

Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria



VNIVERSIDAD
D SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE
INTEGRACION EN LA COMUNIDAD



iwico

VNIVERSIDADBSALAMANCA



VNiVERSiDAD D SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE
INTEGRACION EN LA COMUNIDAD



VNiVERSiDAD D SALAMANCA

AUTORA.

M^a del Mar Gallego Matellán

ILUSTRACIONES.

Estela Quirós. Surma Visión

COLABORARON EN ESTA GUÍA.

Ricardo Canal Bedia
Blanca Esteban Manjón
Isabel Guerra Juanes
José Miguel Toribio Guzmán
Dolmen Multimedia S.L.

EDITA.

Instituto Universitario de Integración en la Comunidad – INICO

Salamanca 2012

©M^a del Mar Gallego Matellán

INDICE

INTRODUCCIÓN	5
CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON TEA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.....	7
<i>Características de comunicación</i>	8
<i>Estilos de aprendizaje/rasgos cognitivos</i>	10
<i>Efecto en las relaciones sociales</i>	11
ESCOLARIZACIÓN DE ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.....	12
TRANSICIÓN DE EDUCACIÓN INFANTIL A PRIMARIA	16
RESPUESTA EDUCATIVA.....	19
<i>Organización del entorno</i>	19
<i>Soluciones dentro del aula</i>	21
<i>Atención al alumno</i>	22
<i>Las TIC en la intervención educativa del alumnado con TEA</i>	25
ORIENTACIONES PARA EL EQUIPO DOCENTE	27
INTERACCIÓN CON LOS COMPAÑEROS.....	33
<i>Círculo de Amigos</i>	35
<i>Aprendizaje cooperativo</i>	36
<i>El juego</i>	37
<i>Modelo de grupos integrados: IPG (The Integrated Play Groups)</i>	39

RELACIÓN DE LA ESCUELA CON LA FAMILIA.....	44
CONCLUSIÓN.....	48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
ANEXO I METODO TEACCH.....	52
ANEXO II PROYECTO PEANA.....	53
ANEXO III RECURSOS	54

INTRODUCCIÓN

A lo largo del periodo de escolarización, además del aprendizaje propio del aula, los niños deberán hacer frente a importantes cambios que afectarán a sus relaciones sociales y a la formación de amistades, estos cambios suponen un reto en el que los escolares deberán afrontar los diferentes desafíos con mayor independencia que durante la infancia temprana en la que los padres y cuidadores estructuran la mayor parte de las actividades diarias. En el ambiente escolar se desarrollan actividades de grupo que precisan una mayor destreza para desenvolverse en el entorno social y, por otro lado, se espera el dominio de habilidades que implican autonomía dentro del aula. Sin duda, algunos de nuestros alumnos van a necesitar apoyo frecuente para gestionar adecuadamente las situaciones con las que se van a encontrar en su entorno escolar.

Atender con eficiencia a un alumnado heterogéneo supone un importante desafío para la comunidad educativa que requiere de una dotación de recursos y estrategias adecuados con los que poder ofrecer una respuesta pedagógica adaptada y al mismo tiempo un nivel óptimo de intervención. Cada alumno tiene unas necesidades educativas individuales que requieren ser atendidas para que pueda tener acceso a conocimientos, habilidades, sociabilidad, autonomía, etc., propios del grupo social en el que ha de integrarse. En la categoría de escolares con necesidades educativas especiales se encuentra el colectivo de alumnos con **Trastorno del Espectro Autista (TEA)**, con peculiaridades que es preciso conocer y tener en cuenta para llevar a cabo una intervención acertada y eficiente. Puesto que en la escuela se desarrolla una parte importante de la vida de los niños; para favorecer la evolución personal y social del alumnado es preciso que la intervención psicoeducativa ofrezca respuestas a las necesidades individuales aportando el apoyo necesario en la instrucción académica y favoreciendo, también, la integración en su grupo de iguales. Para cumplir con éxito este propósito se requiere que el colegio cuente con los recursos necesarios, el

ambiente se organice de modo conveniente, su profesorado tenga la formación apropiada, el equipo docente trabaje en colaboración, se establezca una buena relación de la escuela con la familia y, sobre todo, que el niño sea considerado como núcleo primordial de la enseñanza.

En resumen, la atención educativa a las necesidades específicas de los escolares con TEA requiere una individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta no solo la adaptación del currículo sino también la valoración y adecuación del contexto, procurando un proceso flexible y eficiente que facilite la adaptación del alumnado.

El propósito de esta guía es aportar un instrumento útil y sencillo que permita conocer las características de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista y proporcione estrategias aplicadas al entorno educativo que contribuyan a su desarrollo favoreciendo su integración.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON TEA EN EDUCACIÓN PRIMARIA



Para familiarizarnos con el concepto de Trastorno del Espectro Autista puede resultar conveniente definir el término que lo nombra. La idea de **trastorno** define una condición en la que se ven alteradas cualitativamente un conjunto de capacidades en el desarrollo comunicativo, social y cognitivo. El término **espectro** explica la dispersión de los síntomas. De este modo,

nos encontramos ante un conjunto de síntomas semejantes que permiten identificar el trastorno pero que a la vez presentan una amplia diferencia en la afectación de los mismos. El concepto de TEA abarca diferentes subtipos (Trastorno autista, Trastorno desintegrativo infantil, Trastorno de Asperger y Trastorno generalizado del desarrollo no especificado) estos trastornos tienen características en común que se manifiestan en un continuo de leves a severas. El TEA es una discapacidad del desarrollo que, al igual que otras, como el Síndrome de Down, se presentará de forma permanente a lo largo de la vida, no existen tratamientos que eliminen esta condición. La valoración precoz es determinante para iniciar una atención temprana y un tratamiento adecuado, siendo fundamentales para ayudar a los niños a desarrollar sus habilidades y a llevar a cabo su mejor potencial de adaptación social. Por otro lado, las adaptaciones que llevemos a cabo en el entorno escolar proporcionando una estructura externa que favorezca la planificación y la organización facilitarán la independencia de nuestro alumno.

Es preciso considerar las **peculiaridades que diferencian a los niños con TEA dentro de su grupo de edad.**

→ **Características de comunicación**

- Les resulta complicado iniciar la comunicación social.
- Presentan impedimento para establecer conversación recíproca.
- A veces no toman en cuenta el espacio personal y pueden situarse muy cerca de los otros estudiantes.
- Algunas personas con TEA no tienen contacto visual con sus interlocutores, y su atención es deficiente.

- **Lenguaje expresivo**

- ✓ *Uso*

- Pueden llegar a aprender, y por tanto a transmitir, inadecuadamente algunos mensajes ya que su pensamiento es literal, libre de interpretaciones.
 - Tendencia a expresar su pensamiento con franqueza, sin considerar el impacto en los demás.
 - Pueden mostrar un vocabulario muy avanzado en sus áreas de interés, y no en otras. En algunas situaciones muestran buena memoria para recordar la información que acaban de escuchar o ver, pero no saben cómo hacer uso de ella.
 - Su aptitud para el uso del lenguaje con frecuencia enmascara la alteración en la comunicación. Su nivel de competencia comunicativa difiere del habla que puedan presentar, aun cuando no tengan dificultades cognitivas.

- ✓ *Contenido*

- Pueden mostrar expresiones o gestos faciales inapropiados, sin intención explícita, pero que pueden ser mal interpretados por sus compañeros.
 - Encuentran dificultades en la pragmática, en el uso del lenguaje. Tienen mayor competencia en cuanto a la construcción de frases, en el área sintáctica y gramatical.
 - Aunque tengan un habla y lenguaje desarrollado a veces no alcanza un nivel adecuado para su edad.

- ✓ *Forma*

- Algunas personas con TEA tienden a hablar en un tono de voz muy alto o de forma monótona.

- Pueden presentar dificultades en el uso de gestos que complementan a la comunicación verbal.

- **Comprensión**

- Falta de habilidad para reconocer los indicadores de comunicación no verbales.
- Pueden interpretar literalmente lo que dicen los demás.

→ **Estilos de aprendizaje/rasgos cognitivos**

- Anticipar las situaciones y pensar en futuro les resulta difícil y, del mismo modo, generar hipótesis y alternativas.
- Pensamiento concreto y literal.
- Diferenciar la información relevante e irrelevante les lleva a no administrar el tiempo y energía proporcional a la tarea requerida.
- Dificultades en las destrezas de organización o en la resolución de problemas, a menudo, condicionan no terminar las tareas a tiempo.
- Su rendimiento escolar puede verse afectado por la inflexibilidad, incluso cuando las habilidades y motivación son altas.
- Limitaciones para generalizar los aprendizajes.
- Prestan más atención a los elementos concretos de los estímulos que a las estructuras globales de los mismos.
- Pueden tener habilidad en tareas de clasificación.
- Presentan generalmente unas buenas capacidades en las áreas visoespaciales (pensamiento visual, habilidad para el dibujo), de memoria mecánica y de motricidad.
- Pueden realizar conductas sin propósito, sentido o meta alguna como por ejemplo dar vueltas sobre sí mismos.
- Con frecuencia experimentan algún tipo de sensibilidad sensorial (ruidos, luces).
- Un porcentaje importante de estos alumnos y alumnas tienen retraso mental asociado a su alteración autista, aunque otro alto porcentaje

(especialmente los afectados de Síndrome de Asperger) no presentan retraso en el desarrollo cognitivo ni en el desarrollo del lenguaje.

→ Efecto en las relaciones sociales

Las diferencias en los estilos de comunicación pueden producir una **falta de comprensión recíproca** entre el alumno con TEA y sus compañeros. La reducida habilidad para reconocer las sutilezas que rigen las expresiones y gestos es un importante inconveniente para corresponder en la interacción social. Por otro lado, modular la conducta social resulta complicado cuando se tiene alterada la capacidad para inferir los estados mentales de los demás.

