protocolo de actuación, que permite detectar de forma precoz los casos de autismo y poner en marcha un tratamiento asistencial a los menores diagnosticados. Los primeros síntomas de alarma suelen ser: ausencia de contacto visual, llanto sin aparente razón o no existencia del llanto, ausencia de sonrisa, desinterés por interactuar, obsesión por alinear juguetes y objetos, falta de imitación, retraso del lenguaje, sonidos inusuales y repetitivos, hipersensibilidad, estereotipias, balanceos, etc.

Este aumento de casos de autismo también ha sido observado en otras Comunidades Autónomas de España, pero no poseemos datos del número existente, ya que no contamos con estudios poblacionales. Por ello manejamos cifras de estudios epidemiológicos realizados en Europa, que apuntan una prevalencia de aproximadamente 1 caso de TEA por cada 100 nacimientos (Autism-Europe aisbl 2015). En estudios recientes realizados por los famosos Center for Disease Control de Atlanta, se muestra el aumento de casos, pasando de 1 de cada 2500 en los años 1990 a 1 de cada 110 en 2009, algo que nos parece asombroso y roza proporciones epidémicas.

Los motivos no son claros, ni existen estudios con suficiente evidencia científica que nos lleve a afirmar cuál es la causa de este crecimiento, así como a qué se debe su aparición. Algunos datos nos llevan a pensar que puede deberse al aumento de la contaminación, estilo de vida, alimentación y a que existen mejores instrumentos de detección de este trastorno (José Manuel, director de ASTRADE).

Las investigaciones no solo se centran en buscar causas u orígenes del autismo, también en cómo mejorar la calidad de vida de las personas afectadas de este trastorno. Y la intervención, lo más temprana posible, parece ser uno de los factores prioritarios que debemos plantearnos para obtener una evolución positiva de la persona afectada de autismo (Stephen Camarata, profesor de Ciencias de la Audición y el Lenguaje en la Escuela de Medicina de la Universidad de Vanderbilt en Nashville, Tennessee).

Esta intervención vendría ligada a un diagnóstico temprano del autismo, ya que sin una confirmación de la existencia del trastorno no podemos iniciar nuestra labor, que estaría fundamentada por la evaluación psicopedagógica. En la medida en que iniciamos la intervención ligada a un diagnóstico inicial, mejoraremos la calidad de vida de las personas afectadas, y el costo económico en cuanto a recursos y tratamientos, se verá reducido.

El incremento de casos de autismo y la importancia de una intervención adecuada y temprana, constituyen una cuestión que hay que abordar desde el punto de vista educativo y que se realizará mediante el presente trabajo académico.

1.2. Presentación del problema analizado

Cubiertas las necesidades básicas, el ser humano necesita comunicarse, tener relaciones sociales con sus semejantes. El ser humano es un ser social por naturaleza. Además, el lenguaje es el vehículo de comunicación por excelencia, que nos facilita ese intercambio de información, sentimientos o experiencias. No solemos darle la relevancia suficiente a la capacidad comunicativa, considerándolo algo habitual y “normal”. De la misma forma, la relación con los otros se desarrolla de forma natural, satisfaciendo estas necesidades. En todos estos aspectos básicos, los TEA presentan grandes dificultades.

Nuestra intervención se centra en un Centro Público de Educación Infantil y Primaria de la Región de Murcia, que escolariza a alumnos desde los 3 hasta los 12 años, y en el que hay un gran número de casos de alumnos con autismo. Aunque nuestro trabajo lo centraremos en el estudio e intervención con un alumno TEA, este servirá para guiar la intervención con el resto del alumnado con similares necesidades que está escolarizado en dicho centro.

Este alumno, en concreto, está escolarizado en el cuarto curso de educación primaria, el año anterior, por cambiar del primer al segundo tramo de la etapa y por demanda de los maestros que le imparten clase, se le realizó una evaluación psicopedagógica en la que se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Observación del alumno en el contexto escolar
- Información de la familia
- Entrevista con tutora, especialistas y orientador
- Criterios diagnósticos del manual DSM V - CIE 10

De esta evaluación se deriva la siguiente información:

El alumno posee una inteligencia como desarrollo cognitivo alto.

Presenta una atención dispersa, distrayéndose con facilidad, no siempre sigue las instrucciones que se dan en clase a nivel de grupo, siendo preciso dárselas de forma individual. En el aula “está ausente”, en ocasiones, no está pendiente de lo que ocurre a su alrededor. Está mucho más centrado cuando permanece con un adulto. Tiene una buena comprensión.

Problemas en las funciones ejecutivas: dificultad para planificar, organizar y ejecutar tareas sencillas, hay que ir dándole indicaciones paso a paso. Muy desorganizado y desordenado con su cartera y agenda.

Dificultades en el lenguaje pragmático y funcional. Le cuesta mantener conversaciones limitándose a contestar preguntas.

Dificultades para mantener contacto ocular, poco expresivo en el lenguaje no verbal.

Es torpe a nivel motor, poca coordinación, movimientos peculiares. Dificultades grafomotoras.

Presencia de intereses restringidos como videojuegos, piratas, Star Wars.

Dificultades en la teoría de la mente. Poca empatía. Se percibe dificultad para ponerse en el lugar del otro, hace comentarios inapropiados socialmente, sin tener en cuenta las personas que pueden oírlos. Dificultades para entender y manifestar emociones y sentimientos. Reacciones emocionales desproporcionadas. Lloro y grita con facilidad. Una pequeña caída puede ser como un drama.

Presenta escasas estrategias para resolver situaciones y conflictos sociales. Es un niño noble y que no tiene picardía, es ingenuo, aseguran sus padres. Por tanto es un niño vulnerable, ya que esta situación puede provocar que otros niños se aprovechen de él.

Presenta dificultades para pedir ayuda, si no sabe cómo hacer una actividad se queda bloqueado sin solicitar ayuda. Necesita apoyo en los exámenes, para seguir con las preguntas si se bloquea en alguna.

No vivencia el tiempo de forma adecuada. No sabe leer el reloj, ni sabe el horario del colegio.

No participa de modas. No elige su ropa, no comparte los intereses propios de niños de su edad.

Manifiesta hipersensibilidad sensorial: en oído, olfato y tacto.

No tiene autonomía social (relaciones sociales e interacción con el medio), ni personal (aseo y vestido) esperable para su edad, por lo que precisa una supervisión constante del adulto.

La situación conductual y evolutiva del alumno objeto de estudio le lleva a presentar necesidades educativas especiales asociadas a un Trastorno de Espectro Autista.

El trabajo diario del aula así como los apoyos y tratamientos especializados que recibirá el alumno en el colegio serán, junto con la actuación educativa en el seno familiar, básicos para su desarrollo y evolución, por lo que es muy importante el trabajo conjunto y coordinado desde todos los ámbitos. Esta será la esencia de este Trabajo Fin de Grado, que el alumno consiga acceder a los aprendizajes que le corresponden por su edad de la manera en la que es capaz de aprender, por lo que las adecuaciones de la respuesta educativa y la intervención en las habilidades específicas será nuestra principal finalidad.

1.3. Objetivos

Como maestra especialista en Audición y Lenguaje, los objetivos generales que se persiguen con este trabajo de fin de grados son:

- *Diseñar un plan de intervención educativa para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno con necesidades educativas especiales asociadas a trastorno de espectro autista, en colaboración con el equipo docente del centro y de la familia.*
- *Profundizar en la fundamentación teórica y legislativa de la atención a la diversidad y de los alumnos TEA.*

Además nos planteamos una serie de objetivos específicos a partir de los generales que hemos enunciado:

- Conseguir el mayor grado posible de normalización e inclusión educativa.
- Despertar la motivación ante las tareas y posibilitar el mayor grado de desarrollo posible tanto personal como social.
- Observar el progreso del alumno y evaluarlo de forma conjunta con el tutor.
- Desarrollar actividades específicamente dirigidas a la superación de las dificultades que presente el alumno.
- Reflexionar sobre los resultados obtenidos para mejorar nuestra labor como docentes y facilitar una educación integral a los alumnos.

Estos objetivos van a guiar el trabajo académico y serán valorados en el apartado de las conclusiones.

2. MARCO TEÓRICO

Toda actividad que pretende culminarse con éxito necesita planificarse. Toda tarea, necesita un plan, un proyecto, para evitar la improvisación, para anticiparse a los imprevistos, para afrontar el día a día, con el menor nivel de estrés posible. Más tarde, la experiencia y la confrontación con la realidad, nos permitirá innovar y dejar espacios y tiempos para el toque personal.

Así, el modelo curricular del actual sistema educativo se caracteriza por ser abierto y flexible, y esto es así para permitir su adecuación a diferentes contextos y a las necesidades de los alumnos. Para que se produzca la adaptación del currículo establecido por las administraciones educativas se han denominado los niveles de concreción, en los cuales se concede una labor de protagonismo y responsabilidad a los profesores, en el ámbito de Centro y de Aula.

Niveles de Concreción Curricular:

- El primer nivel, corresponde a las Administraciones Educativas que aprueban los Decretos de Currículo.
- En el segundo nivel, corresponde a los equipos docentes de cada centro que elaboran el Proyecto Educativo y las Programaciones para las diferentes etapas educativas.
- En el tercer nivel, nos encontramos la actuación específica del profesor que adapta el proceso de enseñanza-aprendizaje al grupo de alumnos.
- Además, podemos llegar a distinguir un cuarto nivel, las adaptaciones curriculares, que sería la adaptación de la programación del aula a las características de un alumno concreto.

En Murcia, el documento en el que se recogen las adaptaciones curriculares es el Plan de trabajo Individualizado. La Resolución de 15 de junio de 2105 regula los Planes de Trabajo Individualizados (PTI en adelante), que serán elaborados por el tutor y todo el equipo docente en colaboración con el orientador y los especialistas de Atención a la Diversidad del Centro.

