

UNA EXPERIENCIA DE INCLUSIÓN DE ALUMNOS DE TIPO TGD-ASPERGER EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.

Autores:

Antonia Colón Casado

e-mail: anto_colonc@hotmail.com

Gaspar González Rus

e-mail: gaspar202@hotmail.com

IES Santa Engracia (Linares)

Esquema de trabajo.

I. Situación de origen.

- Escolarización de los alumnos en un Centro de Secundaria Obligatoria.
- Características, cualidades y necesidades de estos alumnos.

II. ¿Cómo se acomoda el centro a los alumnos con Autismo?

- Los horarios, la organización del aula y de espacios.
- ¿Salen mucho o poco del Aula Ordinaria?.
- Los recreos.
- Adaptación del horario de forma progresiva el primer año.
- Las excursiones como formas de desarrollo de la autonomía personal, integración social y conocimiento del entorno.
- Los compañeros del aula (3 profesores en el aula). Relaciones de sus iguales. Idiosincracia del grupo "C".

III. ¿Cómo se llevan a cabo las relaciones con las familias?

- Las Agendas de comunicación.
- Las reuniones a demanda.

IV. Selección de recursos y materiales de trabajo con los alumnos.

- Medidas para reducir las situaciones de tensión/alteración.
- Desestructurar la estructura.

V. El currículum adaptado.

- Las HHSS.
- UD y exámenes adaptados
- El seguimiento del Aci.
- Organización y funcionamiento del Dpto. de Orientación y de los profesionales que lo componen.

VI. Epílogo. Nuestros deseos: colaboración con las familias y orientación de las metodologías de los tutores.

Justificación.

Si bien estamos aquí con un propósito de comunicar experiencias, nos atrae la esperanza de ver un sueño hecho realidad en un tiempo no muy lejano: la diversidad en todos los ámbitos del sistema educativo.

Pero la realidad del Sistema Educativo es muy compleja, nos situamos aún lejos de la escuela inclusiva, venimos realizando escasamente la integración. Es muy difícil cambiar la estructura del Sistema Educativo y cambiar los esquemas es muy difícil.

Pero hemos de reconocer que en todas nuestras aulas coexisten diversidad de razas, religiones, culturas, sociales, económicas, subjetivas, etc.

La escuela que quiera trabajar con la diversidad tiene la necesidad de realizar nuevas COM-POSICIONES, al interior de su comunidad. Para realizar esas COM-POSICIONES, todos los integrantes de la comunidad educativa (autoridad, docentes, familia, alumnos, personal administrativo) deben habitar la escuela y no solo ocupar una función. En ese habitar la escuela, tienen que aparecer nuevas formas de ejercer el rol y nuevos actores educativos tales como equipos de orientación, tutorías, asistentes sociales, maestros integradores, que acompañen al docente en su trabajo diario.

La Integración Escolar se realiza en torno a un intercambio y un cambio de todos los elementos de la “situación educativa”(momento educativo). Es una propuesta que comienza con el conocimiento empírico de la presencia de la persona diferente, que considera los instrumentos de la comunicación y de la intervención sobre el contexto. Va modificando ese contexto en la búsqueda continua de una adecuación a las necesidades y los recursos. Es un proceso activo que envuelve a todos los elementos del curriculum, priorizando la capacidad de complementariedad entre individuo- los otros – y el clima de clase-

El grupo integra en un contexto donde se da valor a las diferencias, admitiéndolas y estableciendo relaciones* con todas las características plurales, que toda persona tiene. No resta nada, sino que suma esfuerzos, suma voluntades, suma rendimientos,...en definitiva suma esperanza.

Nuestro objetivo prioritario, desde el punto de vista de nuestro trabajo y desde el documento que aquí os ofrecemos ha sido doble:

- Que las personas con n.e.e. alcancen el mayor nivel de autonomía y la mayor realización personal posible que permita su integración educativa, así como la integración social y laboral en el futuro.
- La inclusión de los alumnos beneficia a todos los alumnos del grupo. En el caso de nuestros alumnos TGD, cada caso es una realidad, no podemos tener una “receta” para dar, ya que no podemos generalizar, porque la realidad individual es irrepetible.

Desde aquí vamos a exponer la realidad práctica del proceso de escolarización de 3 alumnos con déficit psíquico afectados de TGD-Asperger en un centro de educación secundaria durante dos años escolares hasta la fecha de hoy. Este documento lo hemos querido enfocar no sólo desde el punto de vista curricular, sino sobre todo desde la respuesta que el centro les da por medio de la adecuación de espacios, de horarios y de profesionales a su cargo.

Por otro lado mencionar que las respuestas y los logros conseguidos no son defendidas como realidades de aplicación definitiva, sino como procedimientos de trabajo

adaptados y modelados a este tipo de alumnos en concreto y a las circunstancias socio-educativas que nos rodean.

1. Situación de Origen.

1.1. Escolarización de los alumnos en un Centro de Secundaria Obligatoria.

Durante el curso 2007/08, son matriculados en el Centro 3 alumnos de 13 años, afectados por discapacidad psíquica, bajo la denominación de TEA-TGD del tipo S. Asperger. Esta escolarización es una irregularidad, según se establecía en la norma de escolarización de alumnos en centros de educación infantil, primaria y secundaria (la modalidad de reserva de plaza para alumnos con nee era 1 alumno y 1 por compensatoria), y puesto que nuestro centro es preferente en la escolarización de alumnado con D.A., ese año ya había sido asignada la plaza de reserva, por lo que durante la matriculación se escolarizan como de aula ordinaria. Previo a ello la administración había prometido a los padres la dotación de un especialista en PT con funciones de autorización continua en el aula.

Tras revisar los informes remitidos por sus respectivos centros educativos y tras una reunión de coordinación entre los profesores de apoyo a la integración de sus centros de primaria con los dos profesores de de Apoyo y AL de este IES, muy satisfactoria, fructífera y muy aclaratoria, pudimos extraer los siguientes datos de nuestros alumnos.

Hemos de recordar a nivel general, que nos encontramos, como ya habéis escuchado a lo largo de este curso, con dificultades en...

- Presencia de un lenguaje no funcional o escasamente comunicativo.
- Podemos encontrar problemas de ecolalia, reiteración de frases automáticas sin intencionalidad comunicativa, inversión de pronombres, agramatismo, lectura mecánica-silabeada y arrítmica.
- Dificultades en la interacción social, sobre todo en establecer relaciones entre iguales por falta de empatía o escasez en su comunicación.
- Presencia de estereotípias motoras o ritualizadas, establecidas como un afianzamiento de su conducta, como un refuerzo de la misma, como un estado de aislamiento o incluso como expresión de una situación de tensión emocional o nerviosismo/stress.
- Una estructuración de las situaciones tanto físico-espacial como temporalmente. Es decir son excesivamente rígidos ante los cambios o las modificaciones tanto de objetos situados en el espacio como de secuenciación de acontecimientos temporales.
- Poco flexibles e imaginativos.
- Aunque en ocasiones nos podemos encontrarnos con algún tipo de habilidades especiales como la memoria mecánica o visual, etc.

1.2. Características, cualidades y necesidades de estos alumnos.

J1.

Es un niño con 14 años y 7 meses, cuando entró en nuestro centro.

En la primera reunión con la profesora de apoyo de su centro de primaria, se nos informó de que se hacía preciso:

- ✓ Disponer de un contexto educativo muy estructurado y directivo.
- ✓ Prepararle y enseñarle a hacer frente a los cambios, por medio de rutinas.
- ✓ Uso de la agenda para facilitar la comunicación con los padres.
- ✓ Aprendizaje de “ensayo sin error”.
- ✓ Situación educativa individualizada.
- ✓ Dificultad en la organización de las tareas.
- ✓ La presencia de comportamientos poco habituales o difíciles aumentan su estrés: lo que le lleva a una pérdida de control.
- ✓ Estudia ayudado de la memoria fotográfica, conservando todos los puntos y comas de una definición o una pregunta.

Entre sus características que este alumno presenta, debemos de hacer mención a los siguientes campos:

Nivel Lingüístico:

Presenta dificultades de tipo comunicativo y sobre todo de tipo comprensivo.

Nivel Social:

Mantiene el contacto ocular, aunque de escasa duración.

No presenta conductas problemáticas ni disruptivas. Si bien hacia el 3er. Trimestre del curso pasado, debido al nivel de exigencia curricular presentó situaciones de alteración en clase(*), impulsos, irritación manipulativa en ambas manos y movimientos oscilatorios de cabeza, de forma prolongada.

Tras dos años y un trimestre J1 es el más “integrado” (académicamente hablando) en su aula, y este hecho ha planteado que durante los primeros años pudiese estar sólo en alguna de las clases sin la presencia de la profesora de Apoyo a TGD. A modo de ejemplo ha estado solo en las asignaturas de inglés, ciencias sociales o religión. Durante este curso, debido a las dificultades de alguna de las nuevas asignaturas, son escasas las horas en las que J1 está sin la presencia del profesor de apoyo en su aula.

