

ESTRATEGIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA O ALUMNADO CON TEA

ASOCIACIÓN TEAVI



CASTELLANO

DAVID PINTO 2016

Estrategias de inclusión educativa para el alumnado con TEA

ASOCIACIÓN TEAVi

Autora:

M. Cristina Chao Polo

Colaboradores:

Fabien Gallié Morigny

María Pacín San Luis

Agradecimientos

A todas las personas que apoyaron este trabajo y especialmente a:

David Pintor, diseño de la portada

Fran Alonso, prólogo

Marta Rodríguez Márquez y Paula Verde Francisco, revisión y traducciones

3ª edición 2018

Galicia, España






Reservados todos os dereitos de propiedade intelectual

A mi hijo Luis

INDICE

Prólogo. As balizas do frío.....	3
Introducción.....	7

Estrategias de inclusión de educativa del alumnado con TEA

 1.- Centro y aula.....	9
1.1 Organización espacial.....	9
1.2 Organización temporal.....	10
1.3 Lugares seguros.....	11
1.4 Esquema de aula.....	12
 2.- El alumnado	13
2.1 Movilidad en el aula.....	13
2.2 Utilización de la agenda.....	13
2.3 Formento de la autonomía.....	15
2.4 Organización del material.....	15
2.5 Organización del trabajo.....	15
2.6 Motricidad fina.....	16
2.7 Listas de chequeo.....	16
2.8 Refuerzo positivo.....	17
2.9 Corrección de conductas.....	17
 3.- Inclusión en el grupo.....	18
3.1 Trabajo cooperativo.....	18
3.2 Trabajar la convivencia.....	18
3.3 Interacción en el grupo.....	19
3.4 Personas de referencia.....	20
3.4 Visualización mediante carteles a favor de la diversidad de la inclusión.....	20
3.6 La herramienta del sociograma.....	21
 4.- Familias.....	22
4.1 Canales de comunicación.....	22
4.2 Formación a través das AMPAS.....	22
4.3 Coordinación multidisciplinar.....	23
 5.- Metodología didáctica.....	24
5.1 Orientación para el currículo.....	24
5.2 Aplicaciones prácticas. Participación.....	27
5.3 Materiales adaptados.....	27
5.4 Exposición de contenidos.....	28
5.5 Evaluación del alumnado.....	28
5.6 Utilización de las TICs.....	32
5.7 Centros de interés.....	33
5.8 Talleres de aprendizaje.....	33
5.9 Rincones.....	34
5.10 Grupos interactivos.....	35
5.11 Aprendizaje cooperativa.....	36
5.12 Desdoblamientos.....	37
5.13 Apoyo en grupo ordinario.....	37
5.14 Refuerzo escolar.....	37
5.15 Tutoría individualizada.....	42
5.16 Tutoría entre iguales.....	45
5.17 Contrato pedagógico.....	46
Bibliografía.....	48

As balizas do frío

O máis abraiante do ser humano é a súa complexidade. Esa complexidade, que nos dota da privilexiada marabilla da palabra, fainos seres racionais. Seres capaces de pensar, de relacionarnos, de dialogar e, moi especialmente, de crear. A creación artística échese da luz das nosas olladas e dos nosos soños, pero tamén das nosas sombras. Das nosas contradicións.

En realidade, as sombras habitan en nós. Tamén estamos feitos delas, todas as persoas. Os nosos propios medos ou as nosas carencias constrúen sombras que nos debuxan sobre a pel unha silueta enigmática. Outras veces, un espello invisible interponse entre nós e as sombras externas, que son os medos que nos producen os demais. Pero non hai sombras sen luz. Para que as sombras poidan existir, ten que existir, necesariamente, a luz. Só a luz é quen de diluír as sombras.

Este libro ten a agarimosa quentura da luz. Esa que nos ofrece unha ollada morna e próxima e, sobre todo, metodolóxica sobre os nenos e nenas que habitan no corazón do frío, alí onde as xélidas sombras ameazan con solidificar. Un poeta catalán denominounos «inquilinos do xeo», aos cativos que padecen autismo. Non é casual que fose un poeta quen o fixese. Nada pode chegar aos abismos do cerebro con tanta certeza como a poesía. A poesía transmite verdades neuronais coa contundencia da noite inmensa. Porque alí, no silencio cerebral, íntimo e incomunicado, é onde nace a palabra poética. Se cadra, por esa razón, o poeta catalán Miquel Àngel Lladó Ribas atopou nos poemas un tipo de mensaxe privilexiada que, lanzada ao aire coma se fose nunha botella, lle permitiu dirixirse ao seu fillo autista. Desde o ton confesional dos seus versos, tranquilizouno ao aclararlle que non lle importaba que «decidises instalarte entre as cómodas paredes do silencio». Pero a poesía serviulle tamén para falarlle á sociedade sobre o seu fillo: «non lle pechedes o camiño / nin lle rifedes: / igual ca vós, / leva tempo na súa procura».

Precisamente, este libro que agora ve a luz da man da Asociación de Trastornos do Espectro Autista de Vigo conforma as balizas dese camiño, os

sinais indicadores que a comunidade educativa deber colocar para que tantos e tantos nenos e nenas poidan recoñecelos ao seu paso e atopar a luz. A súa propia luz, esa que nunca será igual ca nosa, pero, sen dúbida, será luz.