El PTI se realizará para todos los alumnos que presentan necesidad específica de apoyo educativo, tal como recoge el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación. Estos alumnos son aquellos que presentan:

- Necesidades Educativas Especiales.
- Dificultades Específicas de Aprendizaje.
- Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.
- Altas Capacidades Intelectuales.
- Integración tardía en el sistema educativo.
- Condiciones personales o de historia escolar (compensación educativa).

La información que recoge el PTI principalmente es: *datos del alumno*, que se obtienen a través de la historia escolar y el informe psicopedagógico, *su nivel de competencia curricular*, *las necesidades educativas que presenta*, así como las *medidas organizativas y adaptaciones* que se le van a realizar (recursos personales, metodología, materiales, estándares de aprendizaje, etc.).

Podemos decir que el PTI se convierte en un documento que recoge toda la información sobre el alumno que presenta necesidades educativas, y al mismo tiempo permite la coordinación de todo el equipo docente a la hora de tomar decisiones con respecto a la respuesta educativa que se va a ofrecer al alumno.

Pero en definitiva, ¿Qué es un programa de intervención?, ¿qué es programar?

Una programación es un conjunto de decisiones adoptadas por el profesorado de una especialidad en un centro educativo, respecto de una materia, área y del nivel en el que se imparte, todo ello en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según proponen Antúnez, Del Carmen, Imbernón, Parcerisa y Zabala (2005), programar significa que cuando una persona se acerca a una acción futura, ha de saber de antemano para qué sirve, de dónde parte, qué va a hacer, dónde lo hará y cómo lo hará.

Se trata de decidir y explicitar:

- 1.- Qué, Cuándo, Cómo enseñar.
- 2.- Qué, Cuándo, Cómo evaluar.

Ahora bien, ¿a qué fuentes recurriremos para elaborar el programa de intervención?

Fuentes:

- *Fuente Sociológica:* se refiere a las necesidades y características del contexto social, económico y cultural, en el cual se desarrollará la programación, la cual ha de servir para que los alumnos se conviertan en ciudadanos activos y responsables de la sociedad a la que pertenecen. Respondiendo con ello al interrogante “qué enseñar y cómo”.
- *Fuente Epistemológica:* hace referencia a los conocimientos científicos que integran el área. Nos aporta conocimientos para el “qué enseñar y cuándo”, ya que esta fuente permite establecer secuencia de actividades.
- *Fuente Psicológica:* se relaciona con los procesos de desarrollo evolutivo y de aprendizaje de los alumnos. Nos facilita información sobre “cuándo aprender, qué y cómo”
- *Fuente Pedagógica:* se halla tanto en la fundamentación teórica sobre metodología y didáctica existente, como en la experiencia educativa adquirida con la práctica docente. ¿Qué, cuándo, cómo enseñar y evaluar?

Por tanto, las prescripciones normativas, la naturaleza de los contenidos a impartir, el contexto en el que se desarrolla nuestra labor, así como nuestras peculiaridades como docentes y las del alumnado con el que nos encontramos, orientan este programa de intervención.

Una vez expuesto por qué es necesario programar y las fuentes a las que hemos recurrido para elaborar este trabajo, pasaremos a ver cómo contemplan la actual legislación educativa la atención a la diversidad y qué entendemos por TEA.

Concepto de alumno con necesidades educativas especiales

La conceptualización de alumno con necesidades educativas especiales (NEE, en adelante) sufre un cambio a partir de la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE en adelante). Hasta la aprobación de ésta, el alumno que presentaba una deficiencia recibía una respuesta educativa diferenciada de los demás. Esta respuesta consistía en un currículo especial para él, denominado el Programa de Desarrollo Individual (PDI), que recogía objetivos y contenidos diferentes a la propuesta curricular que recibía el resto del alumnado. Con la LOGSE se proponen dos cosas fundamentales, el cambio del término deficiente por el de alumno con necesidades educativas especiales, y por otro lado, sustituir los PDI por propuestas curriculares comunes para todos los alumnos, pero adaptadas para aquellos que tengan necesidades educativas.

La importancia que la LOGSE da a la educación especial, se traduce en dedicarle, dentro del Título Primero “De las Enseñanzas de Régimen General”, un capítulo entero, el Capítulo Quinto. Así, en su artículo 36 señala que los alumnos con NEE dispondrán de los recursos necesarios para alcanzar los objetivos propuestos, además de resaltar los principios de normalización e integración.

Desde la promulgación de la LOGSE han pasado más de 20 años y la evolución de la sociedad ha necesitado que se revisen sus contenidos. No podemos dejar de abordar la situación actual de la educación especial en el nuevo marco de la

LOE y las modificaciones que aporta posteriormente la LOMCE. El artículo 73 de la LOE nos ofrece un nuevo concepto de alumno con NEE, como aquel que requiere a lo largo de su escolarización atenciones educativas o apoyos específicos motivados por su discapacidad o trastorno grave de conducta.

Una idea fundamental que aporta el concepto de NEE es que las causas de las dificultades no están sólo en el alumno, porque tenga un déficit concreto, sino también en deficiencias en el entorno educativo, por tener un planteamiento desajustado. De ahí que se aludiera al carácter interactivo de las NEE.

Respuesta educativa a la diversidad de los alumnos

El Decreto 359/2009, de 30 de octubre, por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, establece que la escolarización del alumnado con TEA se realizará siempre que sea posible en un centro ordinario, con las adaptaciones y ayudas oportunas, garantizando una respuesta de calidad.

Las medidas, según la Orden de 4 de junio por la que se regula el Plan de Atención a la Diversidad, en la Región de Murcia, pueden ser:

- Actuaciones generales: como la coordinación y trabajo conjunto entre los distintos profesionales del centro, los programas de innovación e investigación, la organización de los grupos de alumnos, la adecuación de las condiciones físicas y tecnológicas de los centros.
- Medidas ordinarias: como los métodos de aprendizaje cooperativo, el trabajo por rincones, el refuerzo y apoyo curricular, la tutoría entre iguales, los agrupamientos flexibles.
- Medidas específicas: como las adaptaciones curriculares, los programas específicos para los alumnos con NEE.

Llegados a este punto nos planteamos qué entendemos por Trastorno de Espectro Autista y cuándo aparece el concepto de autismo.

Concepto autismo

Ha pasado mucho tiempo desde que en 1943 Leo Kanner, psiquiatra de Baltimore (USA), planteara la primera definición de autismo, asociándolo a un trastorno del contacto afectivo;

Un año más tarde, Hans Asperger en un artículo titulado “La psicopatía autista en la niñez” observaba algunos niños con características de similares a las de Kanner, pero además señalaba extrañas cualidades en el lenguaje, obsesiones, problemas conductuales e inexistente contacto ocular. Además destacaba que el tratamiento más aconsejable se fundamentaba en la educación.

En los años 80, Michael Rutter y algunos más, centrándose en una perspectiva evolutiva consideran el autismo como un “trastorno del desarrollo”.

En un estudio realizado por Lorna Wing y Judith Gould, en 1979, surge el término Trastorno de Espectro Autista.

Las definiciones del Trastorno Autista, que actualmente se manejan, son aceptadas por todos los profesionales que intervenimos con estos alumnos y nos facilitan la determinación de las necesidades educativas. Las principales clasificaciones lo consideran como un conjunto de alteraciones que afectan a la comunicación social y a la inflexibilidad mental y comportamental (DSM-V). Las explicaciones actuales se basan en teorías biológicas y psicológicas.

En el reciente Manual DSM-V (2014) no incluye categorías dentro del autismo sino que habla de TEA o Trastorno del Espectro del Autismo y de tres posibles grados de manifestación, en función de las características de cada persona, en dos áreas del desarrollo: la comunicación y la interacción social, por un lado y la presencia de patrones de comportamiento e intereses restrictivos por otro. Además el DSM-V no incluye dentro de los TEA ni al Síndrome de Rett ni al Síndrome de Asperger. Así, propone la siguiente clasificación:

- Con respecto a la comunicación e interacción, podemos observar un déficit socioemocional, déficit en las conductas no verbales de interacción, déficit en la comprensión de las relaciones.
- Con respecto a los patrones repetitivos de comportamiento, podemos observar movimientos repetitivos, habla particular, intereses restringidos por objetos, inflexibilidad, hipersensibilidad a estímulos del ambiente.
- Los síntomas se observan en la infancia.

- Los síntomas suponen un funcionamiento inferior que no pasa desapercibido.

Por otro lado, el CIE-10, Manual diagnóstico aprobado por la Organización Mundial de la Salud, continúa utilizando el término TGD y también incluye varias patologías (Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger, etc.).

Como vemos, el nombre depende de la clasificación diagnóstica que se utilice e independientemente de ello, lo importante es la persona y no la etiqueta, siendo necesario evaluar las características y necesidades individuales, para que partiendo de ellas se puedan ofrecer los recursos más adecuados y ajustados a cada uno y de este modo trabajar para alcanzar el máximo potencial que todos llevamos dentro.

Partiendo de estas clasificaciones y definiciones del autismo, podemos determinar que los alumnos autistas presentan las siguientes **necesidades educativas especiales**, siguiendo a Ángel Rivière:

- Necesidades educativas asociadas a las relaciones sociales: no consiguen entender los motivos e intenciones de la gente y la relación social les resulta angustiosa. Esto se traduce en una apreciación inadecuada de las señales sociales, una falta de respuesta ante las emociones de otras personas, falta de modulación de la conducta de acuerdo con el entorno social, así como un pobre uso de las señales emocionales.