Resumen

- ▶ **Pensamiento literal** sin interpretaciones, les complica a la hora de generar alternativas.
- ▶ **Vocabulario** sobresaliente en sus áreas de interés, no debe confundirnos al valorar su competencia comunicativa.
- ▶ Demora en las **tareas** porque les cuesta identificar la información relevante y organizarla.
- ▶ Prestan más **atención** a los elementos concretos que a las estructuras globales.
- ▶ **Buenas capacidades** en las áreas visoespaciales, de memoria mecánica y de motricidad.
- ▶ **Comunicación social**, dificultades de inicio y reciprocidad
- ▶ Dificultades en el uso e interpretación de **gestos** que acompañan a la comunicación.
- ▶ **Habla** peculiar; tono alto y forma monótona.
- ▶ **Sensibilidad sensorial.**
- ▶ **Relaciones sociales**, falta de comprensión recíproca.

ESCOLARIZACIÓN DE ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA



*“La escolarización de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales se regirá por los principios de **normalización** e **inclusión** y asegurará su no discriminación y la **igualdad efectiva** en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. La escolarización de estos alumnos en unidades o centros de educación especial solo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas adecuadamente en un centro ordinario” (LOE, art. 71.1).*

El marco legal en el que se desarrolla el sistema educativo propicia la mejora en la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales y favorece la normalización y la integración proporcionando soluciones orientadas a la atención individualizada.

Modalidades de escolarización

El Sistema Educativo dispone de diferentes modalidades de escolarización para dar respuesta al alumnado con TEA dependiendo del tipo de atención educativa que precise su nivel de afectación. A continuación se mencionan las distintas clases de centros de atención educativa en los que pueden ser escolarizados los niños con TEA para recibir una atención adaptada a sus necesidades.

CENTRO ESPECIFICO DE AUTISMO

Para alumnado que necesita condiciones de aprendizaje muy individualizadas.

CENTRO ESPECIFICO

El alumno interactúa con otros escolares ampliando las posibilidades de relación con otros niños que no son autistas.

AULAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL UBICADAS EN CENTROS ORDINARIOS

Permiten al alumnado con TEA beneficiarse de interacciones sociales, con niños normotípicos y a la vez recibir un aprendizaje adaptado e individualizado.

ESCOLARIZACION COMBINADA El alumno asiste de forma simultánea al centro ordinario y al específico. Ambos centros desarrollan el currículo conjuntamente y requiere la coordinación de todos los profesionales implicados.

CENTRO ORDINARIO El niño se integra en un aula ordinaria con las adaptaciones y los apoyos específicos para optimizar la respuesta educativa.

Cuando los alumnos con TEA son escolarizados en centros ordinarios será preciso realizar revisiones a lo largo de la escolarización para determinar la adecuación de su evolución. La variabilidad presente dentro del Espectro Autista hará que, algunos de estos niños, precisen recursos

altamente especializados que no se encuentran disponibles en todos los centros ordinarios de la red educativa, promoviendo en este caso su escolarización en aquellos que, dentro del sistema ordinario, sean designados como centros preferentes que atienden alumnado que precisa recursos materiales y personales de difícil generalización.

Los principios de actuación pretenden el mayor grado de normalización, inclusión, integración, compensación, calidad, equidad en el proceso educativo, interacciones personales y sociales en el aula y en el centro. Los centros docentes adoptarán anualmente las medidas de apoyo ordinario o específico para que dicho alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades, las Competencias Básicas (CC.BB) y los objetivos de las distintas etapas. Asimismo, promoverán el trabajo en equipo del profesorado, la colaboración de los distintos profesionales y la participación en proyectos de formación.

Las medidas de atención educativa serán recogidas en el Proyecto Educativo de Centro así como en el Plan de Atención a la Diversidad y estarán destinadas a alcanzar los objetivos y las CC.BB establecidas en cada etapa. Corresponde su **desarrollo y seguimiento** continuo al equipo docente, coordinados por el tutor, con el asesoramiento del orientador y la colaboración de los departamentos didácticos.

Las medidas educativas aplicables tendrán **carácter ordinario** cuando no modifiquen los objetivos generales de la materia y comprenderán la adaptación de medidas organizativas y metodológicas (refuerzo, apoyo, actividades, temporización, adaptación de técnicas, tiempos e instrumentos de evaluación, recursos técnicos y materiales que permitan acceder al alumno al currículo de cada etapa). Las adaptaciones que se lleven a cabo tomarán como referente los criterios de evaluación establecidos con carácter general en las correspondientes programaciones didácticas.

Si las medidas ordinarias son insuficientes será preciso elaborar un documento de derivación por el tutor y la correspondiente evaluación psicopedagógica para poner en marcha las **medidas específicas** que conduzcan a una adaptación curricular significativa, esta afectará a los elementos preceptivos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) y, por tanto, al grado de consecución de las CC.BB. Las adaptaciones oportunas, en este caso, conllevarán adecuar, modificar, eliminar o introducir variaciones en los elementos del currículo.

En cuanto a las **características del centro** que atiende al alumnado con TEA resulta adecuado que el centro educativo sea pequeño, que además cuente con los recursos necesarios que puedan apoyar e incentivar las mejoras que intentemos potenciar, siendo necesaria una apropiada organización como elemento favorecedor de la integración y que asimismo todo el profesorado se implique en la atención educativa de este tipo de alumnado.

Resumen

PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO

Normalización, compensación, calidad, equidad
Favorecer las interacciones personales y sociales

MEDIDAS DE ATENCIÓN EDUCATIVA

- ▶ **Carácter ordinario. Organizativas y metodológicas.**
No modifican objetivos de la materia
- ▶ **Medidas específicas. Adaptación curricular significativa**

CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO

Pequeño, dotado de recursos, organizado, profesorado implicado

TRANSICIÓN DE EDUCACIÓN INFANTIL A PRIMARIA



En el cambio que supone el paso de Educación Infantil a Educación Primaria se producen variaciones significativas para todos los alumnos; pasando de una etapa en la que se da prioridad al juego y en la que la instrucción, probablemente, es menos rigurosa a otra en la que los alumnos comienzan un currículo más exigente, con exámenes, deberes para casa, etc. Por otro lado el cambio de etapa, con frecuencia, conlleva el cambio de recinto dentro del propio centro y, por supuesto, el cambio de docente. Estas variaciones requieren que los profesores y educadores se coordinen para facilitar la transición de los alumnos con TEA entre las etapas de Educación Infantil y Primaria. Podemos seguir algunas pautas que nos permitirán conseguir una buena preparación previa que favorecerá la adaptación de

nuestros alumnos con TEA y así podremos atenuar las posibles dificultades que surjan en el cambio.

Es adecuado que antes de terminar el último curso de Infantil el alumno haga varias **visitas a la que será su nueva aula** en el próximo curso y, del mismo modo, conviene que conozca a su nuevo profesor, esto le ayudará a reducir el estrés que le puede producir la situación novedosa del cambio. También el alumno deberá familiarizarse con el contexto físico en el que se desarrollará la nueva etapa en cuanto a pasillos, cercanía de los baños, salida al patio, etc. Guiado por su actual profesor y por el que tendrá en el próximo curso la habituación con el entorno será más fácil y optimizará su adaptación.

El **número de libros** para los cursos de Primaria puede resultar abrumador para cualquier alumno, el aumento en el material escolar requiere de una organización extraordinaria y con frecuencia los alumnos tienen una circulación constante de libros de casa a la escuela. El tutor tendrá que apoyar al alumno para organizar las tareas que ha de llevarse a casa, regulando las ayudas de manera justa y adecuada para ir generando progresivamente autonomía en el alumno.

La organización de la **hora del recreo** generalmente también se desarrolla en un espacio diferente del área de infantil y los patios de juego suelen ser más grandes. Además, los alumnos de infantil están acostumbrados a que su profesor-a les cuide en todo momento vigilando incluso el momento del almuerzo durante el recreo. El niño con TEA necesita saber qué hacer si trae comida de casa por lo que los tutores deberán estar pendientes. En Primaria las guardias de patio se llevan a cabo por distintos profesores, el alumno debe saber que puede acudir a ellos si necesita ayuda. Todos los profesores del centro deberán ser informados sobre las necesidades de estos escolares ya que será el adulto de referencia cuando su tutor no esté. Es posible que el niño con TEA en una situación de conflicto ignore cómo pedir ayuda o cuándo debe imponerse por lo que necesitará

apoyo en este sentido. Es preciso la colaboración de los profesores que se encargan del patio para evitar que el escolar con TEA sea víctima de acoso. La salida a los recreos puede resultar especialmente agobiante por la falta de orden, los ruidos y la actividad que se genera; en momentos puntuales, se puede facilitar la permanencia del alumno en el aula durante el recreo procurándole alguna actividad durante el mismo aunque nuestro objetivo será siempre la integración en el grupo.

Por otro lado, conviene **proporcionarle seguridad y tranquilidad** a través de un espacio específico que le sirva de cobijo y referencia en la escuela en el que será atendido por personal de apoyo que le escuche en momentos necesarios.

Los alumnos con TEA pueden tener dificultades para hacer amigos y socializarse. Para **facilitar la integración**, el tutor puede promover la organización de un círculo de amigos con el objetivo de reforzar la incorporación en su grupo de compañeros, éstos pueden ayudarles a evitar los problemas de conducta y a reducir la vulnerabilidad de los niños con TEA ante el bullying.

Resumen

- ▶ **Coordinación** del profesorado para facilitar la transición
- ▶ Que **conozca al que será su nuevo profesor**
- ▶ **Visitas a la que será su aula** y ambiente físico del próximo curso
- ▶ **Apoyo** del tutor **para organizar** los deberes
- ▶ Espacio de **tranquilidad** en situaciones necesarias
- ▶ **Colaboración** de los profesores en el patio durante los **recreos**
- ▶ **Evitar el acoso** de los compañeros

RESPUESTA EDUCATIVA



Organización del entorno

La integración de un escolar con TEA en un aula ordinaria representa un verdadero reto para los educadores y la escuela. Es una tarea que requiere el aporte de creatividad por parte de las personas involucradas, que sean flexibles en su actuación y que puedan enriquecer su labor con una actitud positiva.

Se buscará una **estructuración ambiental y temporal adecuada** para conseguir con ello un contexto escolar apropiado que minimizará la

aparición de dificultades que pueden interferir en la actividad académica de los alumnos con TEA.