Nivel Psicomotor:

No presenta dificultades de tipo motor ni alimenticio (aunque en el mencionado trimestre se observaron dificultades alimenticias de tipo “disfagico” representadas por una “angustia a comer (poca cantidad y limitación en el tipo de alimentos) lo que le obligó a estar una semana en el hospital. A día de hoy estos problemas parecen estar superados.

De forma común en J1 se observa la persistencia de estereotipias manuales de forma continuada, y marcadas en mayor o menor medida cuando está más nervioso. Estas estereotipias se caracterizan por un aleteo continuado de los dedos y palmas y un desplazamiento de objetos de una mano hacia la otra, contracción de puños y la emisión de sonidos acompañados de contracturas de mandíbulas. Deambulación o movimiento oscilatorio de cuello, cabeza y tronco. No obstante hemos de manifestar que no grita, ni patalea o se echa al suelo cuando ha tenido alguna de sus escasas crisis.

Durante el primer año hemos llevado a cabo con J1, las siguientes actuaciones:

- ✓ La Comprensión de textos sencillos y se han trabajado los párrafos. No comete errores gramaticales.
- ✓ En logopedia se ha trabajado la intensidad de la voz, el desarrollo de conversaciones (respetar turno de palabra, asumir opiniones de los demás...).

- ✓ Ha seguido el curriculum ordinario en las asignaturas de Música, Inglés, Educación Física y Plástica.
- ✓ A nivel de matemáticas tiene dificultad en las raíces cuadradas (entre las medidas de adaptación de la Ud se anuló dicho contenido).

En el segundo año se ha trabajado sobre:

- ✓ En Logopedia: la entonación en las frases interrogativas y el ritmo lector respetando las pausas y los signos de puntuación y entonación. Se han realizado diversas actividades lecto-escritoras con ayuda del ordenador y de alguno de los programas de entorno Clic orientados a estos contenidos.
- ✓ En matemáticas presentó dificultades en el sistema sexagesimal: horas... y en las ecuaciones lineales con dos incógnitas, por lo que se tuvo que adaptar y reducir contenidos.
- ✓ En HHSS se actuó sobre los valores: pertenencia de objetos, pedir ayuda, normas de cortesía y esperar los turnos de palabra y “no chivarse” de sus compañeros. Sin olvidar los sentimientos faciales complejos, la comprensión de preguntas, los juicios morales y el autocontrol (respiración y relajación para frenar la ansiedad y el stress).
- ✓ En los juegos deportivos de tipo colectivo no sigue las reglas, aunque hemos de indicar que participa.

J2.

Alumno con 15 años y 1 mes cuando asiste a nuestro centro.

En la primera reunión con la profesora de apoyo de su centro de primaria, se nos informó de que se hacía preciso:

- ✓ Atención dispersa.
- ✓ El ritmo de ejecución de las tareas es muy rápido, lo que da origen a una letra a veces ilegible.
- ✓ Necesidad de delimitar el tiempo y el horario, tanto el del centro como el de las actividades extraescolares.
- ✓ Su capacidad comunicativa básica es muy adecuada, tanto a nivel comprensivo como expresivo. Interactúa con el interlocutor, tanto planteando temas como continuando otros ya iniciados con una lógica muy adecuada a la normalidad, efectúa el seguimiento de varias ordenes complejas.
- ✓ Su NCC es de 3er. Ciclo de Ed. Primaria.
- ✓ Entre los factores a tener en cuenta: tiene contacto ocular de forma controlada y prolongada, tiene adquiridas conductas de imitación y coopera al solicitárselo.
- ✓ No presenta problemas ni estereotipias, salvo si se producen alteración de la rutina escolar (ansiedad, miedo, golpes sobre la mesa, movimiento excesivo de brazos al hablar y gritos). Nos plantean planificar y prevenir situaciones de cambio.
- ✓ Le fue elaborado un ACI significativo.
- ✓ Se relaja con la lectura de un periódico.
- ✓ Es muy seguidor de los concursos de TV, sobre todo de las azafatas. En determinados momentos ha llegado a crear nuevos concursos o a elaborar las bases de otros: fijando el jurado, las normas y los participantes. También recuerda los aniversarios de las grandes empresas comerciales “50

aniversario de Hipercor, regalamos....” (como reproduciendo grabaciones de radio o anuncios de Tv.)

- ✓ Se expresa algunas palabras y frases, aprendidas, en varios idiomas.

A nivel concreto hemos de indicar que J2, presenta:

Nivel Lectoescritor:

- ✓ Su lectura es correcta, con buena entonación, no presenta errores, velocidad lectora muy buena, juega con la entonación y con los tipos de voces en la lectura.
- ✓ Presenta una baja comprensión lectora.
- ✓ Su escritura es poco legible, escribe con excesiva rapidez, aunque sin faltas de ortografía. Durante la primaria estuvo trabajando la caligrafía, pero por lo que se ve con escaso éxito. Escribe pequeñas composiciones de forma autónoma y de manera muy creativa y original.

Nivel Social:

- ✓ Depende del profesor. Se cansa pronto de la tarea, sobre todo si exige un esfuerzo mental, aunque está muy capacitado para ello.
- ✓ Es muy aceptado por su grupo clase, por decirlo de alguna manera el que más aceptan y con el que conversan o intercambian bromas sanas. Es un alumno muy social. Interactúa con los demás y participa, aunque sea brevemente, en las conversaciones.

Durante el primer año hemos llevado a cabo con J2, las siguientes actuaciones:

- ✓ En matemáticas domina las operaciones básicas. Realiza bien las potencias y las raíces cuadradas por tanteo. Multiplica con números decimales. No obstante presentó dificultad al dividir por decimales. Se anularon los contenidos de las raíces cuadradas con decimales. Presenta dificultades en la resolución de problemas.
- ✓ Debido a que se pone muy nervioso cuando escucha música de forma continuada no asiste al aula de música, y los días en los que tiene lugar algún tipo de acto en el patio de recreo con la presencia de la megafonía “se pone malo”, no obstante tolera la música que se realiza en la radio del centro durante los recreos.
- ✓ En HHSS se trabajó la tolerancia al fracaso.
- ✓ Se han dado varias circunstancias o momentos de tensión, incluso ante acontecimientos que iban acaecer al final de la semana o por motivos de un puente en fechas próximas, o por acercarse el sábado y no querer que se acabe el colegio y haya en el fin de semana.

Durante el segundo año hemos llevado a cabo con J2, las siguientes actuaciones:

- ✓ Asiste a una hora de inglés con su clase. Este horario se ha ampliado este año con 2 horas con su grupo clase.

J3.

Se trata de un niño de 15 años y 4 meses, diagnosticado como TGD, al que se le presenta asociado un déficit en el área de la comunicación y una disfasia de tipo mixta. Presenta dificultades significativas en el lenguaje comprensivo y unas competencias comunicativas inadecuadas.

Con respecto a su NCC en el momento de su matriculación en Secundaria estaba situado entorno a 2º Ciclo de E.P. habiéndosele elaborado un Aci significativa y aconsejándose la necesidad de ser atendido en una Unidad de Apoyo a la Integración.

Hemos de mencionar otros factores como:

- ✓ Escaso contacto ocular o de muy poca duración.
- ✓ No presenta ninguna dificultad de tipo motor (desplazamiento, alimentación, coordinación manual ni de esfínteres).
- ✓ Su lenguaje es muy literal, con exceso de autoinstrucciones memorísticamente aprendidas (“me he portado bien”, “Gaspar está enfadado”, “mamá está enfadada”, “mañana me portaré bien”, “papá y mamá están contentos”, “voy a relajarme”).
- ✓ Evidencia también un exceso en la demanda del profesor que le atiende al que casi se le exige una atención continuada y persistente de todas y cada una de sus actuaciones, casi de forma pormenorizada.
- ✓ Escasísima comprensión de textos, problemas en su lectura (ritmo lector alterado, acentuación/entonación alterada y pausas inexistentes en la lectura: al final de cada palabra o cada 2 ó 3 palabras, velocidad lectora inexistente y fragmentación, uso alterado del yo por la tercera persona) y en la comprensión de problemas. En general se trata de una comprensión literal de los textos, casi siempre pequeños de no más de una línea. Por ello se hace preciso el trabajar con cuadernillos de vocabulario sobre el tema y lecturas comprensivas de cursos/etapas educativas inferiores. Como por ejemplo alguno de los cuadernillos Leco.
- ✓ Los padres nos hacen mención a que es fácilmente alterable si se alteran sus rutinas: horarios, interrupción de las actividades (pensemos en las graves dificultades que ello representa en un IES por las ausencias del profesorado, profesores de guardia, situaciones disruptivas en el aula, retrasos y clases de tutoría o modificaciones de horario y aulas), errores en las tareas...
- ✓ Sus disrupciones se caracterizan por gritos, llantos, golpes, tirarse al suelo, repetir o demandar nuestra atención ininterrumpidamente, ruiditos, autoverbalizaciones adquiridas de forma mecánica.
- ✓ Incapacidad de iniciar, continuar o mantener una conversación, puesto que no tiene un tema de interés sobre el que actuar y todo lo reduce a las “autoinstrucciones” convenientemente aprendidas y repetidas hasta la saciedad. En este sentido se han venido trabajando consignas como “”sólo se dice una vez...”, “mañana me porto bien”, “Papá y mamá están contentos” (son autoafirmaciones con refuerzo positivo, habiendo olvidado otros como “parto el lápiz”, “me parto el dedo” (situaciones de tensión que evidenciaban un auto-refuerzo negativo).
- ✓ Mantiene problemas de rotacismo.
- ✓ Dispone de una buena grafía. Excesivo uso del diccionario, cuando una palabra duda o tiene dificultad, tanto en lengua como en conocimiento, su respuesta es “buscar...”. Incapaz de crear frases o pequeños textos de elaboración propia.
- ✓ Excelente memoria mecánica relacionada con los números, el cálculo mental (cuatro operaciones) y las capitales de Europa. En matemáticas sus actividades son inflexibles sin varianza, realiza correctamente los ejercicios, pero al no comprender las explicaciones le resulta extremadamente difícil los problemas.
- ✓ En Ed. Física realiza perfectamente todo tipo de actividades físicas, aunque no participa en los juegos colectivos ni en parejas por no obedecer las reglas

sociales. En este sentido durante el recreo se le ha estado trabajando cuestiones como “devolver el balón o compartirlo”.