Por lo tanto necesitan:

- ✓ Aumentar su motivación para relacionarse.
- ✓ Potenciar las habilidades sociales básicas.
- ✓ Aprender que sus comportamientos pueden influir en el entorno.
- ✓ Aprender a relacionarse con los demás en diferentes situaciones y conflictos.
- ✓ Aprender a conocer y comunicar las emociones y pensamientos propios, así como comprender los de los demás.
- ✓ Aprender a utilizar los objetos de manera funcional y creativa y disfrutar de ello con los demás.
- ✓ Iniciar el juego con los otros.
- Necesidades educativas asociadas al lenguaje y la comunicación, entre las características autistas, en este aspecto, podemos encontrarnos cualquiera de estos casos:
 - Mutismo total o funcional
 - Desarrollo fonológico y sintáctico retardado
 - Alteraciones en el desarrollo pragmático y semántico
 - Ecolalias
 - Entonación anormal
 - Comunicación no verbal inapropiada.

Por lo tanto necesitan:

- ✓ Aprender habilidades de comunicación funcionales.
- ✓ Aprender a iniciar y mantener intercambios comunicativos, ajustándose a las normas básicas de contacto ocular, expresión facial, tono.
- ✓ Desarrollar la comunicación aumentativa, mediante el sistema que mejor se adapte a su forma de comunicarse: Schaeffer, PECS, señalar, etc.

- Necesidades derivadas de sus conductas extrañas al medio y su inflexibilidad mental; entre las conductas que demuestran una respuesta extraña al medio encontramos:
 - ✓ Conductas estereotipadas: balanceo, aleteo de manos
 - ✓ Conductas de carácter ritual: ordenar objetos, vinculación extraña a ciertos objetos, rituales sensoriales.
 - ✓ Insistencia en realizar ciertas secuencias de acciones.
 - ✓ Conductas agresivas, consigo mismo o con otros, rabietas.
 - ✓ Hiperactividad

En este sentido necesitan:

- ✓ Un contexto educativo estructurado y directivo, así como lo más natural posible.
- ✓ Ambientes sencillos, para la mejor comprensión de lo que ocurre en ellos.
- ✓ Aprender habilidades y estrategias de autocontrol.
- ✓ Aprender estrategias de apoyo conductual positivo.
- Necesidades relacionadas con el área de ficción y la imaginación:
 - ✓ Necesidad de estimular la aparición y el desarrollo del juego simbólico.
 - ✓ Necesidad de desarrollar la capacidad de imitación como vehículo de aprendizaje.
 - ✓ Necesidad de desarrollar actividades de comprensión de teoría de la mente.
 - ✓ Necesidad de planificación y desarrollar la función ejecutiva.

Además, no podemos dejar de mencionar ciertas necesidades de ajuste de la respuesta y el contexto educativo:

- Necesidad de apoyo especializado e individualizado.
- Necesidad de ambientes estructurados y predecibles, a la vez que lo más naturales posibles para asegurar la generalización de los aprendizajes (estructuración espacial y ambiental, PEANA, TEACCH).
- Necesidad de contenidos muy funcionales.
- Necesidad de compromiso y apoyo de la familia.
- Necesidad de uso de las TIC como elemento favorecedor de la comunicación y otras necesidades de las personas con TEA.
- Un seguimiento médico y psiquiátrico que incluya las revisiones y necesidades de medicación, vacunas, óptica, odontoestomatología, etc.

Para determinar las NEE que presentan el alumnado con TEA, el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (si el alumno está en la etapa de primaria), el Equipo de Atención Temprana (si el alumno todavía está sin escolarizar) o el Departamento de Orientación (si el alumno está escolarizado en la etapa de educación secundaria), debe realizar la Evaluación Psicopedagógica, recogiendo información sobre el alumno, su contexto escolar y familiar. El proceso para la realización de la misma viene recogido en la Resolución de 27 de febrero de 2013, en la Región de Murcia.

Podemos enumerar que la **evaluación psicopedagógica** tiene las siguientes finalidades:

- Determinar si un alumno tiene NEE.
- La toma de decisiones relativa a su escolarización.
- La propuesta extraordinaria de flexibilización del periodo de escolarización.
- La elaboración de adaptaciones curriculares.
- La determinación de recursos y apoyos específicos.
- La orientación escolar y profesional, una vez terminada la enseñanza obligatoria.

En la Región de Murcia podemos contar con la ayuda y colaboración del EOEP Específico de Autismo y otros TGD.

En nuestra Región, existe además el *“Protocolo de coordinación de las actuaciones educativas y sanitarias para la detección e intervención temprana en los trastornos del espectro autista TEA”*.

Nuestra labor, como maestros de AL, se concreta en la colaboración con el EOEP o Departamento de Orientación, en el proceso de la evaluación psicopedagógica. Esta recogerá información sobre:

- El alumno, en concreto:
 - Desarrollo general: biológico, intelectual, motor, lingüístico, emocional, social.
 - Mención especial merece la valoración de los aspectos sensoriales, puesto que suelen usar la visión periférica, tienen una aparente sordera, aparente insensibilidad a temperaturas extremas e hipersensibilidad a otros estímulos táctiles, les gusta oler y exploran chupando. La respuesta sensorial de las personas con TEA está siendo uno de los aspectos más relevantes en el estudio e investigación; en este sentido, son de destacar los trabajos de Olga Bogdashina que insiste en la importancia de determinar el estilo sensorial del alumnado con TEA (Bogdashina, 2007). También se evaluarán aspectos característicos de los TEA: función ejecutiva, teoría de la mente, etc.
 - Nivel de competencia curricular, fundamentalmente en las áreas que presenta mayor dificultad. Se trataría de conocer lo que es capaz de hacer en relación a los estándares de aprendizaje.
 - Estilo de aprendizaje y motivación para aprender. La manera de aprender que tiene el alumno, las condiciones físico-ambientales que más le favorecen, agrupamientos, atención, etc.
- El entorno del alumno, distinguiremos:
 - Información sobre el contexto escolar a nivel de aula y centro, es decir grado en el que se atiende a la diversidad de los alumnos en estos dos niveles, tanto en los documentos del centro como en los recursos existentes.

A nivel de centro se analizarán los aspectos que dificultan o favorecen la integración de estos alumnos, qué medidas de atención a la diversidad contempla el centro en los diferentes documentos, Proyecto Educativo, Programaciones Docentes, y el Plan de Atención a la Diversidad. Para ello seguiremos el catálogo de medidas de atención a la diversidad propuesto por la Orden de 4 de junio de 2010. Especialmente es un punto a destacar el registro de la coordinación entre los distintos profesionales del centro, con los servicios externos y la familia, así como el uso de las TIC como instrumento de aprendizaje

Tal como señala Tortosa (2004), en los últimos tiempos el desarrollo tecnológico está orientado a la creación de Apps, aplicaciones móviles para Smartphone, Tablet o iPad; el uso de estas aplicaciones en un centro educativo será un indicador de calidad y respuesta a la diversidad; entre las que existen para los TEA destacamos la aplicación Comunicación Total de la Fundación Vodafone, la aplicación DictaPicto y Soy Visual de la Fundación Orange.

Del aula, se analizará la adecuación de los diferentes elementos del currículo, así como los aspectos metodológicos y organizativos. También el uso que se hace del espacio, los materiales y equipamiento, la actitud y experiencia del profesor, y el clima social de la clase. Asimismo se analizará la interacción entre iguales y la relación del alumno con el profesorado. Igualmente tendremos en cuenta: lugar donde está ubicado el alumno, uso del espacio, actitudes y expectativas del profesor, coordinación con las asociaciones especializadas: ASTRADE, ASTEAMUR, PRAGMA, ASPERMUR, ABAMUR, ASINTER, etc.
 - Información del contexto familiar y social:

En el contexto social, nos interesa saber dónde está enclavada la vivienda, tipos de recursos sociales con los que cuenta la zona donde vive, personas con las que interactúa, valores compartidos por los grupos sociales, participación de la familia en el entorno social, y toda aquella información que consideremos relevante.

En cuanto al contexto familiar, el nivel socioeconómico de la familia, grado de aceptación de la discapacidad, conocimiento de la problemática, autonomía del alumno en casa, expectativas de la familia o el nivel de implicación de los padres en el proceso educativo de su hijo.

En cuanto a las pruebas que nos permiten recoger toda esta información, podemos destacar:

- Para el desarrollo cognitivo: La escala de Inteligencia Mc Carthy, el Test de Inteligencia de Wechsler (WISC), K-ABC.
- Para el desarrollo motor, el Balance Psicomotor de Picq y Vayer.
- Para el desarrollo del lenguaje: los registros de lenguaje espontáneo en contextos naturales, registro fonológico inducido, Test de Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas, ACACIA Tamarit.
- Otra prueba específica para evaluar a los alumnos TEA es el inventario IDEA (Inventario del Espectro Autista) de Ángel Riviera, que tiene como objetivo evaluar las doce dimensiones características de los autistas, a través de cuatro niveles: desarrollo social, comunicación y lenguaje, anticipación y flexibilidad y simbolización.

En los casos de autismo, se asocian con frecuencia características aparentemente contradictorias, y que hacen especialmente necesaria una valoración cuidadosa de las capacidades y necesidades educativas del niño. Todo ello conlleva la necesidad de realizar un proceso muy cuidadoso de valoración.

Una vez finalizada la recogida de información, el Equipo de Orientación emite un informe psicopedagógico en el que se determinan las NEE y las actuaciones precisas, de manera que ya estamos en disposición de ajustar la oferta educativa a las características del alumno.

Tras este análisis de la legislación existente sobre la atención a la diversidad y vistas las características y las necesidades educativas de los alumnos con TEA, así como el proceso de valoración de esas necesidades, a continuación abordaremos la propuesta de intervención.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1 Introducción

Esta propuesta de intervención está centrada en un alumno diagnosticado con necesidades educativas especiales asociadas a un Trastorno de Espectro Autista.