Un recurso ampliamente utilizado para este objetivo es el programa **TEACCH** (Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children), (Watson, Lord, Schaeffer, & Schopler, 1988) . El fin principal de este método es la atención integral de la persona con TEA y su familia, buscando mejorar la calidad de vida. Fundamenta como principios una adaptación óptima, colaboración entre padres y profesionales y una intervención eficaz. Su aplicación en la escuela se centra en desarrollar el trabajo autónomo, destacando como elementos importantes del programa la enseñanza estructurada, la organización visual y el desarrollo de las habilidades comunicativas (ver Anexo I).

En el mismo sentido se desarrolla el Proyecto de Estructuración Ambiental en el aula de Niños /as con Autismo (**PEANA**) (Tamarit, De Dios, Dominguez, & Escribano, 1990). Uno de los objetivos es anticipar lo que va a ocurrir, respondiendo al niño la pregunta "*¿qué voy a hacer?*", para ello el programa se basa en la utilización de claves visuales claras que permiten a los sujetos situarse en el espacio y en el tiempo (ver Anexo II).

Los programas señalados muestran la importancia de **utilizar indicadores visuales** siempre que sea posible. Como es sabido , la organización visual ayuda a todos los niños en el desarrollo de la planificación de sus actividades, al alumno con TEA le aporta una información clara y precisa que le ayudará a conocer lo que debe hacer y de este modo contribuirá a bajar su nivel de ansiedad. La utilización de horarios visuales con fotos y dibujos de las acciones de lo que va suceder durante el día en el colegio le aportará seguridad (Para la elaboración de apoyos visuales ver Anexo III).

Para **favorecer la autonomía de los alumnos**, no solo en el aula sino en todo centro escolar, conviene que el colegio esté señalizado

adecuadamente con pictogramas en los lugares comunes, estos indicadores estarán colocados en la puerta de entrada correspondiente y facilitarán la orientación permitiendo la identificación de la sala y de la actividad que en ella se desarrolla. A continuación se muestran algunos indicadores como ejemplo.



BIBLIOTECA



MÚSICA

Soluciones dentro del aula

Las características físicas y la organización del aula, para los estudiantes con TEA, son tan importantes como el plan de aprendizaje. Hay una correlación directa entre desorganización en el aula y problemas de comportamiento en los estudiantes. Para **facilitar sus posibilidades de anticipación** el ambiente debe tener una estructura predecible y fija, evitando los contextos poco definidos y caóticos. Un **ambiente estructurado** es aquél donde el niño conoce las pautas básicas de comportamiento y tiene seguridad de lo que se espera de él. La jornada debe resultar predecible, para ello el adulto debe dirigir y organizar las diferentes situaciones con **rutinas**. Estructurar el entorno modificando los aspectos físicos del aula y la ubicación

del alumno con TEA dentro de la misma es una medida necesaria que favorece el desarrollo de su potencial y que no interferirá en el resto del alumnado.

Algunos de los **recursos** que utilizaremos para organizar la clase serán:

Elaboración de **apoyos visuales** con un esquema claro que represente las **instalaciones más utilizadas**, esto facilitará los desplazamientos diarios por el centro identificando dónde se encuentran, los aseos, departamentos, aula de música, biblioteca, sala de ordenadores, el gimnasio, recreo ,etc.

Un gran tablón en el que pueda estar a la vista de todos los alumnos los **horarios de las distintas clases** que tienen cada día, en el que se reflejarán los posibles cambios que puedan ocasionarse, como el cambio de aula para alguna asignatura.

Conviene plantear diferentes tipos de **agrupamiento que faciliten la comunicación** entre los alumnos dentro del aula.

Deberán procurarse **materiales adecuados y motivadores**.

Si fuera preciso, se creará un **espacio libre de distracciones** dentro de la clase para realizar las tareas.

Atención al alumno

Para **favorecer el mantenimiento de la atención** conviene ubicar a los alumnos en el aula próximos a la pizarra y al profesor. Se evitará que en el entorno haya distracciones potenciales (ruidos, luces parpadeantes, olores fuertes). Cuando son motivos de distracción, también resulta útil filtrar los

estímulos irrelevantes de los textos, por ejemplo, ilustraciones innecesarias en hojas de cálculo.

Para uso individual del alumno, se elaborarán **horarios** con las asignaturas, que sean visualmente semejantes a los que pueda observar en el gran tablón del aula.

Dará buenos resultados que el niño lleve una **agenda diaria** en la que se especifique un horario para cada día, con los espacios a los que debe acceder para cada asignatura y también con los utensilios que necesitará para cada una de las materias (por ejemplo, "para Matemáticas: calculadora, compás, regla,...", "para Lenguaje: diccionario, libro de texto, etc"). También conviene mantener una lista del material escolar que le corresponde y que deberá guardar para que se responsabilice del mismo (De la Iglesia Gutiérrez & Olivar Parra 2005).

Resulta apropiado trabajar con el alumno para que mantenga ordenados los utensilios de cada una de las asignaturas. Para contribuir a que el niño pueda organizarse con mayor facilidad y de manera más independiente resulta práctico el uso de **códigos de color** marcando el material de cada asignatura con una pegatina de color diferente que permita identificar cada materia a través del color de la etiqueta.

En la medida de lo posible **se evitará los momentos de improvisación**, y cuando surja un cambio de rutina se empleará un icono para explicar que se cambia una actividad por otra, o bien que dejamos de hacer una actividad concreta. Para ello podemos usar un pictograma con una interrogación para cosas imprevistas o para explicarles algún momento importante (?) o bien un aspa cruzada de color rojo que indica que esa

actividad no se va a realizar (X) (Velasco García, 2007). Es necesario evitar las situaciones que produzcan ansiedad y puedan llevar a comportamientos disruptivos.

Los niños con TEA pueden tener complicaciones para regular o controlar ellos mismos el ambiente, en este caso el tutor deberá guiar esta organización. **Potenciar el desarrollo de las habilidades** del alumno (capacidades visoespaciales, la motricidad gruesa y fina, la memoria mecánica) les permitirá manejarse mejor en el ambiente y contribuirá a la mejora de su autoestima.



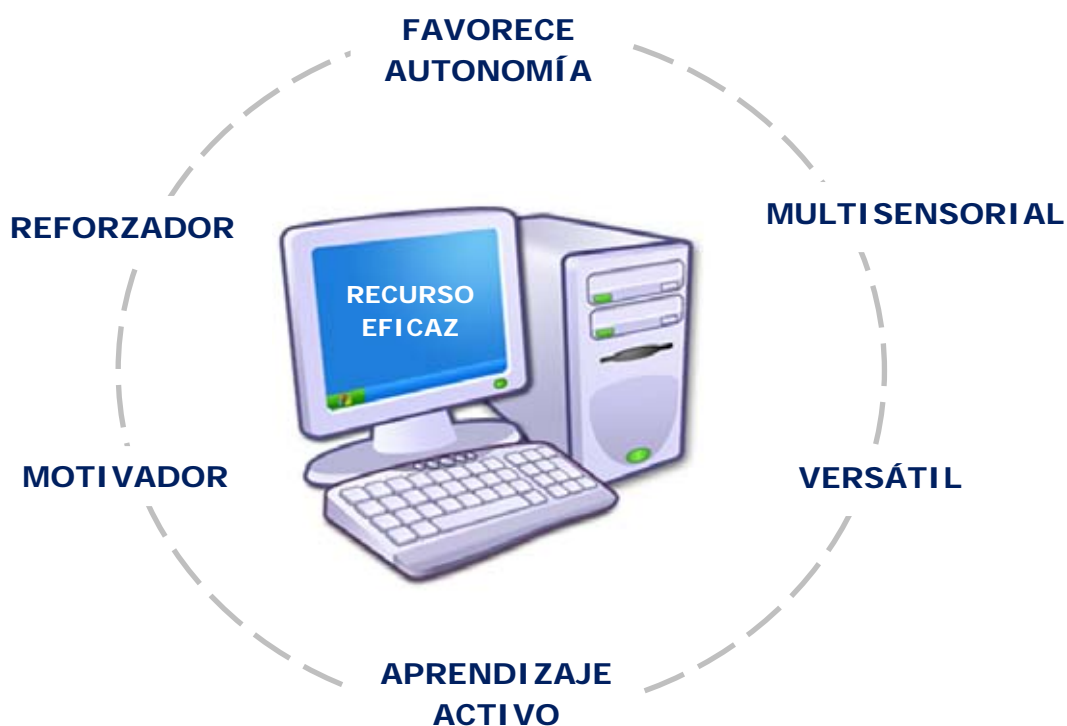
Las TIC en la intervención educativa del alumnado con TEA

El ordenador es un elemento de **aprendizaje activo**, lo que implica, sin duda, un refuerzo importante en el desarrollo de los aprendizajes. Las características de los sistemas informáticos aportan versatilidad, flexibilidad y adaptabilidad que permiten individualizar y personalizar las aplicaciones. En particular, para las personas con TEA, las aplicaciones informáticas en el campo de la educación aportan importantes ventajas puesto que se trata de medios que suelen generar una motivación intrínseca resultando atractivas y estimulantes. De este modo será de gran ayuda si el centro dispone de TIC (salas de audiovisuales, pizarra digital, ordenadores, tablets, etc.), constituyendo un importante elemento de apoyo (Pérez de la Maza, 2006).

Como es sabido, los ordenadores se han mostrado como un recurso eficaz en la intervención educativa en todo el alumnado, **en particular para nuestros escolares con TEA:**

- ✓ Presentan una estimulación multisensorial, fundamentalmente visual, que resulta prioritaria en el procesamiento cognitivo en las personas con TEA.
- ✓ Las nuevas tecnologías facilitarán la decodificación de la información ya que esta presentación le resulta lógica, concreta y visual, situada en un espacio, no así el lenguaje verbal que es invisible, temporal y abstracto.
- ✓ Es motivador y reforzador. Presenta estímulos preferentemente visuales, es predecible (ante idénticos estímulos presentan idénticas respuestas) y por tanto controlable.