Non, non será coma a nosa. E non o será porque será diferente. A poesía tamén habita con frecuencia as sombras, para iluminalas. Coa capacidade irredenta e reveladora das palabras que nacen alí onde vibran as neuronas, a poeta Silvia Plath deixou escrito que ás veces «as ideas correntes das persoas péchanse nunha cabeza, coma se fose unha campá de cristal e o mundo non pasa a través dela».

Case nunca podemos elixir as nosas propias sombras, pero pertencen a nosa forma de ser e de concibir o mundo e, daquela, constrúennos identitariamente.

Non, cando os que sufren trastornos do espectro autista atopan a súa luz, non é coma a nosa. Por iso debemos saber recoñecela. E por iso, hoxe, inevitablemente, a educación debe construírse desde a diferenza. O antigo concepto de igualdade é unha insostible mentira, tanto que pode chegar a converterse en destrución. O respecto pola diferenza faínos autónomos, libres, capaces, verdadeiros.

A práctica de poñer en valor a diferenza afonda no perfil íntimo, persoal e inalienable do ser humano, alí onde todos e todas nos recoñecemos, alí onde habita a poesía, proxectándonos cara ao mundo. Por iso é tan relevante esa diferenza cando se refire os trastornos do espectro autista. E por iso, unha escola que queira ser integradora ten a obriga social e moral de reforzar a atención á diversidade. Unha pegadoxía da diferenza e da diversidade é unha pedagogía eficaz porque constrúe a educación sobre a tolerancia, a comprensión e, sobre todo, a inclusión. E iso, basicamente, é o que procura este libro: a inclusión.

Unha escritora norteamericana chamada Kathryn Erskine creou unha emotiva personaxe que padece a síndrome de Asperger e fíxoo porque sabía que «cando entendemos algo somos moito máis tolerantes». Era unha baliza posta desde a ficción. Pois para iso, tamén é este libro: para que poidamos entender quen son eses desvalidos seres que o poeta Miquel Àngel Lladó

definiu como aves do frío e como podemos axudalos desde a escola.

Non teño ningunha dúbida de que as persoas que fixeron posible un libro coma este pertencen a esa dimensión na que a solidariedade recoñece e incita, en cada mirada, unha enorme casa con todas as súas portas abertas á inclusión, unha casa chea de luz, que axuda aos nenos e nenas vítimas dos trastornos do espectro autista a escorrentar a sombra invencible da que falaba Rosalía de Castro: «que donde queira que vaia, / cróbeme unha sombra espesa». Non podo sentir máis que admiración polas persoas que dedican unha parte do seu tempo a abrir eses camiños polos que outras persoas van transitar, pousando sobre a ruta os indicadores e as balizas que sinalarán un itinerario cada vez máis nítido, máis visible e máis seguro.

Xa que logo, sexa benvido este libro dirixido aos inquilinos do xeo que, con súa inesquecible e melancólica ollada, nos lembrarán día a día que non hai maior recompensa persoal e social que velos percorrer, a modo pero con firmeza, ese camiño que previamente nos esforzamos en balizar.

FRAN ALONSO

(TEXTO ORIGINAL SIN TRADUCCIÓN)

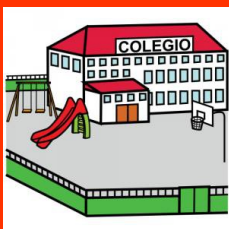
Introducción

Se inicia un ambicioso proyecto abierto a favor de la inclusión real y efectiva del alumnado con TEA dirigido a toda la Comunidad Educativa. Ambicioso porque pretende abarcar todas las cuestiones que atañen en la educación y a la comunidade educativa a lo largo de la vida de los individuos; y abierto porque somos conscientes del gran trabajo que supone y de la cantidad de medios y colaboraciones que se necesitan. Pero también abierto porque se pretende mantener una actualización y enriquecimiento continuo del Proyecto.

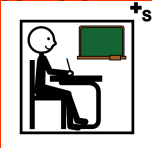
Se pretende aportar a la Comunidad herramientas metodológicas, pautas, claves, materiales didácticos, y hacerlas fácilmente accesibles y aplicables. Estas estrategias deben tener cabida en los Centros Educativos y deben conocerse y utilizarse con facilidad por los equipos docentes. Por eso deberían incluirse en los documentos organizativos y curriculares de los centros, siempre respetando su autonomía. El objetivo es colaborar en la actividad educativa, no solamente como asociación, si no también, desde el punto de vista de las familias que esta asociación representa, y desde el punto de vista de los profesionales que en ella colaboran.

Se formulan a continuación una serie de medidas de carácter ordinario, conforme al artículo 8 del Decreto 229/2011 de Atención á Diversidade en Galicia, para incluir en el plan general de atención a la diversidad (PGAD) y en el plan de convivencia (PCO). Para fomentar la inclusión es necesario comprender cuales son las necesidades individuales de aprendizaje del alumnado con TEA, de ahí la importancia de tener en cuenta sus estilos de aprendizaje y sus áreas de mayor capacidad para poder conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo. Para eso se presentan las siguientes medidas que se desenvuelven alrededor de cuatro pilares básicos que son: el centro, el alumnado y el grupo, las familias y la metodología didáctica empleada por el equipo docente.