Si tuviéramos que definir con una sola palabra la característica principal del centro en el que se encuentra escolarizado el alumno, ésta sería "pluralismo", ya que en él conviven personas de muy distinta procedencia cultural, social e incluso religiosa y , si tuviéramos que seguir, la siguiente sería "respeto", ya que en nuestra práctica docente diaria procuramos todos y, creemos que conseguimos, que sea ésta una cualidad a lograr para que la distinta procedencia del alumnado sea una circunstancia enriquecedora.

El centro se define claramente y defiende, a través de su Proyecto Educativo (PEC en adelante), una enseñanza integradora de calidad, trabajo en equipo, respuesta a la diversidad, evitando cualquier discriminación, basada en diferencias físicas, psíquicas, sensoriales, étnicas, religiosas o culturales, quedando esto reflejado en este documento del centro.

Las primeras semanas del curso las dedicamos a la elaboración de este Programa de Intervención, a través de la recogida sistemática de información general sobre el centro y sobre el alumnado susceptible de atención especializada.

La primera fuente de información fue el Equipo Directivo, a través de la coordinación con el Jefe de Estudios se obtuvo información sobre algunos aspectos referidos al Plan de Atención a la Diversidad y a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE en adelante), en concreto.

Tuvimos reuniones con los tutores y coordinadores de tramo para intercambiar información, organizar los apoyos educativos y conocer las medidas específicas que se estaban llevando a cabo, sobre todo las relacionadas con las adaptaciones curriculares que se reflejan en los planes de trabajo individualizado.

La revisión de determinados documentos PEC, Concreción Curricular, Plan de Atención a la Diversidad y Memoria del Equipo de Apoyo del curso anterior, también sirvió de base para elaborar la propuesta de intervención.

El EOEP nos dio información sobre aquellos aspectos más relevantes del Dictamen de Escolarización y del Informe Psicopedagógico del alumno.

Una vez analizados los informes escolares anteriores, fue el contexto familiar el que ofreció datos importantes y necesarios a la hora de planificar nuestra actuación. La relación con la familia abarca, a lo largo del curso, diferentes modalidades: información, colaboración y formación. La familia es un recurso principal de información para nosotros.

También se establece el primer contacto con los alumnos, sentando las bases de una relación cordial y realizando una evaluación inicial.

De esa evaluación inicial, y teniendo en cuenta las características del alumno que analizamos en el apartado anterior (buen nivel cognitivo, gran creatividad, dificultades en el lenguaje pragmático y funcional, dificultades para comprender las emociones, escasas habilidades sociales), se concretaron los siguientes **objetivos de este programa de intervención** de audición y lenguaje con un alumno autista:

- Mejorar la capacidad atencional (que será trabajado por la especialista en pedagogía terapéutica, tal como se decidió en las reuniones iniciales del Equipo de Atención a la Diversidad)
- Mejorar el lenguaje comprensivo y pragmático.
- Mejorar las Habilidades sociales
- Mejorar el Área de las emociones.

En relación a los apoyos personales necesarios para la intervención educativa específica, en el Informe Psicopedagógico de este alumno se recomienda como recursos personales, los especialistas de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje.

Por tanto, el trabajo diario del aula, así como los apoyos y tratamientos especializados de PT y AL serán básicos para la evolución del alumno.

3.2 Descripción y contenido

El alumnado con necesidades educativas asociadas a TEA requieren una intervención que se dirija, tanto a sus **dificultades lingüísticas** como a sus posibles trastornos asociados a su **desarrollo psico-afectivo** (autoestima, emociones, autonomía y desarrollo personal), **de relación, habilidades, destrezas sociales y desarrollo escolar** (atención, motivación, participación y frustración).

El alumno al que se dirige nuestro programa de intervención posee las siguientes características psicoevolutivas, siguiendo el desarrollo evolutivo propuesto por Coll, Marchesi y Palacios:

Se encuentra en el periodo de operaciones concretas según los estadios de Piaget. La característica definitoria de este periodo (que abarca de los 6 a los 11 años), es que el pensamiento llega a actuar de forma operativa lógica-concreta, es decir, el alumno es capaz de ordenar mentalmente una serie de acontecimientos hacia delante y hacia atrás, en el tiempo y en el espacio. El pensamiento evoluciona, es más móvil, más ágil, más flexible. Sus características en los diferentes ámbitos son:

● Desarrollo cognitivo:

- El alumno elabora representaciones para asimilar una realidad que se construye a partir de la propia actividad.
- Capta códigos convencionales y presenta una fluidez gradual en su uso (lectura, escritura, numeración, etc.)
- Muestra una curiosidad que se traduce en la búsqueda de nuevas informaciones y en una nueva estructuración de las que ya posee.
- Desarrolla una capacidad de análisis que le permite captar y disociar cualidades distintivas de objetos y fenómenos.
- Construye abstracciones a partir de la propia experiencia.
- Manifiesta una superación del egocentrismo.

● Desarrollo motor:

- Forma su propia imagen corporal a través de la interacción yo-mundo de los objetos-mundo de los demás.
- Desarrolla las posibilidades de control postural y respiratorio.
- Consigue una independencia de los segmentos corporales.
- Llega a una afirmación de la lateralidad.
- Organiza y estructura el espacio y el tiempo.
- Adquiere una independencia brazo-mano y una coordinación y precisión óculo manual fundamental para los aprendizajes de la lectoescritura.

● Desarrollo lingüístico:

- Su lenguaje se va perfeccionando, consiguiendo con ello un mayor deseo de comunicación.
- Le gusta utilizar el teléfono, ver la televisión... lo que puede aprovechar para desarrollar el vocabulario, la comunicación.
- A esta edad se introduce al niño en la lectura y la escritura, lo que le da una nueva dimensión al lenguaje y comunicación.
- Justifica lógicamente lo que afirma, es decir, comienza la expresión lógica de ideas propias y ajenas, alcanzando una mayor calidad de la comunicación.

● Desarrollo afectivo:

En esta etapa, los sentimientos interpersonales son muy numerosos, tanto positivos como negativos. El niño va siendo cada vez menos egocentrista, va pasando del egoísmo al altruismo y del subjetivismo al objetivismo.

El profesor ocupa un lugar destacado, es el espejo en el cual se mira.

Su maduración afectiva le permitirá ingresar en el grupo de los iguales, que constituye un agente socializador de primer orden. En síntesis, padres, profesores, compañeros, van a influirle en la construcción de su autoestima.

● Desarrollo social:

Adquiridos los primeros hábitos de la vida social (control de esfínteres, control de reacciones agresivas, interiorización de las normas fundamentales de convivencia), el niño llegará a: consolidar su identidad, adquirir conciencia de sus capacidades y sus limitaciones; percibir su situación en el mundo social, aceptar las normas; adoptar comportamientos cooperativos, evolucionar desde posiciones de heteronomía moral a posiciones de autonomía y acuerdo; desarrollar actitudes y comportamientos de participación, respeto recíproco y tolerancia.

Nuestra intervención, teniendo en cuenta las características psicoevolutivas del alumno y sus dificultades, se centra principalmente en dos bloques principalmente:

✚ *La Competencia lingüística.*

✚ *Las Habilidades sociales y emocionales.*

- **Competencia lingüística:** A medida que los niños dominan los fonemas, la semántica y la sintaxis o reglas gramaticales, también deben comprender un gran número de reglas no verbalizadas que dirigen las conversaciones de las personas. Esto es lo que entendemos por el aspecto pragmático del lenguaje.

Con el trabajo de esta competencia pretendemos adaptar la comunicación oral a las circunstancias ambientales y sociales que rodean al alumno. Dentro de esta competencia lingüística, trabajamos los siguientes contenidos y actividades con el alumno TEA:

1- Escucha

- Mirar y mantener contactos oculares con las personas con las que se interactúa. Trabajamos la conversación diaria y estudiamos cómo tenemos que mantener esa conversación.
- Imitar e interpretar expresiones faciales y corporales.
- Captar los mensajes a través de las expresiones verbales y no verbales.
- Mostrar interés y respeto hacia los demás y adecuar sus expresiones al contenido de la conversación.

2- Inicia y mantiene una conversación

- Saludar de forma adecuada.
- Seguir una conversación sencilla.
- Preguntar o comentar algo sobre algún tema común.
- Escuchar lo que el otro dice.
- Preguntar dudas y opinar.

3- Formula preguntas

- Pensar en cuál es la duda y en quién puede aclararla.
- Pensar la pregunta y elegir un buen momento o lugar para formularla

4- Da las gracias (en imagen 1 de la siguiente página, un ejemplo)

- Elegir un momento adecuado.
- Dar la gracias con sinceridad, naturalidad y sin exagerar.
- Dejar claro por qué dar las gracias.

5- Pide ayuda

- Pensar cuál es el problema.
- Tener claro qué o quién ocasiona el problema.
- Pensar en si puede solucionar el problema o en quién puede ayudar.
- Explicar bien los motivos

6- Participa en una actividad ya iniciada

- Decidir si se quiere participar.
- Elegir la mejor forma para hacerlo

7- Pedir disculpas

- Pensar cuál ha sido el error.
- Recordar a quién hemos molestado.
- Decidir cómo disculparse y elegir el momento adecuado.
- Intentar ayudar a resolver el problema ocasionado.

8- Seguir instrucciones

- Estar atento.
- Preguntar lo que no se entiende.
- Utilizar la repetición para no olvidar

9- Comprende dobles sentidos (en imagen 2 de la siguiente página, un ejemplo)

- Comprender frases hechas.
- Analizar contextos donde se puedan utilizar.
- Comprender chistes, contar chistes e inventarlos.

10- Inflexibilidad de pensamiento y actitud positiva

- Analizar situaciones que no les gustan a otras personas.
- Expresar y analizar situaciones propias que no le gustan.
- Exponer o reconocer situaciones o pensamientos propios negativos.
- Cambiar situaciones negativas por pensamientos o alternativas positivas.