- ✓ La interacción con un ordenador no requiere las habilidades sociales implicadas en las interacciones entre personas. Puede admitir un cierto grado de error, o por el contrario presentar funciones de autocorrección que emiten un mensaje; no reforzando la sensación continuada de fracaso que muchas personas con TEA con o sin retraso mental presentan en su historia evolutiva de aprendizaje.
- ✓ Favorece o posibilita el trabajo autónomo, así como el desarrollo de las capacidades de autocontrol.



ORIENTACIONES PARA EL EQUIPO DOCENTE



“Diferentes mentes, diferentes pensamientos, diferentes maneras de aprender, diferentes maneras de enseñar”· (Frith, 1989)

El conocimiento por parte del docente acerca de las características de sus alumnos sujetas al momento evolutivo en el que se encuentran facilita el entendimiento y la aceptación de determinados comportamientos, del mismo modo, el profesorado deberá adquirir una buena comprensión del Trastorno del Espectro Autista ya que esto le ayudará a interpretar algunas manifestaciones inadecuadas dentro del aula y a moderar su frecuencia e intensidad. Conocer a nuestro alumno permitirá reconocer los momentos de ansiedad y reducir la presión en esas situaciones. Es necesario que el profesor

conozca que, a veces, las **dificultades de comunicación** del alumno provocarán que se comporte mal cuando está confundido o siente miedo por algo. Las conductas problemáticas que nos encontraremos pueden incluir rabietas, correr por el aula, vocalizaciones fuertes, actividades autolesivas y otros comportamientos disruptivos. Por otro lado las limitaciones ya citadas sobre el uso e interpretación del lenguaje pueden provocar algunas respuestas inadecuadas del alumno que están motivadas por una intención comunicativa de petición y llamada de atención, si logramos detectar dicha intención tendremos que enseñarles a lograr esa comunicación con mayor habilidad.

En el tratamiento de las **conductas problemáticas** hemos de actuar impidiendo su refuerzo, interviniendo con conductas alternativas y/o incompatibles. Es importante que observemos los estímulos que preceden a las conductas conflictivas para poder evitarlos. Técnicas como la evitación, la extinción o el “tiempo-fuera” han de ser tenidas en cuenta. Por otro lado, si reforzamos las conductas positivas y prosociales de forma consistente conseguiremos promover la ocurrencia de las mismas.

Es importante **atender las necesidades emocionales** del alumno con TEA. Habrá momentos en los que será preciso utilizar el “tiempo-fuera” ya que el alumno necesitará salir de clase si acumula ansiedad o estrés. Permitir este recurso evitará conductas inadecuadas, un paseo puede resultar suficiente para que se relaje y pueda retornar a la dinámica de la clase.

El profesorado deberá conocer a que **estímulos sensoriales** es especialmente sensible su alumno. En la medida de lo posible, habrá que evitar los ruidos excesivos en el aula.

El alumno se sentirá más a gusto siguiendo una rutina que se favorecerá en un **ambiente predecible y estructurado**. Por ello conviene avisarle de los cambios que se vayan a introducir en las actividades que ya

estaban organizadas (cambio de horario, días de evaluación, actividades complementarias, etc.).

Siempre que sea posible se apoyará el proceso de enseñanza con **material gráfico**, imágenes o dibujos, que ayuden a la comprensión. La utilización de estos sistemas de comunicación deberá integrarse dentro de todas las rutinas del aula y de las actividades que se realicen ya que van a beneficiar el desarrollo de las habilidades comunicativas, la comprensión del alumno y favorecerán la expresión.

Para el uso de **nuevas tecnologías en el aula**, el propio docente podrá realizar los programas personalizados y adaptados de modo que puedan captar mejor el interés de la clase, para ello deberá familiarizarse con el uso de programas que le permitan la creación de tareas en formato multimedia. Una herramienta adecuada para este propósito es el **Clic** (www.xtec.es/recursos/clic), de Francesc Busquets, que aporta diversos materiales para la realización de actividades educativas.

Conviene utilizar el **aprendizaje sin error**; su uso consiste en no atender a los errores y procurar que la posibilidad de los mismos sea mínima. Asegúrese de que todas las actividades programadas son alcanzables. Para favorecer las oportunidades de éxito las actividades propuestas en el aula deberán tener distinto nivel de ejecución. Es preciso, descomponer al máximo los objetivos educativos y adaptarlos al nivel evolutivo del niño. Los estímulos deberán ser claros neutralizando los irrelevantes que puedan plantear confusión. Resulta esencial evitar factores de distracción y ambigüedad en la situación educativa. Podremos estimular y mantener la motivación con reforzadores y reconocimiento de los éxitos conseguidos.

También es necesario ofrecerle apoyo para la **organización del trabajo escolar en casa**, en este caso el uso de la agenda es de gran ayuda y favorecerá también la coordinación del tutor con los padres.

Deberemos comprobar que han asimilado los conceptos antes de suponer que los dominan en diferentes momentos y ante diferentes personas, de este modo favoreceremos la **generalización de aprendizajes**. Se debe promover la habilidad para formular preguntas.

Para mejorar la intervención y enriquecer las posibilidades del alumno será precisa una estrecha **colaboración** entre el tutor, los profesores de apoyo y especialistas en Audición y Lenguaje y Pedagogía Terapéutica que pudieran atender al alumno. El orientador del centro podrá dar instrucciones y asesoramiento en el uso de estrategias.

→ **Desarrollar estrategias adaptadas a cada niño**

El objetivo de estas pautas es ayudar a reducir la ansiedad que el niño puede estar sufriendo para que pueda trabajar más eficazmente en un ambiente acogedor y que le transmita seguridad.

✓ **Estructurar**

- Es importante marcar con claridad la duración de cada actividad, esto ayudará al niño a predecir su rutina habitual.
- Explicar las tareas en pequeñas secciones manejables con un comienzo y final claros harán los ejercicios más operativos.
- Proporcionar estructura en los tiempos no estructurados, por ejemplo, juegos a la hora del almuerzo y el recreo.
- Limitar las opciones y exponerlas con caridad evitará confusiones.
- Use un lenguaje claro, preciso y concreto. Para favorecer la comunicación, use el nombre del niño para obtener su atención antes

de dar una instrucción y permita que el niño tenga tiempo para procesar esta información antes de pasar a la siguiente.

✓ **Positivizar**

- Asegurar que las expectativas son realistas para el niño. Todo el trabajo dado debe ser alcanzable para garantizar la motivación y el éxito.
- Utilizar estrategias de compensación y motivadoras para garantizar un adecuado comportamiento. Utilice una baja respuesta cuando se trata de conductas inapropiadas.
- Identificar y utilizar las fortalezas del alumno o sus intereses especiales en la planificación de actividades.
- Desarrollar la autoestima mediante la creación de oportunidades que permitan a los alumnos desarrollar la independencia, la responsabilidad y favorecer las ocasiones en las que puedan hacer una contribución al grupo.

✓ **Empatizar**

- Es preciso conocer cuál es el perfil personal de nuestro alumno para aumentar nuestra comprensión hacia el niño.
- Cuáles son los desencadenantes de la conducta, fobias, motivaciones y ansiedades.
- Vincular a los compañeros a través de estrategias de relación como la del "círculo de amigos" (se describe en el epígrafe interacción con los compañeros).
- Ofrecer ayuda práctica para las distintas áreas; como guiones sociales y entender las reglas sociales.
- Observar sus conductas como un medio de comunicación; ¿Qué es lo que él- ella está tratando de decirme?
- Asegurarse de que se ha logrado la comprensión real ya que puede ser enmascarada por frases aprendidas o ecolalia.
- Compartir información con otros profesionales como profesores de

apoyo (PT y AL), psicólogos de la educación y organizaciones no gubernamentales que puedan apoyar el proceso educativo.

Resumen

CONOCER AL ALUMNO

OBJETIVO

RESPUESTA EFICIENTE

CONOCER LAS DIFICULTADES DE COMUNICACIÓN

TRATAR LAS CONDUCTAS PROBLEMÁTICAS

ATENDER NECESIDADES EMOCIONALES

CONSIDERAR LA SENSIBILIDAD SENSORIAL

AMBIENTE PREDECIBLE Y ESTRUCTURADO

APOYO CON MATERIAL GRAFICO

USO DE TIC

APRENDIZAJE SIN ERROR

GENERALIZACIÓN DE APRENDIZAJES

ORGANIZAR TAREAS PARA CASA

COLABORACIÓN CON OTROS PROFESIONALES

DESARROLLAR ESTRATEGIAS ADAPTADAS AL NIÑO

ESTRUCTURAR

Tiempos
Tareas
Lenguaje

POSITIVIZAR

Expectativas realistas
Identificar fortalezas
Desarrollar autoestima

EMPATIZAR

Vincular compañeros
Reglas sociales
Estilo comunicativo

INTERACCIÓN CON LOS COMPAÑEROS



En Las relaciones con los compañeros se establece un proceso recíproco que contribuye sustancialmente al desarrollo cognitivo y social de los niños y a la eficacia con la cual funcionarán en el futuro como adultos. De hecho, el mejor precursor en la infancia de la adaptación adulta no es la escuela primaria o el comportamiento en clase sino, más bien, la habilidad con que el niño se relaciona con otros niños (Hartup, 1992).

En general, se puede esperar que los niños con TEA avancen en el manejo de habilidades sociales en los años escolares, aunque lo harán a un ritmo más lento que los compañeros normotípicos de la misma edad. Se sintetizan a continuación las diferencias que el docente puede encontrar entre sus alumnos y que deberá tener en cuenta para llevar a cabo su intervención.