- ✓ Escaso vocabulario usual y conversacional. Uso escasísimo de las oraciones complejas o subordinadas.

Entre las orientaciones o necesidades que presenta el alumno y sobre las que debemos de funcionar hemos de indicar:

- a) Referidas en su informe Diagnóstico
 - ✓ Reforzar su comunicación y lenguaje.
 - ✓ Desarrollar las habilidades sociales y la atención.
 - ✓ Adquisición de las competencias curriculares.
- b) Referidas por los padres:
 - ✓ Trabaja o funciona por medio de consignas plasmadas en tarjetas o story live.
- c) Facilitadas por su profesora de apoyo del centro de primaria:
 - ✓ Disponer de un contexto educativo muy estructurado y directivo.
 - ✓ Prepararle y enseñarle a hacer frente a los cambios, por medio de rutinas.
 - ✓ Uso de la agenda para facilitar la comunicación con los padres.
 - ✓ Aprendizaje de “ensayo sin error”.
 - ✓ Situación educativa individualizada.
 - ✓ Dificultad en la organización de las tareas.
 - ✓ La presencia de comportamientos poco habituales o difíciles aumentan su estrés: lo que le lleva a una pérdida de control.

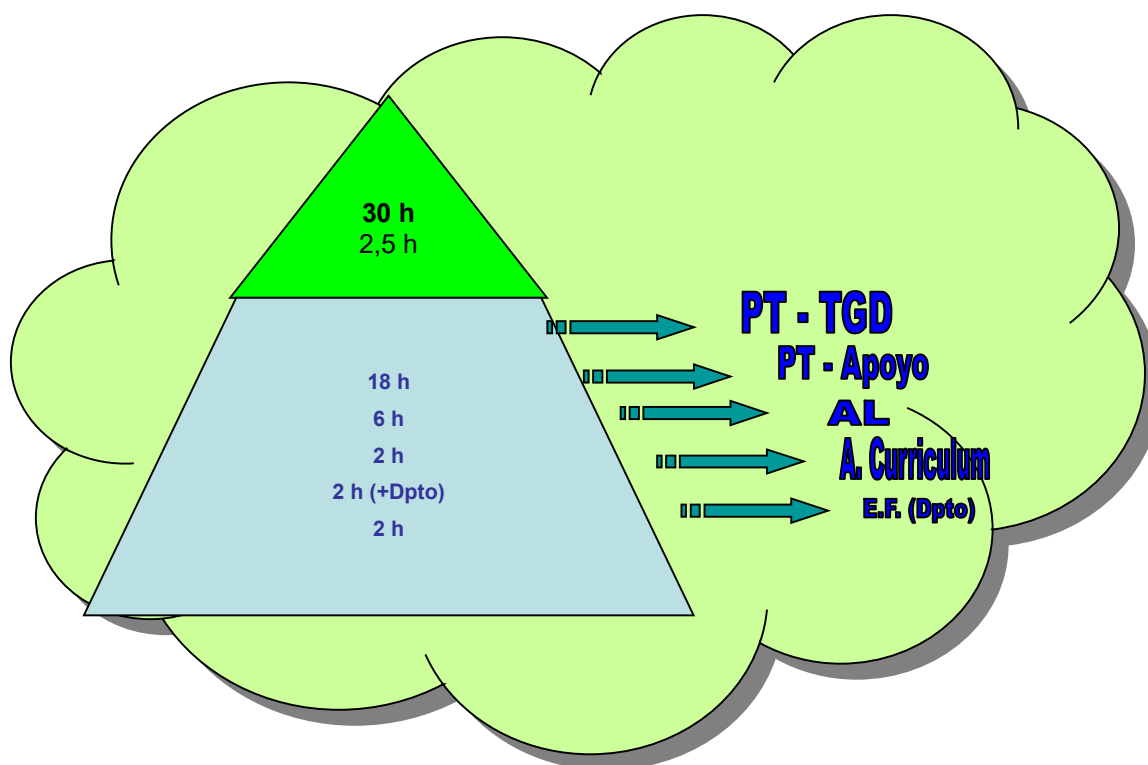
2. ¿Cómo se acomoda el centro a los alumnos con Autismo?

2.1. Los horarios, la organización del aula y de espacios.

A la hora de hablar de los horarios y el número de horas de atención directa con estos alumnos tanto dentro como fuera del aula, hemos de aclarar de forma prioritaria que mientras que el horario de los alumnos es de 30 horas, la atención de los docentes se ha de distribuir entre las horas de dedicación exclusiva del profesor de PT, el de Apoyo Integración, el de AL y el de Apoyo al Curriculum a Sordos.

En el siguiente gráfico podemos analizar que el horario de la profesora de PT de apoyo a los TGD es en su totalidad dedicados a la atención directa con los niños. Como restan 12 a asignar al resto de los profesionales del Centro. De ellas se considera la necesidad de que permanezcan escolarizados “solos” en la clase de E. Física¹, 5 horas de apoyo a la integración que si bien durante los dos primeros años se efectuaron fuera del aula ordinaria este curso escolar se plantea que sean dentro del aula, 2 horas de logopedia y 2 horas restantes a impartir por la profesora de apoyo al curriculum de sordos.

¹ Contando con la excelente colaboración del profesor de Ed. Física, y organizando el horario de guardias, para que durante esas dos horas, uno de los profesores de guardia sean componentes del Dpto de Orientación (PT-tgd, PT, Apoyo al Curriculum).



Hemos de establecer también que muchas de las condiciones que han definido el agrupamiento y la ocupación del espacio han venido determinadas por la escasez de aulas en nuestro centro. Se trata de un IES de reducidas dimensiones: 10 Aulas, 1 Aula de Informática, 1 Aula de Tecnología, 1 Aula compartida de Música y Plástica, 1 Laboratorio, 1 Gimnasio, 1 Aula de Convivencia, 1 Sala de Profesores de reducidas dimensiones y 7 tutorías distribuidas de la siguiente forma: el despacho de la Orientadora, el aula de apoyo a la integración, el aula de AL compartida con el Ampa, los Departamentos de Lengua, Departamento de C. Sociales/Naturales, Departamento de Matemáticas/F. Química y Departamento de Idiomas/Religión que ocupan el resto de los despachos. Estos motivos para la atención tanto de los alumnos con hipoacusia como los TGD se han debido de utilizar la sala de profesores, la biblioteca e incluso la Jefatura de Estudios cuando estas se encontraban vacías o con un pequeño número de profesores de guardia o en horario libre.

No hay que decir que este es el horario final que siempre hemos tratado de conseguir, claro que hay algunas medidas de aproximación previas a nivel de organización del centro que han dado origen a una “ruptura en la rutina” en el aspecto temporal:

1ª El primer año se tardó 2 semanas desde la asistencia de los alumnos hasta el nombramiento de la profesora PT-Tgd, en dicho momento todos los profesionales del Dpto dan respuesta de atención curricular y de horario a estos alumnos.

2ª Durante el 2º T. del primer curso la aprobación de nuestro centro como TIC, con las disrupciones a nivel de aula con motivo de todo el montaje electrónico y de cableado en las aulas, sin que se evidenciasen situaciones disruptivas por su parte, lo que evidenciaba un alto grado de “autocontrol”.