11- Control del exceso de sinceridad: mentiras piadosas

- Entender que algunos comentarios pueden molestar a los demás.
- Diferenciar entre lo que se piensa y lo que se dice.

Para trabajar estos aspectos utilizamos algunos materiales del portal de ARASAAC y del Blog “El sonido de la hierba al crecer”, como: “Imágenes para hablar I y II” y el “Trivial de las Habilidades Sociales”, en el que se muestran diversas situaciones a través de imágenes y el alumno debe averiguar la respuesta. Intentamos siempre trabajarlas a través del ordenador y dramatizarlas una vez adquiridas.

■ **Habilidades Sociales y emocionales:**

El centro “Nuestra Señora de la Antigua”, al que pertenece el alumno, está llevando a cabo un “Proyecto de Educación Emocional” para todos los alumnos, promovido por el Equipo de Atención a la Diversidad, al que pertenezco e incluido en la Programación General Anual. Nuestra actuación parte de ese Proyecto pero lo adaptamos a las principales necesidades del alumno.

La Educación Emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Esto puede ayudar a prevenir trastornos emocionales y potenciar el bienestar personal.

Las emociones negativas son inevitables, por esto es importante aprender a regularlas de forma apropiada. En cambio las emociones positivas hay que buscarlas, y aun así a veces no se encuentran. Por esto, tal vez, sea mejor aprender a construir las.

Muchos estudios derivados de la Neurociencia mantienen la estrecha relación existente entre las emociones y las capacidades cognitivas (Francisco Mora). Si conseguimos niños con una buena inteligencia emocional estamos contribuyendo a su desarrollo integral y su rendimiento en el aprendizaje.

Son varios los objetivos del “Proyecto de Educación Emocional” de nuestro centro, pero nosotros nos centramos en algunos, teniendo en cuenta las características de nuestro alumno:

- Que el alumno conozca sus emociones y que identifique las de los demás.
- Que sea capaz de regular sus propias emociones.
- Que aprenda a desarrollar emociones positivas.
- Que mejore sus niveles de tolerancia a la frustración.
- Aprender a resolver los conflictos.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Desarrollar habilidades sociales y de la vida

Las competencias que pretendemos conseguir se centran principalmente en dos partes:

- Competencias intrapersonales (van dirigidas a la propia persona):
 - Conciencia emocional
 - Regulación emocional
 - Autonomía emocional
- Competencias interpersonales (van dirigidas al resto):
 - Habilidades socioemocionales
 - Habilidades de vida y bienestar

A continuación desarrollaremos cada una de ellas y expondremos algunas de las actividades más adecuadas para conseguirlas:

- *Conciencia emocional*, que nos permite darnos cuenta y ser conscientes de:
 - Lo que sentimos. Mostramos imágenes reales (fotografías) de uno mismo y de los demás expresando las diferentes emociones, siguiendo este orden: alegría, tristeza, miedo, dolor, cansancio, asco y preocupación.
 - Poner nombre a las emociones que sentimos. Elaboramos un Vocabulario emocional.
 - Identificar y ser conscientes de las emociones de las demás personas. Realizamos juegos online donde se identifican distintas emociones en los demás.
 - Conciencia del propio estado emocional. Buzón de las emociones, donde cada alumno puede expresar sus emociones en una carta y echarlo al buzón y al finalizar las sesiones se abre todos los días una carta.
 - Comprender cada una de las emociones. Presentamos situaciones que implican un estado emocional mediante tarjetas (Ej. cumpleaños, boda, robo, imprevistos...) para que identifique la emoción y responda a preguntas del tipo: ¿cómo se siente...?, ¿por qué se siente...?
- *Regulación emocional*, que nos permite tener control sobre las emociones más intensas, la frustración, el enfado, miedo...esto lo trabajamos a través de estrategias como la relajación de Koeppen, en la que el alumno es consciente de cómo su cuerpo y su mente se relajan.
 - Estrategias para el desarrollo de emociones positivas. A través de la dramatización.
 - Regulación de sentimientos e impulsos. Aprendemos estrategias para contar 10, a través de canciones (“Yo me tranquilizo”) y de las propias experiencias del día a día.
- *Autonomía emocional*, que nos permite tener confianza en nosotros mismos, tener autoestima, pensar positivamente, automotivarnos, tomar decisiones de manera adecuada. Actividades como el reconocimiento de cualidades, que los demás nos expresen cómo nos ven a los demás; actividad de caricias en grupo.
- *Habilidades socioemocionales*. Consiste en ser capaces de manejar cada una de las distintas y variadas situaciones sociales con el conjunto de emociones que hemos aprendido. El desarrollo de esta competencia implica:
 - Escuchar activa y dinámicamente a las otras personas. Así, les haremos sentirse importantes.
 - Dar y recibir críticas de manera constructiva, lo que solemos llamar “recibir la medicina amarga”.
 - Ser asertivo en nuestro comportamiento, estando dispuestos a ser sinceros/as y expresar lo que pensamos, sentimos y hacemos ante el resto y a lo que representan.
 - Enfrentarnos inteligentemente a cada uno de los conflictos que tenemos en nuestro día a día.
 - Mantener buenas relaciones interpersonales con las personas con las que vivimos o trabajamos.
 - Trabajar en equipo e implicar a las personas en proyectos y objetivos.

Esta competencia la trabajamos a través de los “Cuentos de Cine”. Consiste en crear una historia con cada una de las emociones trabajadas. La historia se realiza en grupo (también TEA) y cada uno de los miembros es fundamental para que la actividad pueda llevarse a cabo. El proceso es el siguiente:

- En primer lugar, la maestra habla sobre la emoción.
 - En segundo lugar, se deciden los personajes del cuento, cada alumno propone a los suyos, teniendo en cuenta que tengan un sentido en la historia.
 - En tercer lugar, cada alumno piensa un título para el cuento, y se realiza la votación para elegir el mejor título.
 - En cuarto lugar, se comienza a elaborar el cuento cuyo tema principal será la emoción elegida. Cada alumno pondrá su trocito, aunque previamente entre todos se ha decidido de que trata el cuento.
 - En quinto lugar se dibujan las viñetas del cuento, cada uno la de su parte escrita.
 - En último lugar, se graba en video, donde la maestra recoge las escenas y los alumnos interpretan con sus voces la historia.
- **Habilidades para la vida y el bienestar personal:** consiste en aumentar el comportamiento social apropiado y disminuir aquellas conductas sociales inapropiadas, extrapolando los aprendizajes a diferentes situaciones reales de la vida del niño y por tanto, mejorar la calidad de vida del niño. Esto se consigue a través del trabajo en los siguientes aspectos:

1) Conocer e identificar las normas y comportamientos sociales adecuados a cada contexto, las diferentes esferas de la interacción social. Se pueden representar en clase situaciones de determinados contextos relacionados con la vida diaria: esperar a los padres a la salida del colegio, subir a un ascensor, ir a comprar el pan, preguntar si un asiento está ocupado o no, interrumpir una conversación en un grupo de amigos, guardar turnos, etc.

Con esta técnica también se pueden utilizar fragmentos de películas, dibujos, revistas, etc., entre otros recursos. Es importante descomponer la secuencia en pequeñas partes e ir pidiendo sugerencias a los alumnos sobre cómo actuar en esa situación. El maestro/a deberá valorar de entre las sugerencias cuál es o son las más aceptadas. Por ejemplo ante el caso: “Un niño va a enseñarle su trabajo a la maestra y ve que hay una fila de niños esperando ¿Qué debemos hacer en esta situación?”

Ante las sugerencias aportadas por el alumnado el docente las debatirá con ellos explicando cual es más acertada y por qué: “Si el niño se cuela en la fila sin esperar su turno los compañeros y la maestra se sentirán mal e incluso se enfadarán con él. Sin embargo, si el niño espera su turno se sentirán bien y todos podrán enseñar sus trabajos”.

2) Descubrir las relaciones de causalidad entre el comportamiento social y sus consecuencias en el entorno.

3) Desarrollar el entrenamiento asertivo, conociendo los derechos, respetándolos y manejando asertivamente los conflictos.

Utilizamos el “Programa de entrenamiento en Habilidades de Interacción Social en niños y adolescentes de PEHIS”. Otro recurso multimedia que también se usó fue el juego “The Movies” que consiste en un entorno multimedia en el que se pueden crear guiones sociales o películas (eligiendo personajes, conversaciones, vestuario, etc.); también nos parece útil el uso de los programas “Los Sims”, con una funcionalidad semejante al anterior juego.

En definitiva, nuestra intervención se ha basado principalmente en el aspecto pragmático del lenguaje del alumno y en las habilidades sociales y emocionales, a continuación señalamos la metodología que hemos llevado a cabo para poner en marcha estas actuaciones.

3.3 Metodología y organización

Siguiendo el texto de Tortosa (2004), las personas con TEA viven “en su propio mundo”, ya que poseen una forma particular de percibir a los demás y a sí mismos. Nuestro alumno en concreto es muy sensible a factores o aspectos externos. Continuará madurando, pero actualmente requiere un estilo de comunicación positivo, es decir, relajado, tranquilo, que valore lo que hace bien, y que sea constructivo con lo que no hace tan bien. Necesita sentirse querido y valorado.

Tenemos en cuenta las siguientes **orientaciones metodológicas** para llevar a cabo este programa de intervención:

- Dada las características del alumno se requiere una adecuada **estructuración y organización de los espacios y tiempos**, mediante una agenda visual, con información previa del día en el que estamos, el tiempo que hace, los deberes que tenemos para casa, etc.