CARACTERÍSTICAS DE INTERACCIÓN

con desarrollo típico



con TEA

- *Control de los impulsos emocionales
- *Conformidad
- *Comportamientos amistosos
- *Desarrollo de juego cooperativo
- * Habilidades de Liderazgo Asertivo
- * Ayudar
- * Compartir

- *Pobre iniciación de interacción social
- * Aislamiento social en ambientes menos estructurados
- *Dificultad para relacionar emociones con diferentes situaciones sociales
- *Dificultades para comprender las causas de las emociones
- *No tienen en cuenta la perspectiva de otros
- *Falta de reciprocidad

Objetivos de la intervención del tutor

- *Fomentar las relaciones positivas para mejorar la percepción y aceptación de los estudiantes con TEA por sus compañeros
- *Aumentar las oportunidades para practicar habilidades sociales en escenarios naturales
- *Uso de reforzadores sociales y retroalimentación entre compañeros

Las alteraciones en el desarrollo comunicativo y social con frecuencia dificultan a los niños con TEA establecer amistades con sus compañeros, sin embargo sus deseos de tener un grupo de amigos es igual que en el resto de los niños. Estos niños están en alto riesgo de maltrato entre iguales o rechazo . El tutor puede crear un ambiente en el grupo de clase que facilite el establecimiento de vínculos positivos. Una ayuda adecuada para generar oportunidades en las que los niños de manera natural puedan relacionarse es la creación del Círculo de Amigos que se describe a continuación.

Círculo de Amigos

El Círculo de Amigos consiste en una serie de estrategias para promover la inclusión en la escuela ordinaria de alumnos con discapacidades y dificultades (Whitaker, Barratt, Joyh, Potter, & Thomas, 1998). El niño que presenta dificultades y conductas difíciles es probable que sufra aislamiento dentro su grupo de compañeros, este aislamiento o rechazo puede dañar su autoestima, mientras que la aceptación y la amistad pueden fomentar el crecimiento y permitir que el niño, a su vez, contribuya a la comunidad de la escuela a la que pertenece.

El proceso y los requisitos para establecer el círculo de amigos se resumen a continuación (Taylor, 1996)

1. **Establecimiento de requisitos previos.** Es necesario negociar el apoyo y el compromiso del grupo. El profesor deberá dedicar 30-40 minutos semanales de reunión con los estudiantes implicados para facilitar la participación. También se mantiene contacto con los padres y el niño con TEA.
2. **Debate en el aula.** Se prepara un debate en la clase centrado en los puntos fuertes y las dificultades del niño y se invita a los compañeros a mostrar empatía con él o ella para construir experiencias de amistad. Al final de la sesión, se seleccionan los voluntarios de entre la clase para formar el círculo. Los miembros del grupo han de ser socialmente competentes y con actitudes positivas hacia el niño de enfoque.
3. **El establecimiento del círculo.** Un grupo de seis u ocho alumnos se reúnen con el tutor y el niño con TEA. El grupo del Círculo se reúne y trabaja en colaboración haciendo ajustes prácticos con un enfoque de resolución de problemas. Es decir, los objetivos están sujetos a cambios de acuerdo con el progreso del niño.

4. **Reuniones semanales del círculo.** Los niños y el tutor hacen una revisión conjunta de los progresos, identifican las dificultades y se proponen medidas prácticas para dar soluciones.

En esta intervención, el niño con TEA obtiene más atención de los miembros de la red de amistad, lo que hace que se sienta más aceptado por el grupo. La aplicación de este procedimiento ofrece como resultado cambios de comportamiento notables y favorables.

Algunos autores han propuesto algunos cambios a la dinámica de la versión original del círculo de amigos, aunque siguen persiguiendo el mismo objetivo de integración. Una de estas alternativas presenta como diferencia fundamental que el niño está presente en la primera discusión de toda la clase (Shotton, 1998). El debate se centra en los puntos fuertes y debilidades de la clase entera, así como la necesidad de construir amistades en todo el grupo. Además, los voluntarios forman un círculo bajo la impresión de que todos ellos están trabajando en el desarrollo de amistades, por lo que, aunque la intervención se focaliza en el niño con dificultades, no es abiertamente señalado.

Sin duda, una buena propuesta es una segunda modificación del original que consiste en la formación de múltiples círculos alrededor de más de un niño en la clase (Barrett & Randall, 2004). De esta manera, toda la clase está expuesta a las mismas actividades y estrategias de "amistad".

Aprendizaje cooperativo

Otro interesante método cuyo uso conviene generalizar ya que cuenta con efectos positivos para los alumnos con TEA y el resto de compañeros es el **aprendizaje cooperativo**. Este consiste en el empleo didáctico de grupos

reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Esta intervención permite al docente alcanzar varias **metas**.

1. Elevar el rendimiento de todos sus alumnos.
2. Establecer relaciones positivas entre los alumnos.
3. Proporcionar a los alumnos las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

Los métodos cooperativos pueden emplearse prácticamente en todas las asignaturas, obteniéndose ventajas en conducta, interacción y aprendizaje. Un ejemplo de intervención de aprendizaje cooperativo es el **Programa CA/AC** ("Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar") que forma parte del Proyecto PAC. Programa Didáctico inclusivo para atender en el aula alumnado con necesidades educativas diversas (Anexo III). Su dinámica favorece el aprendizaje de todos los alumnos, independientemente de sus características personales y de sus necesidades educativas, y contribuye en ellos al desarrollo de la capacidad de diálogo, de convivencia y de solidaridad (Lago, Maset, & Llanos, 2011).

El juego

"Debido a que el juego es, a todos los efectos, la principal actividad social en la vida de los niños, es la esencia misma de su cultura de grupo" (Charman & Stone, 2006).

A través del juego, los niños aprenden a practicar una amplia variedad de nuevas capacidades en su entorno social. Desde la infancia, a través del juego social, los niños aprenden patrones básicos de comportamiento y relaciones, así como la práctica y el aumento del lenguaje, la comunicación

gestual y otras habilidades. Por lo tanto, si falla el desarrollo de las habilidades apropiadas de juego, como es el caso de muchos niños con TEA, se colocarán en una seria desventaja en su desarrollo (Boucher, 1999).

En la edad escolar se presenta un juego participativo y de interacción con los demás. Cuando los niños maduran, este tipo de cooperación de juego requiere los crecientes niveles de sofisticación en la vida social, cognición y habilidades de interacción social, así como en el lenguaje, memoria, habilidades motoras y autorregulación. Muchos niños con TEA no adquieren juego funcional y aunque algunos presentan juego simbólico en el momento en que llegan a la edad escolar, el nivel de su juego es, con frecuencia, inferior a la de compañeros de su edad (McDonough, Stahmer, Schreibman, & Thompson, 1997).

El aprendizaje del juego cooperativo, lúdico o de roles, basado en el uso de modelos y de pares a través del contacto social, ayuda a expresar secuencias mecánicas y reglas. Su principal finalidad es la paulatina interacción social espontánea, por lo que debe realizarse en un ambiente estructurado, natural y con un alto grado de funcionalidad y pragmatismo y siempre bajo la supervisión del tutor del niño. Las estrategias desarrolladas a través del juego, pueden a su vez, servir de modelo para la adquisición y la puesta en marcha de distintas habilidades funcionales, tanto a nivel social como afectivo e, incluso, comunicativo (López Gómez & García Álvarez, 2008).

Los **recreos** son espacios no estructurados de especial dificultad para los niños con TEA, aunque presenten motivación para relacionarse con sus compañeros y deseen hacer amigos no tienen las claves para hacerlo, porque no pueden leer bien las situaciones sociales y tienen dificultades para iniciar la interacción. Esta situación puede llevar a su aislamiento por lo que requieren de la mediación de un adulto para integrarse con sus compañeros.

La intervención del profesor cumplirá el objetivo de fomentar y reforzar habilidades sociales de interacción entre los compañeros. El niño con TEA necesita conocer las reglas del juego paso a paso para poder interactuar con sus compañeros, el profesor deberá implicarse en las explicaciones de la información, la estructuración del grupo y la designación de roles. Las técnicas conductuales de refuerzo se han mostrado eficaces para aumentar la cooperación y el comportamiento de juego interactivo en niños con TEA (Hoch, McComas, Johnson, Faranda, & Guenther, 2002).

Algunos estudios sugieren que los niños con TEA se benefician más de las intervenciones para aumentar su participación en el juego cuando se les da un papel activo y se les permite tomar decisiones acerca de los juguetes o juegos utilizados (C. M. Carter, 2001). Por otro lado, existen evidencias de que los temas de interés del niño se puede utilizar para mejorar su motivación por el juego (Baker, 2000).

Hay una creciente evidencia de que las intervenciones de compañeros mediadores con alumnos con autismo son efectivas para incrementar la participación en entornos naturales (Kamps et al., 2002). Con el objetivo de aumentar la eficacia de estas actuaciones se han diseñado algunos modelos como **The Integrated Play Groups (IPG)** diseñado por Pamela Wolfberg (1999,2003) consultor educativo e investigador con sede en California, que ha sido aplicado en diversos países. La dinámica que sigue esta actuación se describe a continuación.

Modelo de grupos integrados· IPG (The Integrated Play Groups)

El modelo IPG está explícitamente diseñado para apoyar a los niños con autismo (jugadores novatos) en las experiencias de juego que disfrutan con sus compañeros o hermanos de desarrollo típico (jugadores expertos) (P. Wolfberg, 2004). Las características del modelo IPG se apoyan en la

perspectiva vygotskiana de "Participación guiada" en el juego, que se describe como el proceso por el cual los niños se desarrollan a través de la participación activa en la actividad cultural e igualmente cuando interaccionan con otras personas, reforzada con la orientación y el apoyo de los compañeros con distintas capacidades (Rogoff, 1990). Esta intervención tiene como objetivo maximizar el potencial de desarrollo de cada niño, así como el deseo intrínseco a jugar, socializarse y formar relaciones significativas con sus compañeros. Un punto igualmente importante es la enseñanza al grupo de compañeros a ser más sensible socialmente y aceptar a los niños que tienen diferentes formas de jugar, comunicarse y relacionarse.

El IPG está diseñado para niños con edades de 3 a 11 años. El grupo de juego deberá ser guiado por un adulto. Cada grupo se compone de tres a cinco niños con una mayor proporción de expertos que de jugadores novatos (niños con TEA). Todos los niños participan en una actividad coordinada y se procura que los jugadores novatos se impliquen en formas cada vez más complejas de juego. Poco a poco el apoyo de los adultos se diluye a medida que los niños aprenden a mediar en sus propias actividades de juego. Es preciso evaluar la evolución de la intervención (Wolfberg., 2003) . Las observaciones sistemáticas proporcionan una base para establecer metas realistas y significativas, guiando las estrategias de intervención, permitiendo documentar y analizar el progreso de los niños.