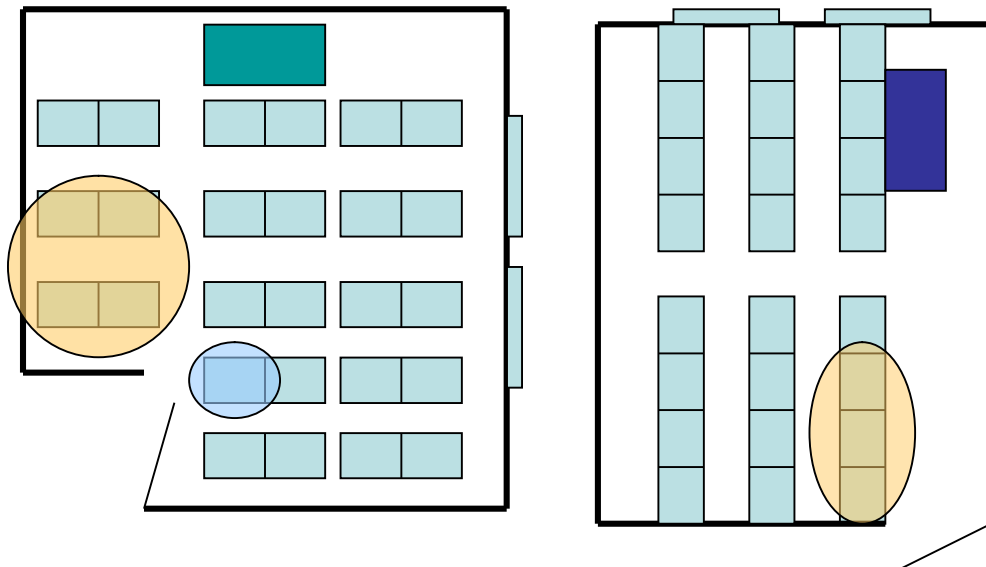
3ª Los recreos son asumidos por todos los profesionales del Dpto. quienes permanecemos de guardia en atención directa con nuestros alumnos, primero de

forma aislada y desde el 2º y 3er Trimestre, escalonadamente, y este curso definitivamente, en el patio de recreo, como posteriormente explicaremos.
 4ª Las últimas horas del día hemos ido observando que se ponían muy nerviosos y que su nivel de rendimiento y de adaptación al aula suponía un aumento del nerviosismo y del stress produciéndose situaciones de tensión y alteración del aula, ante ello optamos por sacarles de su aula con el fin de evitar distracciones de sus compañeros, gritos en el aula e interrupciones continuadas.

A la hora de hablar de la distribución de estos alumnos en su aula, hemos de manifestar que está determinada por tres hechos:

- 1) No sólo hablamos del espacio compartido por ellos tres, sino que hay que añadir la presencia del profesor de apoyo a la integración-Tgd, que será quien preste orientación y consejos a estos alumnos.
- 2) Hemos de mencionar que durante dos años este aula de 1º C y 2º C estaban escolarizados 4 alumnos con nee (3 TGD y 1 DAuditiva). Los tres alumnos disponían en el aula de una profesora de Apoyo a la integración y la alumna con D.Auditiva de un interprete en Lengua de Signos. Luego serían 3 profesores presentes en el aula en el mismo momento.
- 3) La ubicación ha sido cambiante cada año sin adoptar espacios fijos, sino teniendo en cuenta la distribución del aula, la presencia de una micro-aula de 4 personas que realizan un aprendizaje continuo – con modificación de las explicaciones del tutor – o alternativo – con explicaciones diferentes al resto de su grupo clase--, el no ser motivo de distracción al resto del aula y el poder estar cerca de la puerta de salida si se produjesen situaciones de distensión con alguno de nuestros alumnos.

A modo de ejemplo veamos estos dos ejemplos:



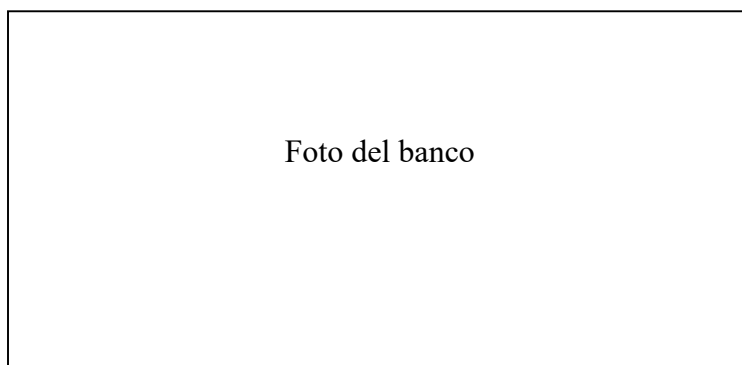
Aula de 1º C y 2º C situada en la 1ª planta

Aula de 3º B situada en la planta baja

Hacer también mención, como no a la utilización de los espacios del centro. Nuestro centro adolece de la cuestión de espacios donde poder desarrollar actividades de distracción, de esparcimiento o incluso para división de grupos. Este hecho siempre nos ha llevado a hacer uso de las aulas libres, lo que nos ha supuesto un gran nivel de

coordinación entre todos los profesores del Dpto. y la Jefatura de Estudios: utilizamos el Aula de AL, cuando la logopeda está en horario no presencial y/o de guardia, el aula de PT cuando el profesor de PT está actuando en clase o no está en horario presencial y/o de guardia y por supuesto la sala de profesores, pese a los inconvenientes que ello pudiese ocasionar. Incluso hemos dispuesto del gimnasio para reducir las conductas disruptivas, no sólo académicas.

Y no olvidar un último aspecto: como es el de destacar que ha sido el de “donde estarían los alumnos durante los 5 minutos de intercambio de clases. Hemos de indicar que en nuestro centro son los alumnos los que rotan de clase, por lo que entre en la finalización de una hora y el inicio de la siguiente hora de clase se forman corrillos, agrupamientos, alborotos en los pasillos, con el fin de evitar que estas situaciones alteren el estado de ánimo de nuestros alumnos o los sobresalten, decidimos frenar esta “algarabía” y les planteamos que permanecieran sentados en una zona común de descanso al margen del resto del ruido de los alumnos, a tal fin se aprovechó un banco que está situado a la entrada de la zona de los profesores (departamentos, sala de profesores, despachos de apoyo a la integración, logopedia y dirección). A día de hoy podemos considerar que este espacio ha sido muy útil no sólo para ubicarles en el centro, sino para proporcionarles relajación y tranquilidad.



2.2. La intervención dentro o fuera del Aula Ordinaria.

Siempre y cuando ha sido posible las actuaciones educativas se han llevado a cabo in situ, esto es, en su aula con el resto de sus compañeros y con su profesor/a tutor/a. Pero la atención del docente no siempre es sobre los 3 alumnos conjuntamente, sino que por las especiales características de J1 o cuando se producen situaciones de “disrupción” o “stress” en los otros, se determinan la formación de diversas formas de intervención o incorporación al aula ordinaria/apoyo:

- J1 puede asistir a algunas asignaturas de forma individualizada, si el curriculum no le ofrece dificultades en su aprendizaje: inglés, ciencias sociales, ciencias naturales.
- J1, J2 y J3, permanecen exclusivamente con el tutor de la asignatura: Ed. Física, con una especial supervisión y atención “fuera del campo de visión” del profesor de Guardia.
- J1 y J2 y J3 serán atendidos dentro del aula, pero si se producen alguna circunstancia de disrupción (nerviosismo por alguno de los alumnos, de sus compañeros o del tipo de actividades en que se lleven en el aula) pueden sacarles al aula de apoyo, a la sala de profesores, al patio o incluso a un aula “vacía – rotatoria”.

- ☑ J2 y J3 no llegan a entrar en el aula ante la dificultad en la adquisición de conocimientos o porque no toleran dicha asignatura: se ponen nerviosos: en especial J2 y J3 no asisten a música.²
- ☑ J2 y J3 se elabora un curriculum adaptado y diferente al de su aula: HHSS y Logopedia.
- ☑ Se ha producido una alteración de J2 por lo que la profesora de Apoyo a TGD para relajarlo ha debido de cambiar el espacio educativo con lo ha tenido que salir con J2 y J3 (no puede permanecer sin apoyo individualizado en el aula con el tutor) fuera del aula buscando un espacio para relajarlo y comenzar una nueva situación educativa.
- ☑ Siempre hemos procurado que J1 esté de forma integrada en su aula, aunque ello suponga dejarlo sólo en su clase sin la presencia del PT-TGD, es decir como un alumno más de aula.
- ☑ La ausencia del profesor de alguna asignatura, debiendo ser esta hora atendida el aula por el/la profesor/a de guardia. Recordaremos que ante esta circunstancia se crean disrupciones entre sus compañeros, por lo que debemos de llevarnos fuera del aula para disponer de una situación de control y normalizada.

2.3. Los recreos (desde la integración controlada en el gimnasio, en el recreo ante el menor número de alumnos, el comerse el bocadillo en la cafetería, a la incorporación plena en el recreo).

Los recreos son vigilados por todos los componentes del Dpto de Orientación, de forma rotatoria.

Nuestra primera apuesta por el tiempo de recreo fue por la integración de nuestros alumnos, claro que teníamos varias situaciones en contra:

- 1) Los centros de primaria de procedencia disponían de grandes patios, por lo que sus costumbres durante el horario de recreo era en el caso de J2 era corretear por el patio con un balón en los pies. Nuestro patio es ridículo en comparación con los que mencionamos y pensemos en que el número de alumnos es igual o superior al de este tipo de centros.
- 2) Nuestro resquemor a que se produjesen situaciones de ansiedad o stress y no supiésemos cómo iban a responder la gran mayoría de alumnos del centro.
- 3) El no poder llevar a cabo un control observacional de ellos y la incertidumbre del resto de los docentes no sabiendo cómo reaccionar.