La estructuración de los espacios del centro, se realiza del siguiente modo:

- o A nivel de aula:
 - o En la puerta se encuentran las fotografías del grupo al que corresponde el aula, cartel con el nombre del grupo y la foto de la maestra del grupo.
 - o La percha, la silla, mesa, y el material de trabajo, será de un color y tendrá la foto del niño, y una tarjeta con su nombre.
 - o Espacios dentro del aula: contarán con diferentes carteles que señalizan las actividades que se realizan en cada espacio.
 - o Secuencia de las actividades del día: en el panel informativo se van colocando la secuencia de las actividades del día con fotos o pictogramas: Religión, Matemáticas, AL. También se utiliza la tarjeta de la negación de la actividad cuando ésta no se realiza.
 - o Clima: pictogramas de sol, nubes, lluvia, que se colocan en el panel informativo.
 - o Responsable del día: la foto del responsable de la clase se pone en el panel informativo y ese día el niño se encarga de ordenar el panel informativo y de algunas tareas concretas del aula.
 - o Otro tipo de actividades: cumpleaños, fiestas, excursión, etc.
- o A nivel de centro:
 - o Cada dependencia llevará los pictogramas correspondientes y fotografías del profesional.
 - o El uso de un **horario visual** es también una medida importante para él.
 - o Es fundamental que el alumno tuviera una **persona de referencia**, con la que pueda hablar y comunicarse de manera más abierta y cercana, a la que pueda transmitir y comunicar, sobre todo, sus miedos y sus dificultades en general (sería recomendable que esa figura fuera el tutor).
 - o **Sentarse cerca** de la maestra, de tal manera que haya menos estímulos distractores y pueda estar más atento y centrado.
 - o Planificar el apoyo y la ayuda puntual de un compañero como **co-tutor** en clase y de compañeros en el recreo.
 - o Las instrucciones de lo que debe hacer **son claras y concretas**, para asegurar su entendimiento y comprensión.
 - o Trabajamos actividades que le ayuden a **centrar la atención** y que le enseñen a discriminar los aspectos relevantes de la información. Por ejemplo, se realizan sopas de letras, pasatiempos, adecuados a sus capacidades, en los que centran su atención y al mismo tiempo se motivan. Además realizamos actividades cortas y variadas que le ayuden a no perder el centro de atención, entre otros aspectos.
 - o El uso de imágenes o viñetas para trabajar **“historias sociales”**.
 - o Empleamos **sus intereses** para motivarle ante los aprendizajes y sobre todo para la realización de las actividades que le suponen mayor dificultad. Así pues, de esta forma intentamos ir ampliando sus intereses.
 - o Facilitamos la entrada de **información multisensorial** sobre todo visual y verbal, que estimule al alumno. En este sentido seguimos el “Proyecto de estructuración ambiental en el aula de niños con autismo” (PEANA) de Tamarit (1990). Este proyecto está basado en la utilización de imágenes visuales claras que sitúen a los alumnos en el espacio y el tiempo y de carteles con dibujos que representan la realidad y le anticipan lo que va a ocurrir.

- En este aspecto juega un papel muy importante el aula multisensorial, ya que partimos de la opinión de que el despertar cognitivo surge del despertar multisensorial. En el centro tenemos un aula multisensorial que se creó para dar una respuesta más ajustada a los alumnos con autismo que se tiene en el centro.
- Trabajamos en los **entornos lo más normalizados posible** (comedor, aseo, parque, piscina...).
- Las tareas que proponemos al alumno, tienen un riesgo casi inexistente de fracaso para favorecer su motivación y autoestima. Se le presentan tareas cortas, claras y motivadoras (**aprendizaje sin error**).
- Le daremos el **tiempo suficiente** para hacer las actividades, estableciendo límites.
- Le informaremos siempre de **sus logros**, por pequeños que sean, de forma que se vaya implicando y disfrutando de ellos.
- Se procurará **la interacción** entre iguales y con adultos: en todo momento se favorecerá la relación y la comunicación tanto de forma dirigida como espontánea, ya que constituye una de las mayores dificultades de nuestros alumnos.
- En ocasiones es necesario descomponer la secuencia de un determinado aprendizaje en objetivos de conducta muy delimitados, proporcionando total ayuda para la realización de la conducta completa para ir desvaneciendo la misma desde el final hacia delante, de modo que el niño efectuará la conducta cada vez con menos apoyo. Lo último que hará por sí solo será el primer paso de la secuencia. Estaríamos hablando de **moldeamiento y encadenamiento hacia atrás**.

En cuanto a los **espacios**, nuestra intervención se ubicará principalmente en:

- El aula de AL, que está distribuida por rincones, y se trabaja de forma más individual con el alumno (Imagen 6 con una distribución de nuestra aula).
- El aula de estimulación multisensorial y de relajación, al menos una vez por semana asistimos a estas aulas a trabajar habilidades específicas y despertar su desarrollo cognitivo mediante estrategias más manipulativas y vivenciales. En ella realizaremos actividades como:
 - ◆ Crear un ambiente: luz suave, sentados en colchonetas.
 - ◆ Estimulación global: comenzar con movimientos suaves perpendiculares al eje corporal. continuar con balanceos sobre superficies con aire, pelotas de psicomotricidad, hamacas, sobre el regazo, etc. en todas las direcciones.
 - ◆ Estimulación auditiva: sonidos con diferentes materiales elaborados con reciclaje, campanas, maracas.
 - ◆ Movimientos para tomar conciencia del propio cuerpo: conciencia global, conciencia de miembros superiores, inferiores, cara, espalda.
 - ◆ Masajes: elegir miembros y técnica a seguir, con diferentes aparatos destinados a tal fin.
 - ◆ Estimulación con diferentes texturas: cepillos, pelotas, telas, espuma, agua, a través de duchas secas con diferentes elementos.
 - ◆ Estimulación olfato: tarros con aromas dulces y florales.
 - ◆ Estimulación con contrastes: frío-caliente, seco-mojado, rugoso-liso.
 - ◆ Finalizar con una música suave: masajes relajantes, postura cómoda. puede terminar la sesión sin intervención del adulto atendiendo únicamente a sus posibles demandas.

Respecto a **los recursos personales**, el alumno contará con:

- Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica.
- Maestra especialista en AL, recibe 3 sesiones de Audición y Lenguaje de 30 minutos, en dos de ellas coincide con dos alumnos autistas más con características similares a las suyas. Las sesiones se realizan fuera del aula ordinaria, aunque el centro lleva a cabo un Proyecto de Emociones en el que participamos dentro del aula las especialistas del centro.

Mis funciones, como recurso especializado en las necesidades específicas de apoyo educativo, se centran principalmente en:

- Orientar y asesorar a los Órganos de Gobierno del Centro y de Coordinación Docente en temas relacionados con la atención a la diversidad y los alumnos con NEE.
- Colaborar en la prevención, detección y valoración de problemas o dificultades de aprendizaje.
- Intervenir directamente con los alumnos con dificultades de aprendizaje que así se determinen.
- Participar en actividades complementarias y extraescolares que faciliten la integración de todo el alumnado.
- Colaborar con los tutores en la planificación de estrategias organizativas y metodológicas en el aula, para dar respuesta a los alumnos con NEE.
- Fomentar actitudes adecuadas de integración y de atención a la diversidad.

De manera muy especial, con los alumnos con NEE, mi intervención se centra en:

- Intervenir directamente con el alumnado con necesidades educativas especiales.
 - Realizar la evaluación de estos alumnos, junto con el equipo docente que los atiende, teniendo en cuenta para ello, las adaptaciones curriculares.
 - Realizar al inicio de curso, entrevistas con las familias de los alumnos con NEE y junto con los tutores, informar de qué líneas generales de intervención, horario, apoyos, objetivos, etc., recibe.
 - Reunirse periódicamente con las familias, junto con el tutor/a para mantenerles informados sobre los procesos educativos de sus hijos.
 - Adecuar las expectativas de los padres y madres, eliminando actitudes de sobreprotección o desinterés, contemplando sus miedos y dificultades como familia.
 - Poner en contacto a la familia con recursos externos a la escuela y con otras familias de alumnos/as con NEE y/o discapacidad.
- ATE, para desplazamientos y ayuda en el comedor.
 - Orientador del centro: para determinar las orientaciones más oportunas con respecto a la intervención educativa.
 - Trabajadora Social, que asesora en el tema de ayudas y subvenciones y colabora en la intervención familiar.
 - Enfermera que supervisa todo lo relacionado con la salud: medicación, control de peso, etc.

En cuanto a los **recursos materiales y tecnológicos**, es decir, aquellos instrumentos, objetos o medios que favorecen el aprendizaje de los alumnos. Veamos cuáles utilizamos con nuestro alumno:

- * Entre los **recursos materiales**, contamos con juegos y juguetes (muñecas, aros, pelotas, coches, peluches, puzzles, números y letras imantadas, bloques lógicos, piezas de construcciones...); material fungible (lápices, gomas, folios, tijeras, pegamentos, colores...). Material para jugar simbólicamente, material para los distintos rincones, material para motricidad, dominó, bloques lógicos, rompecabezas, regletas, etc.
- * Utilizaremos recursos **impresos** como:
 - Programa Arco Iris de Educación Emocional. Editorial Noubooks
 - Actividades para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los niños. Parramon.
 - El monstruo de los colores. Editorial Flamboyant
 - Programa de Refuerzo de las Habilidades Sociales. Método EOS.
 - Educación Emocional. María Dolores Hurtado.
- * Recursos **audiovisuales no proyectados**, como paneles y murales didácticos o fotografías y recursos audiovisuales proyectados, como el video.