Para guiar el juego se aplica el siguiente **conjunto de claves**:

- **Seguimiento de las iniciativas de juego.** Se basa en reconocer, interpretar y responder a los intentos espontáneos de los jugadores novatos para socializarse y jugar. Incluso los actos que reflejan la fascinación inusual, obsesiones, rituales o idiosincrasias del lenguaje se reconocen como iniciativas de juego. Jugar con las iniciativas es la

base sobre la que se apoya el repertorio del juego social y simbólico del niño.

- **Andamiaje del juego.** Esta práctica consiste en un apoyo sistemático a las iniciativas del juego del niño para que se pueda ajustar al nivel de sus compañeros. La idea es evitar ser demasiado laxo o demasiado intrusivo, encontrando el equilibrio de saber cuándo intervenir sin interferir con ello en la actividad de participación de los niños e ir retirando apoyos a medida que los niños muestran más competencia en el juego.

- **Orientación en comunicación social.** En esta práctica los jugadores novatos y expertos usaran señales verbales y no verbales para captar la atención y mantenerse en el juego. Se centran en lo que los jugadores pueden hacer y / o decir para invitar y unirse a sus compañeros al juego. En concreto, las estrategias se centran en (a) iniciar el juego con sus compañeros (insistiendo con los compañeros reacios), (b) responder a las ofertas sociales de los pares, (c) unirse a los juegos establecidos por los compañeros (d) mantener y ampliar los intercambios recíprocos en el juego. Las señales pueden ser reforzadas con la ayuda de soportes visuales. La intención es que los niños incorporen de forma natural estas estrategias en su repertorio y acaben prescindiendo del apoyo del adulto y las señales visuales.

- **Orientación en el juego** Apoyan al niño en aquellos juegos que superan la capacidad de su nivel actual, incluso si la participación es mínima. La estrategia consiste en orientar para que el niño observe a los compañeros y las actividades, imite las acciones de un compañero, practique el juego paralelo (que juegue al lado del otro, a lo mismo, con otros materiales similares), y la atención común (intercambio activo e informal, turnándose en la misma actividad) , ensaye la representación de roles (retratando a las actividades de la vida real a

través de acciones convencionales), y juegos de rol (asumiendo roles imaginarios y uso de objetos creativos, mientras se representan situaciones complejas).

Los resultados acumulados sobre la aplicación del sistema IPG proporcionan evidencia consistente de que los niños con TEA generaron espontáneamente formas de juego más diversas y complejas. Específicamente, los niños disminuyen el aislamiento y el juego estereotipado, aumentan su participación en el juego social interactivo y recíproco con sus compañeros (enfoque paralelo, meta común) y aumentan las formas de representación del juego (es decir, funcional, simbólico / imaginario). En algunos casos también se pueden obtener mejoras en el lenguaje. Por otra parte, los niños mantienen estas habilidades cuando se retira el apoyo de los adultos. Los avances en los niños se generalizan más allá del grupo de juego en el que se adquirieron, extrapolándose a otros contextos sociales de la actividad.

- Resulta interesante considerar los **beneficios en los compañeros de juego**
 - ✓ Promueve amistades duraderas
 - ✓ Incrementa el sentido de logro y crecimiento personal
 - ✓ Fomenta el aprecio por la diversidad y las diferencias individuales
 - ✓ Aumento la confianza y la responsabilidad
 - ✓ Obtienen la atención adicional y la retroalimentación de los adultos(Carter, Cushing, & Kennedy, 2009).

Los compañeros desarrollan una mayor sensibilidad, tolerancia y aceptación de las diferencias individuales de jugadores, así como una comprensión de cómo incluir a los jugadores menos expertos y adaptar sus diferentes intereses y estilos de comunicación. Con frecuencia la amistad con

los jugadores noveles se extiende más allá del grupo manteniéndose en las actividades después de la escuela.

Resumen

MÉTODOS PARA FACILITAR LA INTEGRACIÓN

**APRENDIZAJE
COOPERATIVO**

**CÍRCULO
DE
AMIGOS**

**MODELO DE
GRUPOS
INTEGRADOS**

RESULTADOS DE LA INTERACCIÓN

TODOS LOS ALUMNOS GANAN

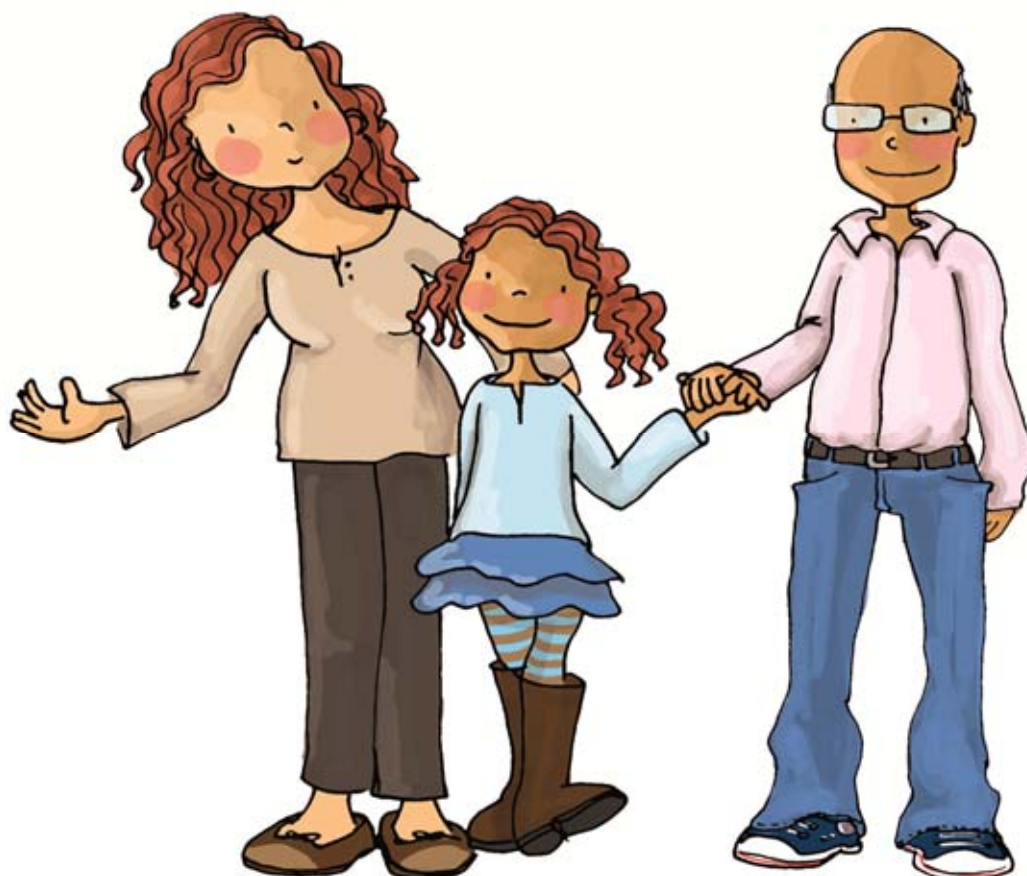
Relaciones recíprocas de amistad

Promoción de habilidades sociales

Desarrollo - social - psicológico – cognitivo

Cohesión en el grupo

RELACIÓN DE LA ESCUELA CON LA FAMILIA



Tener un niño con un Trastorno del Espectro Autista entraña un desafío para cualquier familia. Generalmente los padres son los primeros en detectar un problema de desarrollo tras lo cual deben procurar un diagnóstico que, con demasiada frecuencia, cuesta obtener; deben buscar activamente opciones terapéuticas eficaces, y cuando las encuentran deben ser miembros activos del equipo de intervención (Torró & García, 2007).

El objetivo de la integración escolar es optimizar la calidad de vida de las personas. En este sentido la escuela cumple el importante papel de preparar a los niños para la vida consiguiendo este objetivo a través de la aportación de los apoyos necesarios y el establecimiento de una estrecha

colaboración entre la familia y el profesorado como factor fundamental para el éxito.

Los padres del estudiante con TEA constituyen la **principal fuente de información** sobre su hijo y pueden darnos valiosa orientación sobre sus características personales, su comportamiento y sus actividades cotidianas que nos sirva de guía. Por otro lado, los padres han adquirido conocimientos e información científica sobre el autismo y su tratamiento, para proporcionar una educación apropiada a sus hijos, comprenden las características del mismo y cómo influyen en la conducta, además, están familiarizados con los patrones de aprendizaje de su hijo y saben cómo ayudarlo a adquirir nuevos comportamientos.

Es importante que el tutor mantenga una **entrevista con los padres del alumno antes de iniciarse el curso escolar** que permita fijar desde el principio un **marco de trabajo** en el que se preverá una continuidad en las reuniones con el propósito de realizar un seguimiento del alumno que favorezcan la integración y permita intercambiar información sobre su progreso, así como de los posibles problemas que puedan presentarse. De este modo padres y profesores podrán tener una clara comprensión de las posibles necesidades para ir **generando y coordinando apoyos y estrategias adecuados**. Es imprescindible unificar criterios de colaboración y actuación entre el entorno escolar y familiar que garanticen el éxito de las intervenciones planificadas. La finalidad de la intervención con los padres se ha de centrar en ayudarles a motivar a su hijo-a y organizarle el tiempo de estudio y ocio en casa.

La utilización de la agenda, con información preferentemente positiva, será un buen instrumento para la comunicación entre el tutor y los padres y va a permitir a la familia colaborar organizando el tiempo que el alumno ha de dedicar al trabajo escolar. En este sentido se debe favorecer la responsabilidad del alumno para que la utilice de forma autónoma ya que le

ayudará a paliar sus dificultades de organización y planificación. Es importante que los padres manejen **informaciones claras** como:

- Que ayuden en casa a su hijo a confeccionar el horario escolar con imágenes de cada sector de aprendizaje que trabajará en una semana.
- Dispongan de un calendario grande donde se vea claramente la organización del tiempo (días lectivos, fiestas)
- Conviene tener presente un calendario de exámenes.
- Agenda con pictograma de las actividades que realiza en clases.
- Anticipación de actividades extracurriculares. Salidas, cumpleaños, etc.