Estas circunstancias nos hicieron plantearnos que comenzaríamos a comernos el bocadillo en el gimnasio, correríamos por la pista con los balones jugando al fútbol o baloncesto y 5 minutos antes de que tocara el timbre bajaríamos al patio de recreo. Y cada semana ir ampliando esos 5 minutos... Sin embargo se produjo en el primer mes se produjo un incidente y una queja “desorientadora”³ que nos hizo que durante todo ese año los recreos se llevasen a cabo en el gimnasio.

No obstante el Dpto. de Orientación sigue planteando la integración de esos alumnos y durante este año y el siguiente llevamos a cabo una serie de actuaciones tendentes a una

² Tal es la “molestia al sonido-ruido-musica” que con motivo del Día de la Constitución, Día de Andalucía o en otras jornadas donde se llevan a cabo actividades culturales en el patio, J2, por propia voluntad, no asiste al centro.

³ Un niño que toca con la mano en el hombro a J1 y este considera que es una agresión. Protesta de la madre creyendo que fue una patada y que puedan lesionar a su niño, por lo que casi “indica” que la integración sólo se haga en el aula y no en el patio de recreo.

futura presencia del alumnado en el patio de recreo como situación NORMALIZADORA. Entre las medidas a tomar indicar:

- 1) En el recreo del gimnasio, nos tomamos el bocadillo sobre los bancos suecos y posteriormente, como cada niño dispone de un balón, ellos actúan libremente e individualmente con su balón por la sala.
- 2) Se invita al gimnasio a otros alumnos que asisten al aula de apoyo a la integración. La situación es tentadora: jugar con balones al fútbol o al baloncesto, ya que en el patio están prohibidos. Así, en dichos recreos asisten, dentro de un estricto margen de control 1 ó 2 alumnos más, aparte de los nuestros.
- 3) Al tiempo cuando no hay presencia de alumnos invitados, el profesor/a de guardia de recreo interacciona con los alumnos: jugamos a dar patadas al balón, a jugar a baloncesto con el mismo balón, o algunos días nos apropiamos de un balón, con lo que planteamos que entre dos compartan un balón.
- 4) Las invitaciones se diversifican, es decir, se seguirán invitando a 2 ó 3 alumnos, pero en este caso ya no son del aula de apoyo a la integración, sino de su propia aula, por lo que serán compañeros suyos de clase. Estas invitaciones se llevan a cabo durante la mayoría de los recreos en el segundo y tercer trimestre del segundo año.
- 5) Hacia el mes de marzo, durante el primer año, se plantea volver a bajar a los alumnos 5 minutos, fijos, antes de que toque el timbre.
- 6) Para el tercer trimestre del primer año y por tanto siguientes, determinamos que cuando se producen excursiones de alguna de las demás clases y el patio se queda medio vacío, podríamos asistir al patio al menos 15 minutos.
- 7) En el segundo año, como J2, compra todos los viernes su bocadillo en la cafetería del centro, se plantea, bajar del gimnasio 10 minutos antes a la cafetería (cuando esta ya está sin aglomeraciones y casi vacía) para terminar de comerse el bocadillo y que J2 pueda leer el periódico. El resto de los alumnos les gusta la idea y se observa que no se producen situaciones de tensión. A partir de enero del 2º año, se plantea que los viernes se vaya ampliando la presencia en el patio de recreo (15 minutos en el gimnasio, 10 en la cafetería y 5 en el patio con los demás).
- 8) Al comenzar el tercer año en este centro, el departamento y los compañeros que lo formamos apostamos por “ver cómo se adaptan” nuestros alumnos al recreo y los demás a ellos, de forma plena. Hemos comprobado con gran satisfacción su integración, incluso hemos ofrecido muestras de ello a los padres, para que analicen la mejor y mayor integración de sus hijos en el patio, como una forma más de integración.

Pese a ello, indicaremos que a día de hoy nuestros tres alumnos comparten la pista de recreo con el resto de sus compañeros, aunque hay que señalar que se puedan producir algún tipo de circunstancias entre nuestros alumnos hacia aquellos otros niños, que mal llamamos normales y que vienen a burlarse, a seguir sus juegos o a despreciarles. Y que serán situaciones llamémosle normales dentro de toda relación pseudo-humana (“no social”).

Si tuviésemos que analizar a cada uno de nuestros tres alumnos a la hora del recreo indicar la diferencia de todos ellos se manifiestan en sus relaciones con los iguales:

- ☑ J1, es un niño que busca la interacción con los demás, en especial con las chicas, aunque reciba burlas de ellas o de los que están a su alrededor. Él las evidencia y viene a quejarse de que le ignoren o le empujen. Claro que su exceso de celo hacia los demás: estar casi encima, con movimientos de cuerpo y de manos hace pensar en un cierto “espacio vacío” entre el niño y sus interlocutores.
- ☑ J2 es tal vez el niño con una actitud más normal dentro del grupo. Desayuna en la cafetería del centro (va a servirse ketchup en su bocadillo), alguno de los días se sienta en una de las mesas tranquilamente e incluso tras terminar de desayunar lee el periódico. Posteriormente sale y corretea por el patio chocando o saludando a los demás. Es tal vez el más sociable, el que da bromas y las recibe. Hemos de mencionar que este alumno es capaz de mantener sencillas conversaciones sobre temas muy comunes con sus iguales: ordenadores, concursos, chicas...
- ☑ J3 aunque se incorpora al recreo con los demás, es un tanto aislado, desayuna siempre lo mismo desde hace 2 años y todos los días: “paté de atún”, en un rincón, siguiendo un proceso rutinario. Tras ello corretea por el patio y da patadas a objetos o bolas si las encuentra, en algunas ocasiones devuelve los objetos con los demás (esto el primer año era impensable).

Por tanto hemos de reconocer se ha dado un gran paso adelante a nivel social, a la hora de hablar no sólo de estar físicamente en el patio, sino de formar parte de una entidad, de un grupo, en su mayor o menor medida e intervención. Hemos pasado del aislamiento en el gimnasio jugando solos, con excesivas carreras por la pista o jugando cada uno con un balón sin vinculación entre ellos a devolver un balón o una pelotita a otro alumno del centro.

2.4. Adaptación del horario de forma progresiva el primer año.

El primer año como medida extraordinaria, contando con el apoyo del inspector de zona y de la dirección se plantea con el fin de facilitar su adaptación al centro y a las condiciones de secundaria, durante el primer y segundo trimestre se llevó a cabo una reducción del horario escolar: entraban y salían 30 minutos antes del centro. Desde el 3er. Trimestre hasta hoy su horario de escolarización es el mismo que para el resto de sus compañeros. No se produjo incidentes con motivo de la adaptación horaria.

2.5. Las excursiones como formas de desarrollo de la autonomía personal, integración social y conocimiento del entorno.

Desde la primera reunión de Dpto. en septiembre de 2007 se ve necesario para el desarrollo de la autonomía personal (son niños que los traen y los llevan sus padres al centro, cuando uno de ellos sólo dista 2 calles próximas al centro) y del conocimiento del entorno, el establecer la necesidad de salir fuera del aula, por medio de excursiones que les lleven a conocer el barrio, el entorno y a integrarse más con el resto de sus compañeros. Por ello se deciden dos cuestiones:

- ☑ 1ª. Propuesta de 3 salidas, una por trimestre para fomentar la autonomía y el contacto social con sus iguales y los adultos. A modo de ejemplo mencionar que la última semana lectiva de diciembre visitamos “La Exposición de Belenes”, “Visita a una panadería”, “Excursión de los medios de Transporte a Vilches con utilización del autobús urbano y el tren). O una vez al año teníamos por

costumbre el “Desayuno con churros”. O las visitas al Alcampo y al Mercadona para el uso de la moneda y comprarse sus desayunos.

- ☑ 2ª Siempre y cuando sea posible y el tema de interés sea aconsejado (exposiciones itinerantes en la propia localidad: Exposiciones de la Caixa) asistir bien con su grupo clase o con otros niveles inferiores a dichas exposiciones. A modo de ejemplo la exposición itinerante “Aromas de Al-Andalus” (con el grupo de Diversificación Curricular y 1º A), sesiones en el Teatro Cervantes (1 al año) sobre Miguel Hernández, o visita a una planta de Residuos solidos junto con su clase.
- ☑ 3ª En las excursiones se plantea que no sean limitadas a los 3 TGD, sino que se puedan incorporar otros alumnos que asisten al Aula de Apoyo o al Aula de Audición y Lenguaje. Este año incluso estamos planteándonos la posibilidad de excursiones conjunta con el Ceip Colón, por ser centro de origen de nuestros alumnos con D.A.

	1er. Trimestre	2º Trimestre	3er Trimestre
1º C	Exposición de Belenes		Mercadona
	Planta de Reciclaje Los Aromas de Al-Andalus		
2º C	Exposición de Belenes	Visita a una panadería	Los Medios de Transporte Mercadona
	Desayuno churros con mi clase.	Polideportivo San José (Día Andalucía)	Teatro de Miguel Hernández
3º B	Biblioteca Municipal		

2.6. Los compañeros del aula (3 profesores en el aula). Relaciones de sus iguales. Idiosincracia del aula-grupo “C”.

Las ventajas para l@s compañer@s que se derivan de los apoyos psicopedagógicos dentro del aula son observables desde un plano básicamente socioemocional, aunque no se deben despreciar los beneficios de carácter cognitivo que recaen de forma menos directa sobre l@s compañer@s.