- * Material de lenguaje:
 - Láminas con imágenes, diccionario pictográfico del alumno, lotos silábicos, juegos de vocabulario, escalera de palabras, naipes de vocabulario en imágenes CEPE (comprensión verbal), lotos fonéticos de Marc Monfort. Programa audicom. Procesadores pictográficos.
- * Material para el desarrollo motórico y sensorial: los materiales que favorecen el desarrollo de la *motricidad gruesa* están en el patio, aula de psicomotricidad y rincón de construcciones. Algunos de ellos son: ruedas, picas, cuerdas, aros, bloques apilables... Los que favorecen el desarrollo de la *motricidad fina* los encontramos en los distintos espacios como el rincón de plástica. Algunos de éstos son: tijeras, punzones, cosidos... Los que favorecen el desarrollo de los *sentidos* se encuentran diversificados por el aula de estimulación multisensorial y destacan: letras de lija, telas, gamas cromáticas, libros de taco, tapones, olores, campanas...
- * Material de observación y experimentación: los podemos encontrar en el patio, en el rincón del juego simbólico y en el aula de estimulación. Estos materiales serán: arena, agua, piedras, corcho, harina, arroz, lupas...
- * Material para el pensamiento lógico: se encuentran situados en el rincón de construcciones principalmente. Éstos los podemos clasificar en materiales de uso definido (bloques lógicos, puzzles, ábacos, ensartables, tamgram...) y no estructurados (material de desecho: arroz, telas, ropa...).

Entre los recursos informáticos destacar sin duda, la pizarra digital y el uso del ordenador, debido a la gran influencia motivacional que tienen en los niños hoy en día. La gran difusión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los ámbitos de la vida actual y, por tanto, también en la educación, nos obliga a los profesores a cambiar muchos aspectos de la enseñanza y, sobre todo, nuestra manera de enseñar, con objeto de que los alumnos lleguen a familiarizarse con estas herramientas.

Introducir las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) aportan posibilidades al desarrollo de nuestro programa de intervención, ya que se contemplan como un medio que permite, entre otras, la:

- Organización, representación y codificación de la realidad.
- Fomenta el conocimiento instrumental de las propias tecnologías siendo una forma válida de interpretar e interaccionar con la realidad.
- Medio de motivación para el alumno.
- Fuente de aprendizajes creativos e innovadores.
- Aumentan las posibilidades de autoaprendizaje, autoconocimiento y el de su entorno.
- Aumenta la comunicación entre los compañeros de clase.

Los programas educativos con los que se ha trabajado son: Arasaac (página del portal aragonés de comunicación aumentativa), blog “9 letras” y “Un mar de palabras”, “El sonido de la hierba al crecer”, “Superpt”, videos y canciones relacionados con las unidades (para la comprensión y evocación), procesadores pictográficos (para el refuerzo de la imagen-palabra), la Tablet con la que cuenta el aula de AL, donde trabajaremos juegos de atención, percepción y razonamiento. También podemos encontrar aplicaciones muy interesantes para los alumnos TEA como “Soy Visual”, “Los Sim”, “José Aprende”.

Este programa de intervención se realizó en un curso académico, respetando siempre el ritmo del alumno.

3.4. Evaluación

El objetivo final de la educación del alumnado con TEA al igual que para el resto de alumnado es que se desarrollen al máximo de sus posibilidades de aprendizaje.

La normativa que la regula es la Orden de 20 de noviembre de 2014, por la que se regula la organización y la evaluación en la educación primaria. En ella se señala que la evaluación será continua y global, y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas. Se realizó una evaluación inicial, sumativa y final.

Al final de cada trimestre se valora la consecución de los estándares y contenidos programados en su Plan de Trabajo Individualizado (PTI). Este PTI contiene las adaptaciones realizadas al alumno en las diferentes áreas, así como las

habilidades específicas que se van a trabajar por parte de los especialistas tanto de audición y lenguaje y como de pedagogía terapéutica.

Las especialistas de PT y AL elaboramos un boletín con información cualitativa sobre el proceso de aprendizaje del alumno, así como las propuestas de mejora.

Las técnicas que utilizamos para la evaluación del alumno son:

- ❖ La observación sistemática, a través del análisis de la actitud del alumno en clase, en el recreo, el trabajo en pequeños grupos. Se llevará a cabo a través de escalas de observación, listas de control de asistencia, diario del profesor, cuestionarios, dibujos, dramatizaciones, juegos, etc.
- ❖ Registro de las producciones espontáneas.
- ❖ Realización de actividades propuestas en clase. Grado de implicación en las mismas, sobre todo en las orales.

Los momentos en los que tuvo lugar la evaluación son tres:

- ✓ Evaluación inicial o diagnóstica, En el mes de septiembre, proceso de identificación de las necesidades educativas especiales del alumnado. Tras esta evaluación se determinan las necesidades educativas y otros datos relevantes para desarrollar el plan de trabajo del alumno.
- ✓ Evaluación continua, se lleva a cabo a lo largo de todo el curso, nos va a permitir realizar modificaciones en el programa en función de los imprevistos y necesidades que se detecten. Durante el desarrollo del plan de trabajo se prevén mecanismos para dar información continua al alumnado, profesores y padres.
- ✓ Evaluación final, que coincide con el final del curso, mes de junio, y nos permite valorar cualitativamente las capacidades lingüísticas que el alumno ha adquirido. Se realiza un informe final, con las pertinentes orientaciones y recomendaciones y se archiva en el expediente del alumno.

4. CONCLUSIONES

El programa de intervención que hemos elaborado se ha realizado para un alumno TEA en un Centro Público de Educación Primaria donde se escolarizan un gran número de alumnos con esta problemática.

Se han planteado una serie de objetivos, metodología, recursos y evaluación adaptadas a las características y necesidades del alumno.

Valoramos como positiva la experiencia y esperamos que sea de utilidad para futuras intervenciones de otras maestras de audición y lenguaje con niños autistas.

4.1. CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS

De acuerdo con los resultados obtenidos, se concluye que los objetivos de este programa de intervención se han conseguido progresivamente, ya que el alumno ha conseguido:

- Mejorar el lenguaje comprensivo y pragmático: se ha demostrado que con un apoyo visual y gráfico, así como la atención individualizada, puede ser útil para el uso de las formas lingüísticas más complejas para el niño autista. Aunque el alumno necesita que se le sigan proporcionando oportunidades diarias de conversación a solas en un ambiente tranquilo, y que comparta muchas actividades con niños de su edad.
- Mejorar las Habilidades socioemocionales: la puesta en marcha del Proyecto de Educación Emocional a nivel de centro y a nivel individual en el aula de Audición y Lenguaje ha sido todo un éxito. El clima de convivencia en general ha mejorado y el alumno con el que hemos intervenido ha avanzado en este aspecto, ya que se relaciona más con sus compañeros y ha aumentado su interacción con ellos, así como la comprensión de las situaciones conflictivas. La educación emocional aporta una serie de beneficios como el fomento de las relaciones armoniosas en el grupo, la mejora de la calidad de las mismas y nos ayuda a crecer como personas. En este aspecto hemos conseguido grandes avances.

Con respecto a los resultados académicos del alumno, destacar que ha superado todas las asignaturas por lo que su motivación hacia los aprendizajes ha aumentado.

Consideramos este Programa de Intervención como un ejercicio de planificación, que bien realizado, en coordinación con el equipo de atención a la diversidad y demás especialistas implicados, contribuirá a mejorar y aumentar la calidad de la práctica docente en la medida que:

- Reducirá incertidumbres e improvisaciones.
- Servirá para evaluar qué, cómo y cuándo enseñar y para qué enseñar, e ir haciendo de forma sistemática las modificaciones pertinentes.
- Pondrá en perfecta relación las intenciones educativas con la práctica diaria, evitando la desconexión entre contenidos y actividad en el aula.
- Y por último, señalar que el Programa de Intervención, que se ha realizado con las adaptaciones necesarias para adecuarlo a un alumno concreto, es aplicable tal y como se ha planteado, ya que se ha intentado hacer un ejercicio de realismo útil.

Tal como señalamos en los objetivos de este trabajo, este programa de Intervención es el documento que planifica nuestra intervención en el centro con el alumno. Es una planificación revisable a lo largo de su puesta en práctica. Para evaluar la intervención que se realiza en el centro con los alumnos con NEE, el mejor contexto es el Equipo de Apoyo porque es donde nos reunimos los especialistas que trabajamos con el alumno.

Aportaciones y limitaciones

Las aportaciones que existen sobre el autismo son numerosas, por lo que hemos encontrado una dificultad a la hora de ser innovadores. Lo que sí es cierto es que determinadas metodologías multisensoriales funcionan mejor con estos alumnos y este es el camino que hemos escogido y en el que debemos seguir trabajando. Todos tenemos capacidad de aprender, pero algunas personas necesitan otros caminos diferentes para alcanzar la meta. Por otro lado, como hemos señalado en este trabajo, diferentes estudios relacionados con el neurodesarrollo y su influencia en el aprendizaje, nos llevan a trabajar sobre las emociones de los alumnos. “Los buenos maestros educan la inteligencia lógica, mientras que los maestros fascinantes educan la emoción.” Cury (2007).

Las limitaciones que nos hemos encontrado son las propias del trabajo como docente, ya que educar es más que un verbo, es crear, cuidar, orientar, acompañar, motivar, emocionar, transmitir... por lo que hemos tenido que realizar diversas modificaciones en la temporalización de las actividades.

Otra de las limitaciones es la escasa formación del profesorado, ya que en algunos momentos han surgido dudas con respecto al modo de adecuar la respuesta educativa a las características del alumno. Además, se ha propuesto la formación del profesorado tanto en atención a alumnos autistas como en inteligencia emocional para el próximo curso seguir impartiendo el proyecto a nivel de centro.

4.2. Futuras líneas de investigación

En la evaluación de este programa de intervención con alumnos autistas han surgido algunas líneas o proyectos de investigación que se pondrán en marcha a partir del próximo curso.

- ◆ **EL BANCO DE LA AMISTAD**

Consiste en un asiento ubicado en el área de juego de la escuela; ahí los niños pueden sentarse en caso de sentirse apartados de los juegos grupales y esperar a que vengan otros que están en su misma situación.

Ese banco se transforma así en un espacio de integración donde los niños pueden conversar y hacerse amigos de manera más fácil. Los niños tímidos tienen una oportunidad de conocer a otros que tampoco tienen las herramientas para entablar amistades rápidamente.