1. CENTRO y AULA



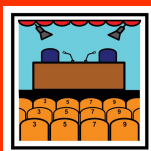
COLEGIO



AULA



COMEDOR



SALON DE ACTOS



RECREEO

Pictogramas: <http://arasaac.org>

1.1. Organización espacial.

La estructuración ambiental permitirá al alumnado con TEA interactuar con el entorno escolar de la manera más funcional posible. Se deberá estructurar y organizar los momentos (clases, recreos, comedor, entradas, salidas, transporte, etc.) procurando anticiparse y explicar al alumno o alumna lo que tiene que hacer, quién estará, dónde, cuánto va a durar, qué pasa cuando acabe, etc. Se pueden utilizar las siguientes pautas.

- Indicadores visuales. Señalar con pictogramas las estancias del colegio más significativas y que va a utilizar el alumno o alumna. Con esta medida se consigue reducir la desorientación, sobre todo durante los períodos de adaptación, y relacionar las actividades que se desenvuelven en cada espacio. Existe un amplio catálogo de pictogramas que se están empleando en hospitales o guarderías, son los pictogramas ARASAAC, disponibles de forma gratuita en internet.
- Situar al alumnado en las primeras filas o en los grupos más próximos al profesor, desde el primer día, lejos de distracciones como ventanas. De esta forma la mayoría de los estímulos distratores quedarán a la espalda. Es importante que no lo sienta como un castigo. Estar en las primeras filas es útil para los momentos que se necesita atención por parte del alumno, pero en el momento de realizar tareas, se puede situar en un grupo escogido de

AGENDA DE ACTIVIDADES



NORMAS DE AULA



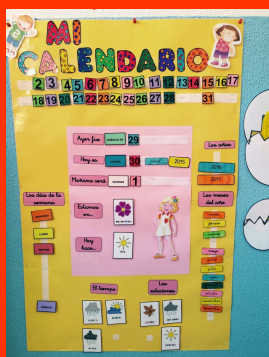
<http://atendiendonecesidades.blogspot.com.es>

compañeros o compañeras que puedan ser compatibles tanto para prestar atención como para relacionarse con los demás compañeros.

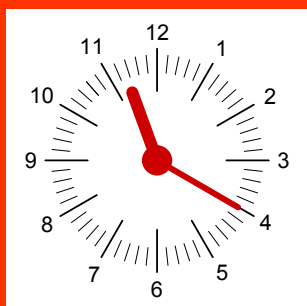
Disposición correcta del mobiliario. Resultan muy útiles los rincones de trabajo y los rincones de descanso. Pueden señalarse con pictogramas para que queden diferenciados mediante límites físicos claros dentro del aula o en los vestíbulos de acceso a las aulas. El rincón de trabajo puede ser un lugar “seguro” donde el alumno con TEA trabaje tranquilo en casos de alta ansiedad (exámenes, días singulares,...).

1.2. Organización temporal

Los apoyos visuales de actividades y normas. Son fundamentales para el seguimiento de la actividad en el aula y en el centro, ya que mediante los mismos el alumnado con TEA podrá conocer y entender los horarios, las tareas y las normas. Los planificadores pueden ser de diferentes tipos dependiendo de la capacidad de abstracción que tenga el alumnado, pudiendo realizarse con objetos reales, fotografías, pictogramas y palabras escritas. Estos materiales permitirán el seguimiento de algo tan importante como son las rutinas. A su vez estos apoyos visuales deberán ser sencillos, concretos, esquemáticos y fáciles de manejar. Se ayudará al alumno/a con TEA a dirigir su atención hacia los mismos. Hay muchos tipos de apoyos visuales que se pueden emplear según las necesidades específicas del grupo. A modo enunciativo no limitativo:



<http://hagoycomprendo.blogspot.com.es>



- Agendas visuales. Disponer de una agenda visual semanal con horario de asignaturas, docentes que van a intervenir en el aula y tiempos de descanso, puede ser un apoyo que dé seguridad al alumno/a con TEA en cada momento, sin tener que interrumpir preguntando. La anticipación de lo que va a suceder es muy importante para conseguir un buen nivel de seguridad y tranquilidad en el alumno/a. Se pueden utilizar medios digitales para anotar las tareas del día o el trabajo de casa, que el alumno/a puede transcribir a su agenda particular con facilidad sin perder el hilo y a su ritmo.
- Normas de conducta, situadas en los distintos espacios del Centro para que sirvan de refuerzo y orientación.
- Medidor de tiempos. Se puede situar cerca de la agenda de tareas de la clase (pantalla digital, pizarra,...) un medidor de tiempo, tal como un reloj de pared. Resulta útil trasladar a los enunciados de las pruebas escritas o trabajos un símbolo o pictograma con el tiempo estimado para realizarlas, de tal modo que el alumno compara el tiempo propuesto y el real con mucha facilidad. Proporciona seguridad y evita interrupciones.