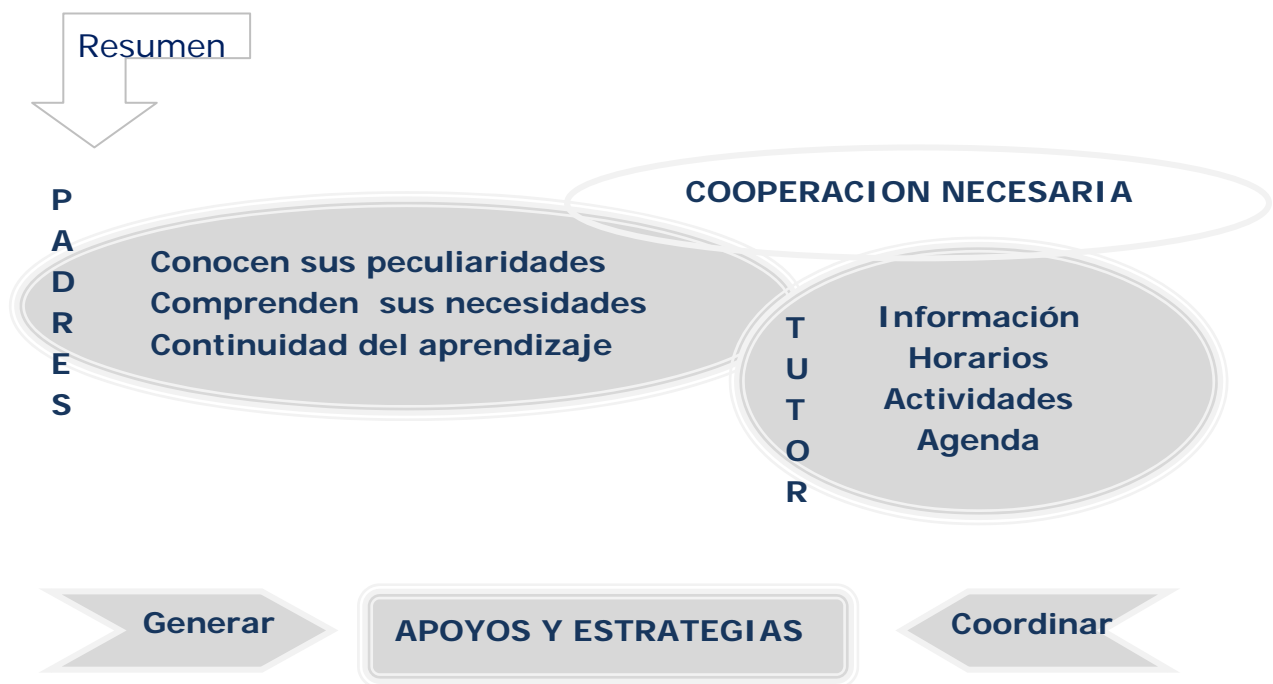
Resulta esencial **informar a la familia de los aprendizajes que se están trabajando en el aula**, sobre todo al inicio de los mismos, para que puedan realizar el seguimiento y apoyo necesario. Del mismo modo, conviene que los padres estén informados de los juegos en los que participa su hijo en el colegio para que puedan reforzar el aprendizaje de las reglas por parte del niño, y así reducir las dificultades en la comprensión de las normas implícitas de la interacción y del juego social.

Es necesario **que se apliquen los mismos estándares tanto en la casa como en el colegio**, facilitando así un único programa educativo y modos uniformes de actuación basados en una misma orientación educativa (Torrens, 2002).

Colaborar con las familias implica su consideración en la organización y gestión de los centros a través de los diferentes estamentos de participación. Dicha colaboración permitirá la difusión y concienciación social de las necesidades y servicios de las personas con TEA defendiendo los derechos e intereses de los alumnos. La cooperación entre profesionales y padres para asegurar la validez los objetivos educativos consensuados permitirá una relación igualitaria, basada en el reconocimiento, el respeto y la confianza. Actuaciones que fomentan esta colaboración pueden ser, solicitar su ayuda según disponibilidad y aptitudes, en salidas extraescolares, talleres creativos

(pintura, teatro, música,...), fiestas y celebraciones, y en general cualquier actividad educativa dentro o fuera del recinto escolar (Tortosa 2004).

Se puede resumir que la **implicación de la familia** en los programas de intervención para niños con TEA es un **componente esencial** que constituye un factor importante para el éxito de una intervención educativa eficaz, porque la familia puede aportar información importante que nos ayude a elaborar un plan de actuación adecuado . La colaboración refuerza a los padres a mejorar la atención a sus hijos y a incorporar las estrategias en las rutinas diarias, aumentando la consistencia en la intervención, ya que los padres pueden proporcionar horas adicionales de enseñanza. También ayuda al niño a alcanzar un mayor mantenimiento y generalización de habilidades (Torró & García, 2007).



CONCLUSIÓN

“Aprender significa un cambio. Como adultos somos responsables de mantener un equilibrio adecuado para cada niño” (Ainscow ,1995)

Todos los niños necesitan orientación y apoyo por parte de su contexto familiar y escolar para desarrollarse adecuadamente en el entorno en el que tendrán que manejarse a lo largo de sus vidas. Las singularidades de cada escolar, determinadas por sus características personales y ambientales, señalarán la medida y el grado en que deberán ser ayudados. Los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista requieren que los adultos que regulan su ambiente conozcan y lleven a cabo las respuestas adecuadas para optimizar su evolución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baker, M. J. (2000). Incorporating children with autism's thematic ritualistic behaviors into games to increase social play interactions with siblings. *Dissertation Abstracts International*, 60(12-B) 6353.
- Barrett, W., & Randall, L. (2004). Investigating the circle of friends approach: Adaptations and implications for practice. . *Educational Psychology in Practice*, 20, 353-367.
- Boucher, J. (1999). Interventions with children with autism-methods based on play. *Child Language Teaching and Therapy*, 15, 1-5.
- Carter, C. M. (2001). Using choice with interactive play to increase language skills children with autism. *Dissertation Abstracts International*, 61(12-A), 4730.
- Carter, E. W., Cushing, L. S., & Kennedy, C. H. (2009). *Peer support strategies for improving all students' social lives and learning*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Charman, T., & Stone, W. (2006). *Social and Communication Development in Autism Spectrum Disorders Early Identification, Diagnosis, and Intervention*.
- De la Iglesia Gutiérrez , M., & Olivar Parra , J. S. (2005). Orientaciones para la intervención psicopedagógica en niños con Síndrome de Asperger y Autismo de alto nivel de funcionamiento cognoscitivo. *Puertas a la lectura*, 18.
- Hartup, W. W. (1992). Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends: Relationships as Educational Contexts . Se encuentra en: <http://ericeece.org/pubs/digests/1992/hartup92.html>
- Hoch, H., McComas, J. J., Johnson, L. A., Faranda, N., & Guenther, S. L. (2002). The effects of magnitude and quality of reinforcement on choice responding during play activities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35, 171-181.
- Johnson, D., Johnson, J., & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*: Paidós
- Kamps, D., Royer, J., Dugan, E., Kravits, T., Gonzalez-Lopez, A., Garcia, J., Garrison Kane, L. (2002). Peer training to facilitate social interaction for elementary students with autism and their peers. *Exceptional Children*, 68, 173-187.

- Lago, J. R., Maset, P. P., & Llanos, M. N. (2011). Aprender cooperando para enseñar a cooperar procesos de formación/asesoramiento para el desarrollo del programa CA/AC.]. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 17, 89-106.
- López Gómez, S., & García Álvarez, C. (2008). La conducta socioafectiva en el trastorno autista: descripción e intervención psicoeducativa. *Pensamiento Psicológico*, 111-121.
- Mcdonough, L., Stahmer, A., Schreibman, L., & Thompson, S. J. (1997). Deficits, delays, and distractions: An evaluation of symbolic play and memory in children with autism. *Development and Psychopathology*, 9(17-41).
- Newton, C., Taylor, G., & Wilson, D. (1996). Circles of friends: An inclusive approach to meeting emotional and behavioural needs. *Educational Psychology in Practice*, 11, 41-48.
- Nicolás, F. T. (2004). Intervención educativa en el alumnado con Trastornos del Espectro Autista. Se encuentra en: <http://orientamur.murciadiversidad.org/gestion/documentos/unidad20.pdf>
- Olivar Parra, J. S., & de la Iglesia Gutiérrez, M. (2007). *Intervención psicoeducativa en autismo de alto funcionamiento y síndrome de asperger. Manual Práctico*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Pérez de la Maza, L. (2006). *Aplicaciones informáticas para alumnos/as con autismo u otros TGD*. XIV CONGRESO NACIONAL DE AUTISMO Bilbao. Se encuentra en: http://www.aetapi.org/congresos/vigo_00/comun_11.pdf
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking*. New York: Oxford University Press.
- Shotton, G. (1998). A circles of friends approach with socially neglected children. *Educational Psychology in Practice*, 14, 22-25.
- Tamarit, J., De Dios, J., Dominguez, S., & Escribano, L. (1990). PEANA: Proyecto de Estructuración ambiental en el aula de niños autistas. Memoria final del proyecto subvencionado por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y la Dirección General de Renovación Pedagógica del MEC.