Los beneficios de carácter socioemocional son múltiples, todos aquellos que se derivan de la convivencia en las aulas de personas diferentes entre si. Puesto que en la sociedad adulta sucede lo mismo, es necesario que haya contacto entre personas diferentes ya sea debido a factores sociales, psicológicos o culturales, puesto que este contacto se traduce en un enriquecimiento mutuo, que se pone de manifiesto sobre todo en las actitudes que se dan entre colectivos de índole diversa. Así pues evitamos la reproducción de prejuicios y estereotipos que siempre resultan dañinos, tanto para aquellos que los reciben como para aquellos que los ostentan. Solo de esta manera conseguiremos que la sociedad adulta sea más comprensiva y solidaria entre sus miembros.

De esta forma *el trabajo con apoyo ofrece una singular oportunidad de convivir con la diferencia, ya que permite que los alumnos con ciertas dificultades*

puedan permanecer en un aula ordinaria con mayores oportunidades, sobretodo de nivel académico, que le permiten seguir a la par, aunque a su ritmo obviamente, el desarrollo del curso escolar. Así se posibilita mayormente su inclusión y el desarrollo de unas relaciones más satisfactorias con sus compañeros. Cabe decir que no todas las reeducaciones se centran en el aspecto cognitivo, sino que en algunas ocasiones se pone un *mayor énfasis al desarrollo psicoemocional del niño, puesto que se considera necesario trabajar en las actitudes y la conducta del niño o niña de tal manera que más adelante esto se cristalice en un mayor crecimiento personal,* al haberse establecido unos patrones de conducta y de actitudes **que puedan** favorecer el aprendizaje tanto académico como social. La convivencia en el aula se ve también beneficiada, así pues puede aprender a relacionarse satisfactoriamente con los demás sin que sus dificultades tengan que interferir entre él/ella y sus compañer@s. Por consiguiente l@s compañer@s pueden comprender, ayudar y aprender junto a él o ella.

Los beneficios de carácter cognitivo se aprecian tanto en el hecho de percibir niveles y ritmos de trabajo distintos, como en el beneficio que puede suponer el ayudar a uno de estos niños y niñas en su proceso de aprendizaje mediante del aprendizaje cooperativo, en el cual l@s dos niñ@s salen beneficiados puesto que un@ asimila unos contenidos de forma directa, al mismo tiempo que el otr@ profundiza en su propio aprendizaje y aprende a compartir sus conocimientos con el otr@, a ayudarle a comprender.

Por otra parte, se debe destacar que la implicación del compañer@ en el aprendizaje del otr@ confiere cierta dosis de responsabilidad que entiendo como muy necesaria en todos l@s niñ@s, al mismo tiempo que podemos potenciar la no competitividad o lo que es lo mismo, la cooperación entre iguales. Del mismo modo se aprende a dar y a recibir ayuda, proceso que en muchas ocasiones resulta difícil de conseguir. En este sentido podríamos destacar que durante el primer curso los compañeros les reciben bien sobre todo J1, ya que la gran mayoría de los alumnos de ese aula procedían del mismo centro que él, y con respecto a J2, sus especiales características sociales le hacen más cercano. Se han dado situaciones de protección y de cuidado hacia los tres alumnos, cuando los mismos se mostraban desorientados en el centro o aislados. Durante el segundo curso y este mismo año en concreto son más las situaciones de interacción con ellos al habérseles integrado totalmente en el patio de recreo.

Mi actitud como profesora que favorece la inclusión de los alumnos con dificultades unida a los tutores y demás profesores de áreas estará encaminada a favorecer de forma positiva el estado emocional y desarrollo de los aprendizajes de los alumnos con N.E.E. de este curso.

La clave a veces no reside tanto en la aptitud pedagógica de/la maestr@ (que es muy importante sin duda), sino en su actitud e interés en el progreso general de sus alumn@s. He aquí unas indicaciones que permitirán esta actitud y expectativas de desarrollo y evolución que revertirán directamente en el alumnado:

- **Crear en él/ella**, darle la posibilidad de que se desarrolle al máximo de sus posibilidades, tan solo creyendo que es capaz de mejorar y sacar un mayor partido de su trabajo escolar, partiendo de .
- Tener preparada siempre una **sonrisa**, una palabra amable, cordial (la actitud del alumno cambiará en el momento en que vea que nuestra actitud es buena para con él, a veces no inmediatamente pero si no lo hará con el tiempo).

- Ser **cuidadoso con las correcciones**, debemos quitar de nuestro vocabulario expresiones como:
 - Muy deficiente
 - Insuficiente
 - No te has esforzado
 - ...

Estos mensajes deben ser substituidos por mensajes que incluyan claves para corregir los errores y la valoración de las actividades del alumno deben incluir orientaciones de cara al progreso del alumno, y si es posible dar éstas de forma individual. También tenemos que tener en cuenta que los alumnos acaban por acostumbrarse a este tipo de mensajes, igual que se pueden acostumbrar a los suspensos, lo que no les permite reaccionar ante ellos.

- Otro aspecto a tener en cuenta es la **excesiva utilización del rojo**, aunque su uso puede resultar útil para remarcar ciertos aspectos, un uso excesivo puede resultar un tanto agresivo. En este sentido resulta recomendable utilizar un lápiz que permita al alumno corregir aquellos aspectos marcados y luego borrar las marcas.
- Reconsiderar la mención de frases como **“este alumno no debería estar en este colegio”**. Tan solo debemos recordar el derecho universal a una educación de calidad. Ante esta situación, tal vez sería bueno que el propio profesor se planteara si él/ella debe estar en esa escuela, ya que no es capaz de proporcionar una respuesta educativa adecuada a esa/e alumn@. Sino debe buscar los recursos que permitan darle una atención adecuada.
- Si hubiera continuado este curso, hubiese sugerido al equipo de profesores que inciden en el grupo de los alumnos integrados, que las notas se diesen de forma individual al alumnado y no en voz alta al grupo.
- Celos.

3. ¿Cómo se llevan a cabo las relaciones con las familias?

Para con respecto al protagonismo de la **FAMILIA**, siempre con actitud positiva y consenso con los padres en la programación, con papeles compartidos de continuidad y responsabilidad de la tarea escolar, comunicación y seguimiento, y con buena disposición para la colaboración permanente, fomentando su participación en la aplicación de Habilidades Sociales y su proyección en otros contextos, por sus características en Asperger.

3.1. Las Agendas de comunicación.

Desde el primer día de clase, la comunicación con las familias se ha ido llevando a cabo con la ayuda de una agenda escolar individual. En dicha agenda se han anotado todo tipo de incidencias, citaciones de reuniones o comentarios sobre lo acaecido cada día, siempre y cuando fuese significativo. Ello no quita que las familias nos hayan abordado al final del día con alguna cuestión pendiente o con algún asunto que les preocupasen.

Hemos de informar que todos los martes de 17 a 18 horas han estado destinados a la atención a padres, y que además la orientadora ha hecho uso de más de un día de los jueves a las 11,30 de la mañana para poder atender alguna consulta de padres. Por ello consideramos que casi la totalidad de las horas de los martes han estado destinadas a la atención a padres, incluso en exceso por parte de alguna familia, con pérdida para otras.

Además, debemos manifestar que durante el primer año se confeccionó un Libro de incidencias para estos 3 alumnos, donde quedasen registrados todas las situaciones pasadas con nuestros alumnos y sus familiares, con el fin de disponer de un “buen recordatorio”. Este libro no fue utilizado durante el siguiente año, pues se vió poco necesario, ya que las conductas disruptivas del primer año habían remitido y nuestras actuaciones en pro de una solución habían sido más eficaces.

Lo que sí debemos de considerar es la confección de un Registro de Aula para el alumno J2 y dos alumnas con DA, donde se recogía su comportamiento en cada tramo horario, tanto dentro como fuera de clase – por las tardes en sus actividades extraescolares. En dicho registro se expresa el “hecho ocurrido”, las medidas tomadas y las posibles actuaciones a tener en consideración en casa. Resultó muy eficaz.

3.2. Las reuniones a demanda.

Aparte de lo ya referido con anterioridad se han establecido reuniones extraordinarias con las familias al comienzo del curso, durante los tres años, efectuadas de forma consecutiva con el fin de aclarar espacios, horarios, curriculum y profesores que atendían a los alumnos.

Y reconocer que siempre que los padres han solicitado una reunión se ha llevado a cabo, pero hemos procurado en la medida de lo posible, responder a todos por igual, aunque ello no lo hayamos conseguido; y es que como de todos es bien sabido el que más exige más se le satisface o mejor dicho, se le demanda aunque ello nos suponga cambios de horarios continuados hasta el mes de noviembre. Este ejemplo está planteado con el fin de reconocer nuestros esfuerzos en pro de una mejor relación y comunicación con las familias, pero sobre todo por el beneficio de nuestros alumnos.