1.3. Lugares seguros.

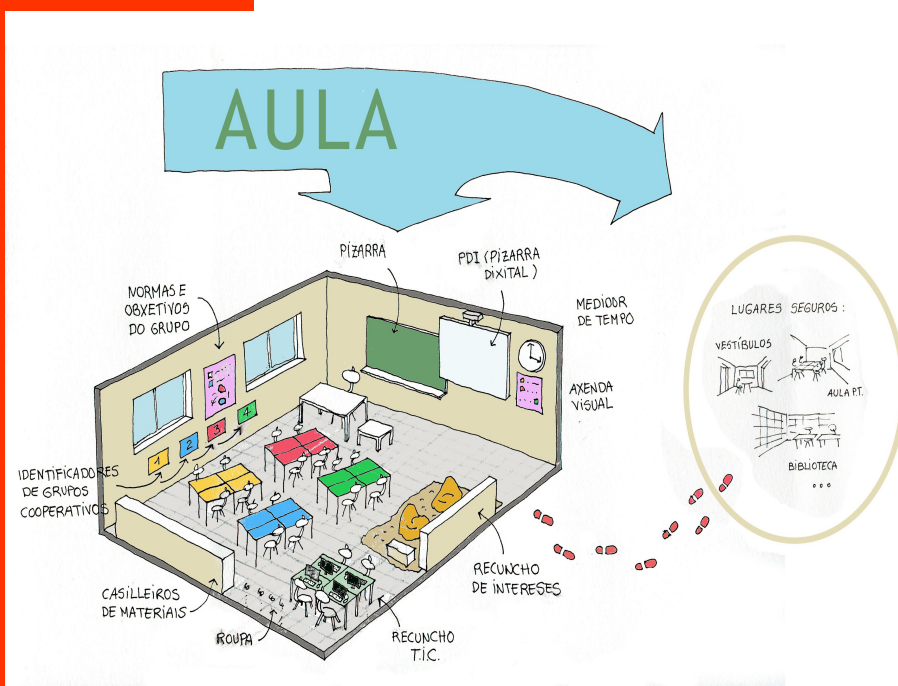
Para reducir la ansiedad ante momentos y espacios no estructurados (recreos, fiestas escolares, excursiones,...) darle la información muy clara de lo que se puede hacer y lo que no se puede hacer, y permitirle acudir a un “lugar seguro” en determinados momentos: biblioteca, aula,...

ESQUEMA DE AULA

1.4. Esquema de aula

En este gráfico se puede observar una organización sencilla a la que se puede adaptar cualquier aula de un centro ordinario. El alumnado se dispone por grupos de trabajo con una identidad reforzada por apoyos visuales, tanto en las mesas como en los identificadores de la pared, donde se indican los roles de cada alumno y alumna y sus tareas. Esto fomenta la autonomía la autoestima y ayuda a estructurar el espacio del niño o niña con TEA.

En lugares visibles se colocarán las normas de comportamiento y las agendas u horarios, con un medidor de tiempo de fácil comprensión, sin recargar demasiado el aula. Si es posible enriquecer el aula con rincones de intereses y rincones TIC.



Dibujo: Cristina Chao

2. EL ALUMNADO

2.1. Movilidad en el aula.

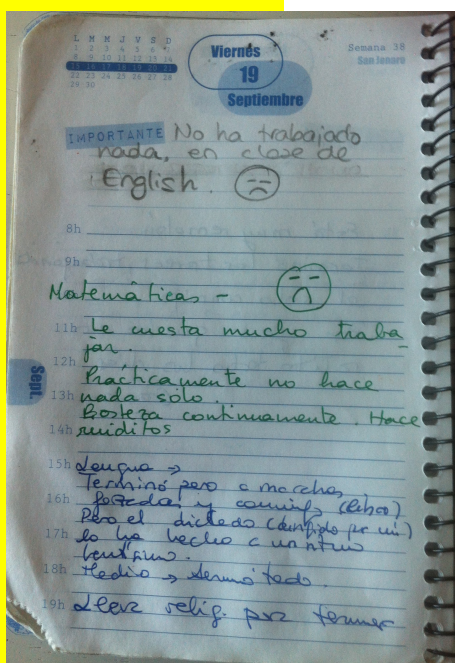
Los alumnos/as con TEA a menudo necesitan moverse, levantarse y cambiar de postura dentro del aula, como método de relajación. La hiperactividad motora es un síntoma asociado común. Dar una instrucción al alumno/a que le requiera levantarse de la silla puede ser muy beneficioso para conseguir mayor concentración en la realización de tareas. Al contrario que los niños y niñas sin este trastorno, las rupturas constantes de la rutina, ayudan a mantener la atención. En algunos casos el alumnado presenta una reticencia a moverse del sitio asignado (que no debe confundirse con falta de disciplina). Los alumnos/as con TEA frecuentemente buscarán excusas para no obedecer a las instrucciones que les resultan molestas evitando decir o mostrar los verdaderos sentimientos o motivaciones. Algunos alumnos y alumnas necesitan permanecer siempre en el mismo lugar del aula para sentirse “seguros”.