- Taylor, G. (1996). Creating a circle of friends: A case study. In C. y. Sharp (Ed.), *Peer Counselling in Schools*. Londres: David Fulton.
- Torrens, E. R. (2002). *La escuela de padres como respuesta a las necesidades de las familias con hijos con autismo*. XI CONGRESO NACIONAL DE AUTISMO, Santander.
- Torró, S. P., & García, V. R. (2007). El autismo en el siglo XXI: recomendaciones educativas basadas en evidencias. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 222, 75-94.
- Tortosa, F. (2004). Intervención educativa en el alumnado con Trastornos del Espectro Autista. Se encuentra en: <http://orientamur.murciadiversidad.org/gestion/documentos/unidad20.pdf>
- Tortosa, F. (2004). *Tecnologías de ayuda en personas con Trastornos del Espectro Autista : Guía para docentes*.
- Velasco García, C. (2007). Estructuración espaciotemporal en un aula específica de autismo. *Revista Digital "Practica Docente"*. Nº 8.
- Watson, L., Lord, C., Schaeffer, B., & Schopler, E. (1988). *TEACCH. Teaching spontaneous communication to autistic and developmentally handicapped children*. New York: Irvington Publishers.
- Whitaker, P., Barratt, P., Joyh, H., Potter, M., & Thomas, G. (1998). Children with autism and peer group support: using 'circle of friends'. *British Journal of Special Education*, 25, 60-64.
- Wolfberg, P. (2004). Guiding Children on the Autism Spectrum in Peer Play: Translating Theory and Research into Effective and Meaningful Practice. *Journal of Developmental and Learning Disorders volume*, 8, 7-24.
- Wolfberg, P. J. (1999). *Play and imagination in children with autism*. New York Teachers College Press, Columbia University.
- Wolfberg., P. J. (2003). *Peer play and the Autism Spectrum: The Art of Guiding Children's Socialization and Imagination*. Kansas.: Autism Asperger Publishing Co.

Anexo I METODO TEACCH

Adaptado de Principios Fundamentales del Método TEACCH, Fundación para la Intervención Temprana del Autismo(FIPA) 2002.

ENSEÑANZA ESTRUCTURADA

OBJETIVOS

1. Entender situaciones y expectativas.
2. Estar tranquilos.
3. Ser independientes y generalizar lo aprendido.
4. Aprender mejor, usando el canal visual.
5. Reduce problemas de conducta que pueden surgir por confusión y ansiedad.

*ORGANIZACIÓN VISUAL.

- Aclara las instrucciones.
- Implica distribución y estabilidad.
- Facilita dividir en secciones más pequeñas.
- Fomenta la independencia.
- Claridad visual (color, subrayado, etiquetas).
- Instrucciones visuales (secuencia de la tarea)

***ESTRUCTURA FÍSICA:** límites claros/sin distracciones

* **HORARIO INDIVIDUAL:** promueve la flexibilidad, la independencia y facilita transiciones

* **SISTEMA DE TRABAJO INDEPENDIENTE:** Permite al alumno realizar actividades específicas, hace concreto el concepto de acabado, aporta significado.

- ¿**Qué** hago?
- ¿**Cuánto** hago?
- ¿**Cómo** manipular el sistema de trabajo?
"primero....., luego....."
- ¿**Cuándo** se ha acabado?
Concepto de terminado.
Qué pasa después

* **RUTINAS Y ESTRATEGIAS.** Facilitan la organización

- **Agendas :** orden, predictibilidad y autonomía

COMUNICACIÓN EXPRESIVA

1. Objetivo → independencia e iniciativa en la comunicación
2. Dos formas eficaces de eliminar o disminuir comportamientos negativos
 - Estructura y entorno predecible
 - Un sistema de comunicación expresiva
3. Los sistemas de comunicación: * Individualizados *Con sentido *Flexibles *Accesibles

HABILIDADES DE OCIO Y DESARROLLO SOCIAL

1. **HABILIDADES DE OCIO INDEPENDIENTES.** Que el niño puede realizar por sí solo.
2. **ACTIVIDAD SOCIAL.** En la que pueda participar con una o más personas
 - *Tiempo de grupo { I. GRUPOS DE ACTIVIDAD COMUN
II. GRUPOS DE ACTIVIDADES COMPARTIDAS

PLANIFICACIÓN PARA TRATAR LA CONDUCTA

- 1º Aplicar el **modelo del iceberg** para obtener la perspectiva del estudiante
- 2º **ESTRUCTURA Y APOYOS VISUALES** para dar significado
- 3º Establecer **RUTINAS PROACTIVAS**
- 4º **CURRÍCULUM INDIVIDUALIZADO** que incluya:
Habilidades de comunicación expresiva independiente
Que amplíe intereses sociales y de ocio y oportunidades
Que esté basado en los puntos fuertes e intereses del estudiante
- 5º **ELEMENTOS ADICIONALES:**
Santuario o lugar "seguro"
Técnicas de relajación
Tener en cuenta aspectos sensoriales

Anexo II PROYECTO PEANA

Adaptado de Tamarit, De Dios, Dominguez y Escribano (1990).

OBJETIVO

- ✓ Potenciar la autonomía, autorregulación y autodirección personal.
- ✓ Aumentar la libertad, espontaneidad y flexibilidad de la acción, así como su funcionalidad y eficacia.
- ✓ Desarrollar y reforzar las competencias comunicativas: Expresivas y Comprensivas.
- ✓ Comprender nociones temporales y espaciales básicas.
- ✓ Disminución de los niveles de ansiedad.
- ✓ Mayor participación en la vida del grupo.

PREFERENCIA EN EL USO DE CLAVES VISUALES; PICTOGRAMAS Y FOTOGRAFÍAS

ESTRUCTURACIÓN DEL ESPACIO FÍSICO

Distribución en el aula en zonas por actividades
Disposición clara y ordenada de los materiales en todo el centro.

ESTRUCTURACIÓN DEL TIEMPO

Diseño de claves y campos estimulares (marcadores temporales relevantes y funcionales)
Uso de agendas
Descomponer o secuenciar las tareas o actividades del aula
Introducir adaptaciones y ayudas en cada momento de la actividad

M E T O D O L O G Í A

DOS SISTEMAS DE APRENDIZAJE

Feedback, tener información de la acción realizada, de forma que se propicie la autorregulación

Feedforward, ofrecer información por adelantado de lo que va a acontecer a corto, medio, y largo plazo, de forma que se potencien las competencias de predicción y de planificación futura.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS A PARTIR DE LAS ÁREAS DE APRENDIZAJE

SOCIABILIDAD

- Percepción de contingencias
- Creación de rutinas sociales
- Resolución de problemas
- Predicción y planificación de la acción futura
- Reconocer el estado emocional
- Crear estrategias de relación social
- Conductas instrumentales más espontáneas

DESARROLLO PSICOMOTRIZ

- Motricidad fina
- Orientación espacial
- Agudeza de los sentidos

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Comprensión y realización de consignas simples y complejas
- Identificación de personas, lugares y objetos
- Potenciación de emisiones espontáneas y correctas verbales o signadas
- Potenciación del uso espontáneo de habilidades comunicativas

DESARROLLO COGNITIVO

- Desarrollo de la atención
- Capacidad discriminativa
- Nociones temporales y espaciales
- Comprensión de órdenes y conceptos básicos

INDEPENDENCIA PERSONAL Y SOCIAL

- Respeto por la organización del entorno y del material
- Control de conductas disruptivas
- Conocimiento y utilización de claves ambientales
- Lograr autonomía personal en un marco social
- Tareas de colaboración con los iguales
- Creación de normas de comportamiento social

Anexo III RECURSOS

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

PUBLICACIONES PARA EDUCADORES



<http://espectroautista.info/publicaciones/educadores>

Contiene **guías de intervención educativa** de publicación nacional.

PLANETA VISUAL



<http://www.catedu.es/planetaVisual/>

Recurso de apoyo en la planificación de la intervención educativa en autismo. Se basa en las dimensiones establecidas en el **Inventario del Espectro Autista** (Riviére, 1997).



<http://www.aumentativa.net/index.php?op2=que&idd=2>

Permite copiar pictogramas y fotografías. De interés para para la creación de **juegos adaptados, agendas escolares, rutinas, señalización de espacio, panel de comunicación...**

ARASAAC

Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa

<http://catedu.es/arasaac/herramientas.php>

Ofrece pictogramas y la posibilidad de crear tableros de comunicación, horarios, calendarios, etc.



<http://www.dotolearn.com/picturecards/printcards/index.htm>

Una página que aporta **imágenes para comunicación**.



<http://www.leoloqueveo.org/eduinfantil.htm>

Muchas imágenes de **apoyo visual** de distintos contenidos educativos. (La tierra, las plantas, el cuerpo, el colegio, etc.)

AGENDA



<http://autismodiario.org/2008/10/21/agendas-personales-para-ninos-con-autismo/>

Orientaciones para **confeccionar la agenda** personal del alumno con TEA.

INTERACCIÓN COMPAÑEROS



<http://www.wolfberg.com/Publications.html>

Información sobre el programa de grupos integrados (IPG).

AC/CA
Aprendizaje
Cooperativo

<http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/cooperacion-educativa/2009-ponencia-20-pere-pujolas.pdf?documentId=0901e72b8008ba70>

Dinámica del aprendizaje cooperativo del proyecto PAC.

APLICACIONES INFORMÁTICAS



<http://clic.xtec.cat/>

Es un entorno para la creación, realización y evaluación de actividades educativas multimedia, desarrollado en la plataforma.

eLIGE 2.0

<http://edublog.murciaeduca.es/edublog/ticdiversidad/2012/04/05/elige-2-0-estructuracion-tea/>

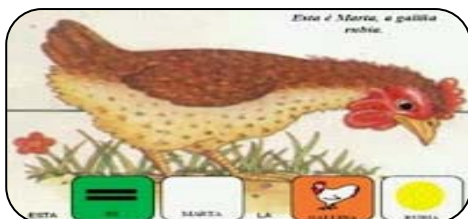
Aplicación informática de ayuda para la estructuración temporal de los alumnos con TEA.



<http://www.proyectotico.es/wiki/index.php/AraWord>

Aplicación informática para la comunicación aumentativa y alternativa. El procesador de textos permite la escritura simultánea de texto y pictogramas.

CUENTOS



<http://pensandoenimaxes.blogspot.com.es/2009/01/el-enlace-cuentos-con-pictogramas.html>

Proporciona un enlace a cuentos con pictogramas

2 CUENTOS

Para instruir a los compañeros del alumno sobre las características del TEA.

<http://es.scribd.com/doc/44318448/Mi-Amigo-Con-Autismo>

“Mi amigo especial con autismo”

<http://espectroautista.info/ficheros/publicaciones/soy-diferente-pero-igual.pdf>

“Soy diferente pero igual que tu”