4. Selección de recursos y materiales de trabajo con los alumnos

4.1. Medidas para reducir las situaciones de tensión/alteración.

Después de las orientaciones de las profesoras de apoyo a la integración de sus respectivos centros de primaria, tras las primeras reuniones con las familias orientándonos sobre las medidas de tensión y las formas que ellas llevaban a cabo para procurar un cierto grado de alivio y distensión emocional, así como las situaciones que por la forma “ensayo/error” hemos ido resolviendo en el propio centro, consideramos necesario hacer mención a alguna de ellas. Por ello hemos considerado adecuado cuando se experimentaba una situación de tensión en J2 o J3, establecer o considerar una serie de cambios como puedan ser:

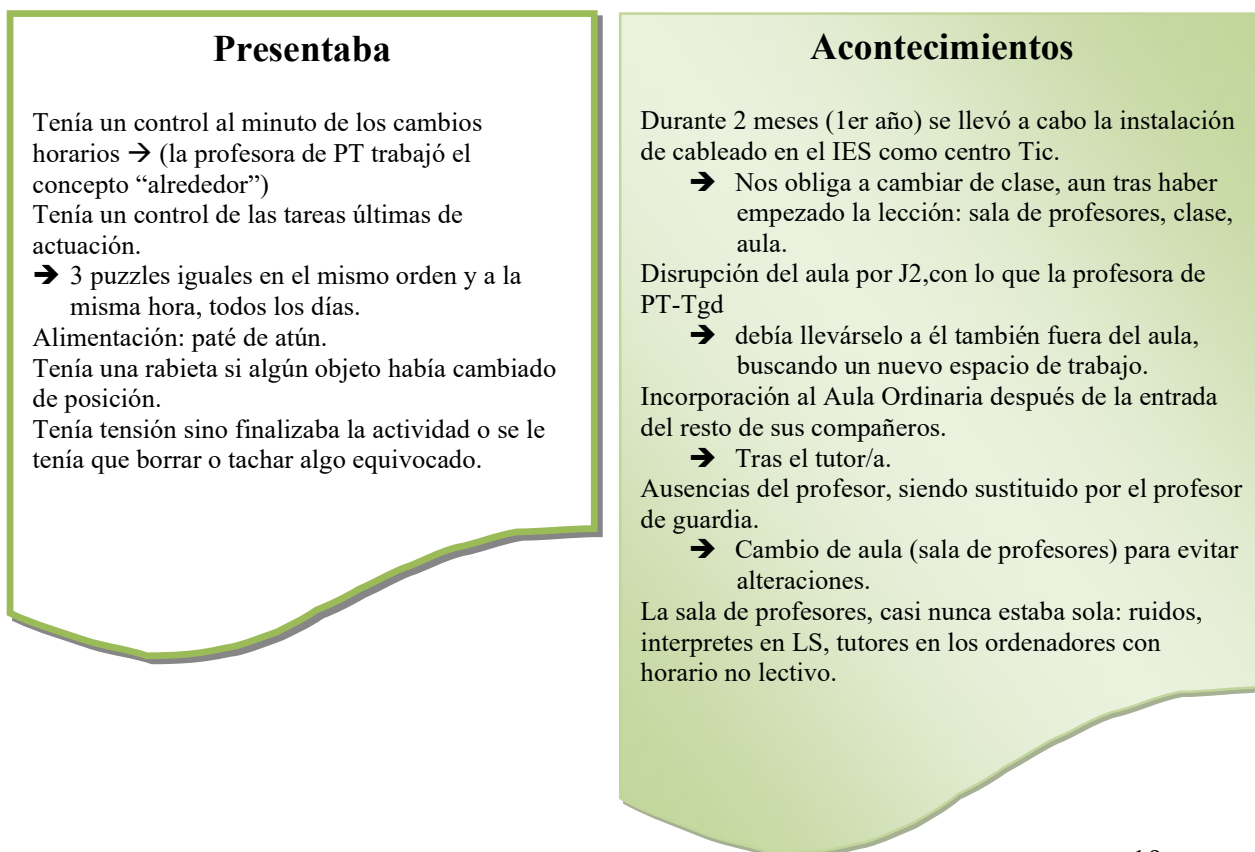
- 1) Cambiar de actividad o de lugar. Se le invita a dejar en su actividad que le está produciendo estrés y planteamos dejar eso para un momento más adecuado y cambiar a una actividad menos curricular que le aporte una relajación en la propia aula. Pero si las manifestaciones de este alumno provocan distracción o alteración del ritmo de clase por medio de voces, golpes o palabrotas o incluso tirarse al suelo, se le invita al alumno a salir de clase para que se calme, pudiendo llevarle al patio, al gimnasio, o a la sala de profesores.
- 2) Durante el primer año, no se ha producido ni en el segundo ni en el tercero, si la situación se ponía excesivamente tensa se llamaba a sus padres para que les recogiesen. A modo de ejemplo J2 podría verse alterado, desde el mismo lunes si el viernes en la clase de apoyo por la tarde una de sus profesoras no iba a poder atenderlo, si ese día no podía recogerlo su madre o incluso si se estaba aproximando un puente.

- 3) Una vez fuera del aula buscábamos situaciones como “dejarle hacer”, o lectura de libros, de diccionarios y por supuesto de periódicos, trabajar la relajación y la respiración o incluso con en el caso de J3 ya había sido entrenado en las “autoinstrucciones”.
- 4) Durante el segundo curso se llevó a cabo la confección de un Registro de Conducta. Se trataba de un cuadernillo que rellenaban de forma individualizada todos y cada uno de los profesores de apoyo que interactuaban con J2, tanto en el centro como fuera de él. Este cuadernillo servía al mismo tiempo como canal de comunicación entre la familia y los diversos profesionales, así como orientación de cada a conocer las medidas que se habían tomado con él y ver sus consecuencias. Es una forma de control dentro del aula y un canal de comunicación y de información para conocer aún más a nuestro entrañable alumno.

4.2. Desestructurar la estructura (el pis, la ejecución de puzzles, el orden en el aula, el ritmo de clase, el captar la atención, las exigencias de los ejercicios, la corrección de las actividades, el cambiar las horas, los ruidos, las guardias ante la falta del profesor del aula.

Hemos de recordar que nos encontramos con unos alumnos muy estructurados en tiempo y en espacios, no en vano son alumnos con etiología TGD, salvando las diferencias entre ellos.

A nuestro modo de ver, tal vez sea J3 el niño con mayor asignación de conductas estereotipadas y atemporales presentaba y el que más ha progresado – desde ese punto de vista --, y tal vez porque el conocimiento que personalmente poseía sobre é en su etapa de primaria sea eso, más personal y más directo para mí en mi etapa de logopeda de EOE en su centro de primaria durante 2 años. Sirva para ello este gráfico explicativo sobre los progresos, avances y el estado actual de J3.



Progresos

No se mantienen las tareas de los puzles.
Sí se mantiene el hecho de ir al Baño (“hacer pipí”) entre 5 a 8 minutos antes de que finalice la clase y casi siempre coincide cuando termina su tarea.
No se pone nervioso si no ha terminado la tarea (“mañana seguimos”).
Continúa siendo muy “absorbente” hacia la atención del profesor, aunque muchísimo menos.
No demanda tanto la corrección de su trabajo (“al final”) e incluso se ha reducido la manía excesiva del aprendizaje sin error y el miedo a equivocarse posibilitándole el “borrar” o incluso el “visto” sin que aparezca el Bien o Muy Bien.

5. El currículum adaptado.

Antes de hablar de la adaptación del currículum, creo preciso analizar que como profesora de Apoyo a la Integración, conozco el currículum, pero también he de diseñar las estrategias que se van a utilizar dentro del aula. Recordemos que son alumnos con gran hábito de trabajo, que se concentran en él, que no tienen dificultades para la realización de actividades de forma mecánica (rozando en algunos momentos la automatización), guiada por la profesora o siguiendo pasos predeterminados a los cuales ellos se ajustan al indicárselo.

Por tanto, mi **función es complicada**, ya que he de traducir en términos pedagógicos y didácticos, las características y necesidades de cada chico, determinando junto con el profesor de área las medidas educativas especiales que necesita para aprender mejor:

- Qué es lo que entorpece su aprendizaje.
- Qué hay que adaptar para que el proceso sea más fácil.
- Qué es lo que realmente hay que enseñarle.
- Qué cambios metodológicos y materiales necesita.

5.1. Las HHSS.

Son conductas que nos ayudan a relacionarnos y a convivir con los demás de forma satisfactoria. Las habilidades sociales son una serie de conductas y gestos que expresan sentimientos, actitudes, deseos y derechos del individuo, siempre de una manera adecuada y de modo que resuelven satisfactoriamente los problemas con los demás.

Está demostrado que un apoyo de tipo visual y gráfico es útil en el desarrollo de habilidades como la interpretación de estados internos, ajuste de la información al contexto, comprensión y usos de formas lingüísticas ambiguas, variaciones verbales en relación con el contexto ... etc. También las situaciones representadas focalizan usos específicos del lenguaje en función del contexto y del interlocutor: saludos, peticiones indirectas, soluciones de conflicto, interpretación de metáforas y de expresiones irónicas, etc.