2.2. Utilización de la agenda.

Los apoyos visuales ayudan a anticipar actividades y acontecimientos y a poder cambiar de una actividad a otra. Por eso es muy importante que cada día el profesor enseñe la agenda al alumno o alumna con TEA para que este pueda comprender la secuencia de tareas a lo largo del horario escolar. La agenda no debe ser nunca un vehículo de quejas, si no el medio de comunicación con casa, base para poder organizar el trabajo en casa y que el propio alumno pueda coger el material que necesita cada día (ropa deportiva, libros, manualidades, neceser de aseo,...)

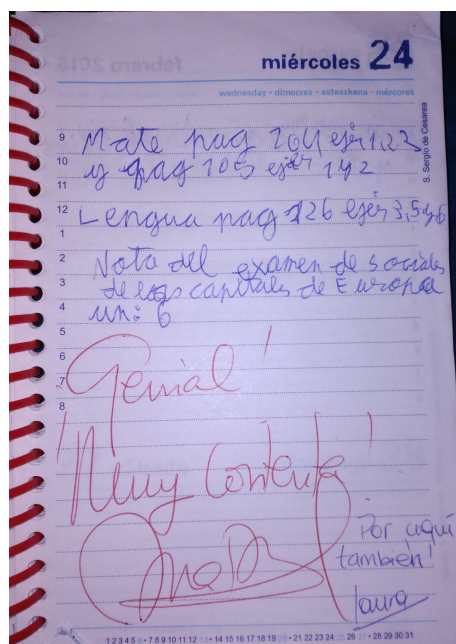
Es necesario que el tutor/a y la familia revisen la agenda a menudo con en fin de asegurarse que o alumno/a comprendió las instrucciones. El empleo de agendas digitales integradas en una red social escolar o blog de aula son útiles para poder indicar las tareas a realizar en casa, o calendario de exámenes o el progreso y desenvolvimiento del trabajo de aula de tal forma que las familias puedan colaborar en la organización del trabajo del alumno.

AGENDA INDIVIDUAL



Ejemplo de mala utilización da agenda escolar.

Fuente: Cristina Chao



Ejemplo de una agenda escolar como elemento positivo de organización y de comunicación

<http://autismoyeducacionparatodos.blogspot.com>



<http://independiente.blogspot.com.es/>

Se puede organizar de tal forma que a cada material le corresponda un color.



2.3. Fomento de la autonomía.

Fundamentalmente en edades tempranas puede utilizarse material de apoyo (pictogramas, utilización de una melodía característica en cada momento, utilizando un compañero del grupo,...) mediante el cual el alumno/a realizará por si mismo/a tareas como por ejemplo lavar las manos, ir al baño, recoger,...

2.4. Organización del material.

Fomentar el orden y limpieza en la organización del material ayuda al alumnado con TEA a que organice a la vez su trabajo y sea más autónomo. Resulta práctico utilizar códigos de color para el material de cada asignatura que permita su identificación. El fomento de una rutina diaria en la que el alumno o alumna organiza y recoge su material en un momento determinado del día, ayuda a adquirir este hábito.

2.5. Organización del trabajo.

Tiempos, espacios y tareas. Adaptar los tiempos para la realización de tareas, ya que necesitará más tiempo que sus compañeros/as. Debe adaptarse la cantidad de tareas en casa y en el aula con el principio “calidad” mejor que “cantidad”. El alumno con TEA no aprende más con la repetición del mismo ejercicio (listas de cuentas repetitivas,...) si no que esto induce a la distracción. Deben priorizarse los objetivos básicos para aprendizajes posteriores, frente a los que non se van volver a usar. Desglosar los contenidos en “metas cortas”. Copiar enunciados, o tareas de tipo mecánico, dificultan la concentración del alumno en la tarea que realmente debe realizar.



- Paro
- Miro
- Decido
- Sigo
- Repaso



2.6 Motricidad fina.

Es frecuente que o alumnado con TEA tenga déficit en la motricidad fina, y esto repercute en la escritura. Utilizar un ordenador o una tableta fomenta que el alumno/a se motive en la realización de las tareas. Resulta útil favorecer la utilización de la escritura suelta, en vez de la enlazada, desde edades tempranas. Todos los avances en la capacidad de realizar las tareas repercutirá en la autoestima y en el rendimiento académico del alumno. Se puede fomentar junto con las familias la realización de tareas extraescolares (manualidades, guitarra,...) que favorezcan el desenvolvimiento de la motricidad.

2.7. Listas de chequeo.

Las listas de chequeo pueden ponerse pegadas a la mesa o en la pared como estrategia para toda a aula. Estas permiten recordar os pasos que hay que seguir para a realización de tareas. Por ejemplo:

- Para realizar un examen:

- 1º leo las preguntas
- 2º pregunto las dudas
- 3º resuelvo
- 4º reviso si conteste todas las preguntas.

- Antes de marchar para casa:

- 1º Recojo el material
- 2º Preparo la mochila
- 3º Reviso que llevo la agenda
- 4º Reviso que llevo los libros y libretas



2.8. Refuerzo positivo.

Elogiar o reforzar logros o comportamientos que sean positivos para el alumno o alumna mejora la autoestima, la inclusión en el grupo y el rendimiento en general del alumnado. Utilizar un refuerzo social (felicitación, afecto,...), pequeños privilegios personales (encargos en el aula) o grupales (el alumno consigue premios para o grupo).