Estará pintado con colores alegres con mensajes y palabras positivas como: respeto, esperanza, sonrisas, sueños...

Este banco es una opción que le vendría muy bien a nuestro alumno debido a su dificultad para participar en los juegos del recreo.

◆ PROYECTO AULAS SIN RUIDO

Este Proyecto es una propuesta que trabaja desde la prevención de la contaminación acústica en nuestro colegio: escuchando y reconociendo los sonidos, identificando el ruido, comprendiendo sus efectos y buscando el compromiso para evitarlo y reducirlo.

Queremos recuperar el valor del silencio, de los sonidos agradables, de la naturaleza que nos rodea (el sonido del viento, el rumor de las hojas de los árboles, del piar de los pájaros, de las risas en el patio...) y, para todo ello, es preciso un cambio de pautas y una actuación constante en defensa de un ambiente mejor.

El Plan de Acción va dirigido a tres aspectos generales: la prevención, la reducción y el control del ruido.

A título orientativo, y sujetas a una valoración y ampliación posterior, algunas actividades que se podrían realizar para la toma de conciencia y mejora, son:

- Prevención:

- En los pasillos se colocarán carteles invitando a comunicarnos de una manera más sosegada y en tono de voz bajo.
- La intervención más importante en cuanto a la prevención es la de la toma de conciencia del alumnado en cuanto a este problema medioambiental: puede ser posible trabajarlo desde las tutorías.
- Está establecido el día 24 de abril como “Día sin ruido” cuyo objetivo será tomar conciencia de la importancia de vivir en un ambiente sonoro saludable.

- Reducción:

- Vamos a concienciar a todos los alumnos de no arrastrar mesas y sillas evitar el ruido que producen estos muebles.
- Señalar las diferentes zonas del Colegio, caracterizadas por un exceso de ruidos, mediante un “Código de Colores” visible.
- Si fuera posible se podría instalar un sistema de “chivato” que se ilumine cuando el ruido exceda de los niveles de decibelios establecidos.
- Sería interesante poder implicar la Concejalía de Medio Ambiente para que realizaran muestreos con sonómetros de las distintas estancias del Centro en momentos diferentes con el fin de detectar en qué situaciones hay que elaborar un mayor control.

- Control:

- Los profesores velarán por el mantenimiento de un nivel adecuado de sonido, tanto en las clases como en los desplazamientos.
- Se organizarán “patrullas del ruido”, que observaran el nivel de ruido en las distintas actividades y lugares, para hacer un “ranking” de las zonas y/o espacios del Colegio, clases o grupos de alumnos que han conseguido mejor los objetivos marcados en este proyecto.

Este proyecto es muy adecuado para nuestro alumno debido a su hipersensibilidad a los sonidos, por lo que sería un buen proyecto a nivel de centro e individual.

◆ PROYECTO PATIOS DINÁMICOS

Surge a partir del conocimiento de que algunos alumnos y alumnas cuentan con dificultades en el establecimiento de relaciones interpersonales entre iguales y también evidenciar que tenemos a varios alumnos/as, siempre los mismos, que pasan solos los momentos de recreo. Este hecho nos impulsa a desarrollar una alternativa de carácter preventivo de Centro, que contribuya a la creación y consolidación de relaciones interpersonales saludables entre el alumnado.

El proyecto se destina a todo el alumnado del centro en general que quiera participar en los juegos propuestos.

En particular, se destina a aquellos alumnos/as que plantean dificultades de relación e interacción social, así como alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales.

El objetivo general de este proyecto es el de desarrollar sistemas de ayuda y acompañamiento entre alumnos para mejorar la integración de los mismos en el centro y favorecer la convivencia escolar. Como objetivos específicos se plantean:

- Promover la inclusión de alumnos/as que se aíslan en el recreo porque tienen dificultades para relacionarse o porque se sienten rechazados.
- Potenciar el desarrollo de habilidades sociales, comunicación, de los alumnos/as, y en especial aquellos con necesidades educativas especiales.
- Prevenir situaciones de acoso escolar, y crear y afianzar vías de inclusión social.
- Mostrar la figura de los dinamizadores como facilitadores de la convivencia escolar en momentos de distensión.
- Mejorar la convivencia del centro.

Se elaborará una batería de juegos, de forma que ésta pueda anticipar las normas del juego y funcionamiento a los alumnos que lo precisen.

Se comenzará llevando a cabo el proyecto una vez a la semana durante uno de los recreos, contemplando la posibilidad de ampliar días según la aceptación del proyecto.

Este programa también cumple con la finalidad de la innovación e investigación educativa, de ahí que de su realización hayan surgido diversos proyectos o líneas de investigación que nos harán seguir formándonos y actualizándonos en el mundo de la educación y en concreto de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Bibliografía

- Alcantud, F. (2000). "Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas." En VVAA. "Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: las nuevas tecnologías en el ámbito de la discapacidad y las necesidades educativas especiales". Murcia: Consejería de Educación y Universidades.
- Alcantud, F. (coord.) (2013). *Trastornos del espectro autista. Detección, diagnóstico e intervención temprana*. Madrid: Psicología – Pirámide.
- Antúnez, S.; Del Carmen, L.; Imbernón, F.; Parcerisa, A.; Zabala, A. (2005): *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona. Graó.
- ARASAAC. (s.f.). Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Recuperado de: <http://catedu.es/arasaac/herramientas>
- Álvarez-Castellanos, M. L. y otros (1993): "Los Sistemas Alternativos de Comunicación en los Trastornos Generalizados del Desarrollo". Documentos CEPS. Centro de Profesores de Murcia.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5)*. Washington: American Psychiatric Publishing.
- Arnáiz, P. (coord.) (1995): "El PCC: Autismo y Atención a la Diversidad". Universidad de Murcia.
- Arnaiz Sánchez, Pilar (2003): "Educación Inclusiva: Una escuela para todos". Ediciones Aljibe. Málaga.
- Baron-Cohen, S. (2010). *Autismo y Síndrome de Asperger*. Madrid: Alianza.
- Bogdashina, O. (2007). "Percepción Sensorial en el Autismo y Síndrome de Asperger". Autismo Ávila.
- CNREE (1992): "Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares". Madrid: MEC.
- Coll, C., Marchesi, A., Palacios, J. (2001): "Desarrollo psicológico y educación III". Madrid. Alianza Editorial.
- Cury, A. (2007). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Madrid: Planeta
- De la Iglesia, M. y Olivar, J. (2007). *Autismo y Síndrome de Asperger Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento Guía para educadores y familias*. Madrid: CEPE.

- García Primo P, et al. *Programa de detección precoz de trastornos generalizados del desarrollo en las áreas de salud de Salamanca y Zamora*. Anales de Pediatría (Barcelona). 2013. <http://dx.doi.org/10.1016/j.anpedi.2013.06.030>
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Ed. Paidós.
- <http://biotmr.com/2014/04/15/la-neurociencia-demuestra-que-el-elemento-esencial-en-el-aprendizaje-es-la-emocion/>
- José Ramón Alonso. Artículo "Aumento de los casos de autismo" de <https://autismodiario.org>.
- Martos, J. y Pérez, M. (2003). *Autismo. Un enfoque orientado a la formación en Logopedia*. Valencia: Nau Llibres.
- Moriña (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Ed. Aljibe.
- Riviére, A. (1997). *El tratamiento del autismo como trastorno del desarrollo: Principios generales*. En A. Riviére y J. Martos (Comps.). *El tratamiento del autismo: Nuevas perspectivas*. Madrid: Imsero.
- Riviére A. (2002). *Idea: Inventario de espectro autista*. Madrid: Fundec.
- Sarah De Weerd. Artículo "Investigaciones tratan de precisar el momento adecuado para la atención temprana en el autismo" de <https://autismodiario.org>
- Tamarit, J. Dios de, J. Domínguez, S. y Escribano, L. (1990): *PEANA: Proyecto de estructuración ambiental en el aula de niños/as con autismo. Memoria del proyecto de innovación y experimentación educativas* (CAM-MEC).
- Tortosa, F. (2004). *"Tecnologías de Ayuda en Personas con Trastornos del Espectro Autista: Guía para Docentes"*. Centro de Profesores y Recursos Murcia 1.
- <http://www.autismo.org.es/sobre-los-TEA/trastorno-del-espectro-del-autismo>
- www.autismonavarra.com/primeros-sintomas
- www.educarm.es
- www.elsonidodelahierbaalcrecer.es
- www.laopiniondemurcia.es/comunidad/2013/06/24/casos-autismo-region-aumentan
- www.laverdad.es/murcia/v/20140304/region/expertos-alertan-aumento-diagnosticos
- Arnaiz P. y Lledó, A. (2010). *Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares: indicadores de mejora desde la educación inclusiva*. REICE, 8 (5), 97-109.
- Arnáiz Sánchez, P. (2004). *La Educación Inclusiva: Dilemas y Desafíos*. Educación, Desarrollo y Diversidad, 7.
- Díez Cuervo, A. (2005). *Investigación neurobiológica. Breve revisión en el trastorno autista*. Minurval, 25-27.
- *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General de Sistema Educativo* (BOE 238, de 4 de octubre de 1990)
- *Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de educación* (BOE 106, de 04/05/2006)
- *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa* (BOE 295, de 10 de diciembre de 2013).
- Decreto 359/2009, de 30 de octubre, *por el que se establece y regula la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*.
- Orden de 4 de junio del 2010 por la que se regula *el Plan de Atención a la Diversidad en Centros Públicos y Centros Privados Concertados de la Región de Murcia*.
- Orden de 20 de noviembre de 2014 de *funcionamiento y evaluación de la EP en la Región de Murcia*.
- Resolución de 27 de febrero de 2013 por la que se *dictan instrucciones para la realización de la evaluación psicopedagógica*.