Como profesora de Apoyo a la Integración, y después de tratarlo de forma individual con este tipo de apoyo gráfico, he de facilitar este tipo de contactos personales, Es muy importante la inclusión en un grupo, trabajarlas en grupo con los niños.

Se han trabajado entre otros los conceptos

- Aspectos como las expresiones faciales básicas y complejas (alegría, rechazo, interés, aburrimiento, miedo, gustar/no gustar, ¿quién?).
- Trabajar los valores: cortesía, saludos, ceder el paso.
- Reconocer los valores en sí mismos y en los demás.

El procedimiento que he llevado a cabo ha sido:

1º se trabaja de forma gráfica y dialogada con el apoyo gráfico

2º Ya que tienen deseos de tener amigos, se sienten frustrados y desilusionados ante esta dificultad para interaccionar. Interaccionar con un grupo pequeño de alumnos de 4º “círculo de amigos” en el gimnasio y a la hora del recreo, juegos y habilidades. Debería este círculo de amigos tener unas funciones para con los niños con dificultades y estar reconocido por dirección a final de curso (Diploma por ser solidario por ejemplo...)

3º ir de forma progresiva llevando la misma situación al patio con todos los alumnos del centro,

4º igualmente importante es “Crear Vínculos” entre todos los elementos que se relacionan con la integración del alumno:

Relaciones del niño con la profesora

Relaciones del niño con otros niños.

Relaciones del niño con profesores.

Relaciones de padres con otros padres (Durante dos años no ha habido Ampa en nuestro centro).

Relaciones de padres con profesores y dirección.

Relaciones de todos con asociaciones, formando redes de coordinación.

5.2. UD y exámenes adaptados.

Antes de acometer las diversas UD de cada etapa educativa durante la primera semana de curso, al igual que el resto de todos, procedemos a evaluarles desde nuestro departamento de orientación.

Por ello se hace preciso realizar una Evaluación inicial curricular, que nos permita saber lo que realmente sabe el alumno de su curriculum y que en el caso de estos alumnos lo centraremos en estos dos bloques:

1. Conocer las dificultades presentadas en...

- Dificultades en habilidades sociales y emocionales
- Dificultades en habilidades comunicativas.
- Dificultades en habilidades cognitivas
- Dificultades en habilidades de intereses específicos
- Dificultades en habilidades de movimiento
- Otras ...como cálculo, sonidos...

2. Considerar otra serie de aspectos como...

- Características de la Familia.

- Características del Entorno social.
- Características de Entorno escolar.
- Otras , que nos puedan aportar información para orientar la propuesta de intervención AJUSTADA A SUS NECESIDADES PARTICULARES.

En el caso de nuestros alumnos y de nuestro centro, hemos considerado, por sus especiales características proporcionarles una exhaustiva reglamentación de la estructura externa. Las tareas deben ser divididas en unidades pequeñas, y debe ofrecérsele una ayuda y una reorientación constantes por parte del profesor.

Por tanto mis funciones serán las de ajustar la evaluación a las nee que nuestros alumnos presentan. permite trabajar la misma U D (unidad didáctica) pero desde donde él puede y sabe, que le permita alcanzar éxitos de forma constante, que les sea grato y que no les provoque ansiedad.

Por tanto he de realizar, en la mayoría de las ocasiones el siguiente tipo de actuaciones:

- Proponer al tutor/a que **evaluar** y diseñar las pruebas adecuadas.
- Tener en cuenta el criterio de **promoción** de alumnos. Tiene muchos inconvenientes con la escuela, y sobre todo con las familias.
- Cambiar o proponer el cambio de la metodología.
- Priorizar objetivos.
- Quitar o reducir contenidos.
- Reducir, anular o reformular actividades.
- Y lo más importante, respetar la realidad de cada uno.

Se va fragmentando el tema, resumiendo por párrafos y epígrafes, al mismo tiempo que resolvemos en el cuaderno actividades relacionadas con lo que vamos resumiendo, esquematizamos, realizamos mapas conceptuales, escribimos palabras sinónimas que pueda comprender, ellos tienen un hábito muy bueno de trabajo, atención y concentración, a veces con gran ansiedad para su realización. Siempre con ayuda guiada en el aula, y con apoyo fuera del aula de otros compañeros de departamento (Logopeda-PT- Apoyo curricular en el centro).

Siempre intentando de modo activo, como en el caso de J2, con el fin de que abandone sus pensamientos/fantasías internas (concursos de televisión, competiciones, modelos...) y se centre en el mundo real. Esto es una batalla constante, ya que el alumno se encuentra más cómodo en su mundo interno que en el mundo real, debe estructurarse incluso su tiempo para el periódico, ya que tiende a sumergirse de tal modo en juegos de su propia fantasía solitarios y ritualizados que pierden el contacto con la realidad. Ofrecer explicaciones adicionales y tratar de simplificar los conceptos más abstractos de las lecciones. Y tratar de sacar partido de la memoria excepcional de estas personas. El recordar información sobre hechos es con frecuencia su punto fuerte. *Nota:* Ver los ejemplos en el documento adjunto.

5.3. El seguimiento del Aci

En un primer momento hay que conocer de los informes psicopedagógicos de los alumnos. Esto me permite conocer su estilo de aprendizaje, motivación para aprender para establecer qué cosas hay que modificar y adaptar. Aún así en el primer

año de escolarización procedimos a la revisión del Aci de estos alumnos, si bien desde un aspecto formal.

Hemos de reconocer, tal y como han ido confirmando las distintas profesoras de PT-TGD que las grandes dificultades en adaptar y desarrollar los contenidos para estos niños, ya que se guían sobre todo a nivel teórico con una escasa comprensión de los textos (lo que les hace difícil de adquirir conceptos expresados en C. Sociales o Lengua o incluso en matemáticas en la interpretación de problemas). También manifiestan sus problemas en las áreas de Plástica y Música.

5.4. Organización y funcionamiento del Dpto. de Orientación: profesionales que lo componen. Funcionamiento con los Equipos Educativos, Tutores y Equipo Directivo. El Dpto de Orientación de nuestro centro lo forman: una Orientadora con funciones de Jefe de Departamento, encargada de diagnosticar a estos alumnos, una profesora de Apoyo a la Integración (Pedagogía Terapéutica) destinada de forma directa y exclusiva con estos tres alumnos, un profesor de Apoyo a la Integración que actúa con los diversos alumnos con nee de este centro y que dedica unas cuantas horas a la atención de estos alumnos, una maestra de Audición y Lenguaje que lleva a cabo actuaciones de tipo logopédico con estos tres alumnos debido a las dificultades que presentan y una profesora de Apoyo al Curriculum para Sordos, que con el fin de completar las horas de atención con dichos alumnos actúa con ellos dos horas ejerciendo aprendizaje de la asignatura de inglés). Constituimos con ello un equipo interdisciplinar que rota en la intervención con los alumnos.

De manera mensual se llevan a cabo Reuniones con el Equipo Educativo. En dichas reuniones participamos todos los componentes que formamos el Dpto. de Orientación y que actuamos con estos alumnos junto con el equipo de profesores que dan clase en dicho curso de forma periódica a lo largo del año. En dichas reuniones se recaba información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado de ese aula y se procede al seguimiento y la atención a la diversidad en las distintas áreas.

6. Epílogo.

A día de hoy, tras observar el proceso que hemos seguido y el que nos queda por seguir podemos considerar que el trabajo realizado con nuestros alumnos TGD, pensando en que cada caso es una realidad y puesto que no podemos tener una “receta” para dar, indicaremos que ante este tipo de alumnado no podremos generalizar ya que la realidad individual es irrepetible, no obstante los méritos, logros conseguidos nos hacen continuar con nuestra labor y nuestro empuje siempre hacia el mejor “desarrollo personal” de nuestros alumnos. No obstante es un camino duro que día a día hemos de ir limando asperezas y fusionando campos de vista diferentes, tanto en el aspecto de la colaboración con las familias como en la orientación de las metodologías de los tutores.

En el caso de la familia creemos adecuada una más fructífera colaboración en pro del desarrollo del individuo por encima de la adquisición de conocimientos. Hemos de considerar que ante este tipo de niños los familiares y los profesores consideran sus conocimientos como “normalizados” y muchas veces se evidencia un exceso de miras, que les llevan a conseguir una titulación a costa de situaciones de excesivo nerviosismo. Y sin lugar a dudas no todo está en “ser el mejor o en sacar mejores notas”, tal vez sea

una especie de planteamientos “altruistas” que tratan de rozar la normalidad con el tema de la obtención de notas.

En el caso de los profesores, nos hemos encontrado, con la presencia de una Metodología excesivamente marcada por la “exposición directiva del conocimiento”, motivo que favorece el aprendizaje memorístico, sin análisis, ni comprensión y reduciendo un aprendizaje basado en el análisis, la comparación y la construcción del pensamiento. Y baste recordar que ante este tipo de procesos de enseñanza, en donde nuestros alumnos demuestran un alto grado de “exposición”, por lo que pueda darse la circunstancia de fundamentar la memoria, en sentido general, por el aprendizaje constructivo, interactivo o como viene a decir la Logse: incluso cooperativo.

Linares, 16 de Noviembre de 2009