2.9. Corrección de conductas.

La corrección de conductas no deseadas debe realizarse, cuando sea posible, de forma colectiva reforzando esta norma en el grupo y al mismo tiempo corrigiendo implícitamente al alumno/a. Cuando se necesite corregir individualmente el comportamiento o actitud de un alumno/a, esto debe hacerse con discreción, llevando al alumno/a a un lugar donde no quede en evidencia delante del grupo. No disminuye la autoestima del alumno ni la convivencia con los compañeros, profesores o familias.

Ante una conducta disruptiva – estimulación positiva

Con peligro de hacerse daño:

- Sujetar para que no se haga daño (abrazo de oso, por ejemplo)
- Calmar (con Erik, balancear y cantarle despacito su canción)

Sin peligro:

- Dirigir hacia una conducta funcional
- Tener preparada una alternativa

IMPORTANTE:

- Evitar el uso del NO
- No negociar en ese momento
- No sermonear

Ya trabajaremos esa conducta sabiendo sus causas

El sonido de la hierba al crecer



3. INCLUSION EN EL GRUPO



3.1. Trabajo cooperativo.

Para fomentar las interacciones sociales se supervisarán los agrupamientos situando al alumno/a con los compañeros/as con los que mejor pueda trabajar. Se programarán entornos cooperativos con actividades colectivas que favorezcan actitudes de respeto, colaboración, participación y tolerancia, fomentando así la inclusión. Esto quedará recogido en el plan de convivencia del centro. Los métodos cooperativos pueden utilizarse en todas las asignaturas. Se podrían hacer las siguientes actividades:

Los alumnos y alumnas con TEA tienen intereses restringidos en algunas materias en las que con frecuencia destacan. Permitir la exposición de un trabajo en el que el alumno o alumna destaque dentro del contexto del trabajo en grupo (exposición multidisciplinar de trabajos de todo el grupo) puede redundar en la autoestima del alumnado y en la aceptación por parte del resto del grupo. Se pueden exponer trabajos de manualidades, actuaciones artísticas, trabajos de ciencias naturales o lectura de una narración, en una jornada de puesta en común de talentos del aula o de distintos cursos.

3.2. Trabajar la convivencia.

Aprender a respetar las diferencias. Se puede hacer una actividad en la que cada niño se describa a sí mismo con unos pocos adjetivos, ayuda a que el grupo se conozca. Dialogando sobre cada



El programa y su metodología se recoge en el libro “Patios y Parques Dinámicos”, publicado por la editorial Trabe
<http://www.gevlagar.es/product/libro-patios-y-parques-dinamicos>.

característica particular de cada niño y haciendo ver al grupo que “todos y todas somos distintos y distintas” y “todos y todas somos iguales”.

3.3. Interacción en el grupo.

Las alteraciones en el desenvolvimiento comunicativo y social con frecuencia dificultan a los niños y niñas con TEA establecer amistades con los compañeros y compañeras, pero sus deseos de tener un grupo de amigos es igual que el del resto de niños y niñas.

Es importante la vigilancia en los recreos y en las zonas de convivencia (comedor, en las filas de entrada y salida de las aulas, actividades extraescolares dentro del centro,...).

- Se puede formar en el trastorno al alumnado de otras aulas, aunque no tengan en su grupo a ningún alumno/a con TEA.
- Establecer una metodología de patios dinámicos o participación guiada del juego con un modelo de grupos integrados (IPG), en el que voluntariamente se participa en juegos dirigidos en el momento del recreo.
- Círculo de amigos (Shotton, 1998). Se prepara un debate en clase donde se muestran los puntos fuertes y dificultades del grupo entero. Se trabaja el fomento de la empatía entre ellos para construir experiencias de amistad. Se busca el compromiso, la implicación y la actitud positiva frente a las diferencias, sin “etiquetar”. Se pueden formar múltiples círculos.

3.4. Personas de referencia.

Indicar con claridad las personas de referencia a las que se debe dirigir el alumnado con TEA en cada momento si necesita ayuda (comedor, recreo, etc).

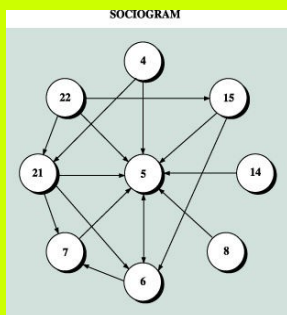
3.5. Visualización mediante carteles a favor de la diversidad y de la inclusión.

Colocar en el centro carteles divulgativos que expliquen que no todos somos iguales. Que muestren como se puede colaborar con los compañeros y ayudarlos a superar sus dificultades.



APRENDE A SER FELIZ, RESPECTANDO A MÍÑAS DIFERENCIAS...

Trabajo de convivencia del
alumnado del CEIP Mestre
Valverde Mayo (Mos)



App ATOPA

<https://teavieducacion.blogspot.com.es/2018/03/proxecto-atopa.html>

3.6. La herramienta del sociograma.

Con esta herramienta se puede analizar las sinergias afectivas en los grupos, podemos encontrar rechazos, identificar a los líderes, a los niños o niñas excluidos e intervenir para conseguir un grupo inclusivo y cohesionado. También resulta útil para formar grupos de trabajo y llevar a cabo con mayor éxito las iniciativas de trabajo colaborativo que queramos implantar en el aula.

Son evidentes las ventajas, que para el alumnado con TEA, tiene que desde el primer momento se reconozcan las debilidades de los grupos, los posibles rechazos que por desgracia estos niños y niñas puedan sufrir y se empiece a aplicar estrategias de convivencia e inclusión. Se pueden hacer varios tipos de sociogramas buscando estos objetivos y para ello lo que va a cambiar son las preguntas que formulemos a los alumnos y alumnas.

Ejemplos de cuestionarios: (www.educacion.navarra.es)

<https://teavieducacion.blogspot.com.es/2016/09/sociograma-unha-ferramenta-de-deteccion.html>

C.S.N.
NOMBRE..... APELLIDOS.....
COLEGIO..... CURSO..... CLASE.....

1. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que más te gusta jugar?
¿Por qué te gusta jugar con ellos?
2. ¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que menos te gusta jugar?
¿Por qué no te gusta jugar con ellos?

ADIVINA quién es el niño o la niña de tu clase que:

5. Tiene más amigos.....
6. El más triste.....
7. Al que más quiere la profesora.....
8. El más alegre.....
9. El que más ayuda a los demás.....
10. El que más sabe.....
11. El que menos amigos tiene.....
12. El que más molesta a los demás.....
13. El que menos sabe.....
14. Al que menos quiere la profesora.....

(Cuestionario de 6 a 10 años)

4. FAMILIA

4.1. Canales de comunicación.

Se establecerá una agenda de reuniones periódicas entre el profesorado y las familias, que se plasmará en un calendario concreto. Os tutores/as deberían realizar por lo menos una reunión al trimestre. Es importante hacer una reunión al principio del curso para tratar sobre:

Las cuestiones personales del alumno/a que puedan incidir en el centro escolar.

Las cuestiones pedagógicas relevantes para el alumno o alumna con TEA: los apoyos más adecuados, las adaptaciones curriculares que pueda necesitar, la utilización de materiales adaptados, el uso del ordenador en el aula y/o en casa, etc.

A medida que avance el curso el/la tutor/a estimará la conveniencia de realizar más reuniones con las familias y/o con los gabinetes.



4.2. Formación a través de las AMPAS.

Una vez que se realizan las matrículas o a comienzos de septiembre se pueden organizar charlas en los centros donde dar pautas para que las familias y el profesorado conozcan el TEA, con el objeto de poder formar al profesorado previamente a la incorporación del alumno con TEA y a las familias, con el fin de obtener la colaboración necesaria. Estas charlas de formación se pueden organizar a través de las AMPAS de las asociaciones o solicitando los Centros Educativos formación específica a la Administración.



Pictogramas: <http://arasaac.org>

4.3. Coordinación multidisciplinar.

Las familias deben intentar la coordinación entre los especialistas sanitarios, terapeutas y centros educativos. Esta coordinación es fundamental para el desenvolvimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con TEA, ya que las pautas que hay que seguir con este alumnado deben ser las mismas en todos los ambientes en los que se desenvuelve. Debe coordinarse el trabajo del profesorado con los gabinetes que impartan las terapias, así como conocer las pautas médicas en su caso, y poder adaptarlas según la evolución del alumno o alumna.



5. METODOLOGIA DIDACTICA

METODOLOGÍA

- 1.- Encadenamiento hacia atrás
- 2.- Aprendizaje sin error
- 3.- Enseñanza incidental
- 4.- Moldeamiento
- 5.- Premack
- 6.- Espera estructurada
- 7.- Autoinstrucciones dirigidas
- 8.- Role-playing
- 9.- Aprendizaje funcional
- 10.- Atribución excesiva

5.1 Orientaciones para el currículo.

La personalización de la intervención educativa con el alumnado con TEA requiere un currículo adaptado a las necesidades que presenta, a sus potencialidades, a su ritmo y estilo de aprendizaje. Los ajustes del currículo deben prestar atención a los siguientes campos de intervención:

- Comunicación
- Socialización
- Funciones ejecutivas
- Coherencia central
- Juego y simbolización
- Habilidades motoras

Técnicas metodológicas, entre las que destacan:

1. Encadenamiento hacia atrás. Se trata de descomponer la secuencia de un determinado aprendizaje en una serie de pasos sucesivos, proporcionando ayuda en cada uno de esos pasos para la realización de la conducta completa. Seguidamente, se irá retirando la ayuda solo en la última secuencia, de forma que la persona realice este paso final de modo autónomo. Sucesivamente, se irán retirando cada una de las ayudas, desde el final hasta la primera secuencia del aprendizaje. Es una estrategia clave en la generación de situaciones de aprendizaje sin error.
2. Aprendizaje sin error. Es el aprendizaje en el que, facilitando los apoyos (verbales, táctiles, visuales, etc.)

METODOLOGÍA

- 1.- Encadeamiento hacia atrás
- 2.- Aprendizaje sin error
- 3.- Enseñanza incidental
- 4.- Moldeamiento
- 5.- Premack
- 6.- Espera estructurada
- 7.- Autoinstrucciones dirigidas
- 8.- Role-playing
- 9.- Aprendizaje funcional
- 10.- Atribución excesiva

que necesita, el alumnado finaliza con éxito la tarea que se le presenta. Seguidamente, poco a poco, hay que lograr la retirada progresiva de las ayudas, hasta el máximo nivel posible, teniendo en cuenta el nivel cognitivo de cada alumno o alumna. De esta forma, se asegura que el alumno o la alumna consiga terminar siempre bien la tarea, aumentando sus niveles de satisfacción, autoestima y confianza.

3. Enseñanza incidental. La enseñanza incidental aprovecha conductas que carecen de cierto sentido para dársele, aprovechándolas en el proceso de aprendizaje.

4. Moldeamiento. El moldeamiento se utiliza cuando el alumno o la alumna no sabe realizar una conducta o una acción porque le resulta compleja. La conducta se descompone en sus partes más simples y se gradúan a su aprendizaje, tomando primero las más elementales y avanzando hacia las más complejas. Así se van reforzando una a una, apoyándose la “nueva” en las anteriores. En el uso del moldeamiento es importante recorrer las estrategias como la atribución excesiva y la enseñanza incidental.

5. Premack. Este principio indica que cuando dos estímulos se vinculan, el que tiene mayor probabilidad de ocurrir refuerza positivamente al otro menos probable; es decir, si después de realizar una tarea no muy reforzante se proporciona una actividad especialmente gratificante para el alumnado es probable que le primera tarea se asuma con más disposición. Por lo tanto, un comportamiento agradable y frecuente aumenta la ejecución de otro menos preferible o probable, la condición de que el primero se haga tangencial al segundo.

METODOLOGÍA

- 1.- Encadenamiento hacia atrás
- 2.- Aprendizaje sin error
- 3.- Enseñanza incidental
- 4.- Moldeamiento
- 5.- Premack
- 6.- Espera estructurada
- 7.- Autoinstrucciones dirigidas
- 8.- Role-playing
- 9.- Aprendizaje funcional
- 10.- Atribución excesiva

6. Espera estructurada. Esta estrategia consiste en esperar un tiempo predeterminado para darle al niño o a la niña la posibilidad de emitir una demanda, dar una opinión espontáneamente, responder una pregunta o elegir entre varias opciones presentadas; es decir, se trata de promover que el niño o la niña tenga control sobre su entorno o las actividades que realiza.

7. Autoinstrucciones dirigidas. Con esta estrategia lo que se pretende es enseñar a emplear el lenguaje como guía en la toma de decisiones que deben desenvolverse ante cualquier situación, actuando como catalizador para controlar la conducta. El primer paso consiste en que la persona profesional actúe como modelo y lleve a cabo una tarea mientras se habla a sí mismo en voz alta sobre lo que está haciendo. El segundo paso se centra en que el niño o la niña lleve a cabo la misma tarea realizada por la persona profesional, bajo la dirección de sus instrucciones. Es decir, la persona docente va diciendo en voz alta los pasos para seguir según el niño o la niña va realizando la tarea. El tercer paso es que el niño o la niña vuelva a realizar la tarea, autodirigiéndose en voz alta, de forma que se da las instrucciones a sí mismo o misma. Finalmente, el alumno o la alumna, una vez interiorizada esta estrategia, será capaz de guiar su propio comportamiento, a través de autoinstrucciones internas, mientras va desarrollando la tarea.

8. Role-playing. Mediante el role-playing se trata de dramatizar o simular un caso concreto de la vida real, para que el alumnado pueda adquirir estrategias de respuestas adecuadas socialmente a esa situación. Es muy utilizada en el aprendizaje para el desenvolvimiento de habilidades sociales.

PARTICIPACIÓN



Material didáctico adaptado.
Fundación INTEGRA



9. Aprendizaje funcional. Se trata de establecer finalidades útiles y valiosas para la vida del alumno o de la alumna y su familia. Para eso, deben diseñarse situaciones de aprendizaje en las que las conductas aprendidas tengan consecuencias naturales y significativas, lo que favorecerá su generalización.

10. Atribución excesiva. La atribución excesiva consiste en sobreinterpretar las manifestaciones que realice la alumna o el alumno, tratando de darles un sentido educativo.

5.2. Aplicaciones prácticas. Participación

Hacer que el alumno/a participe, en la medida de lo posible, en las explicaciones, por ejemplo saliendo a la pizarra. Es importante hacerle preguntas frecuentes y fáciles para fomentar la motivación del alumno/a al ver que conoce las respuestas, evitando hacer preguntas “para pillar” por estar distraído/a.

Simplificación y reducción de tiempos de teoría en favor de la práctica. Las normas deben ser claras y concisas, evitando la ironía. Se priorizaran los aprendizajes favoreciendo la comunicación frente al lenguaje, ofreciendo herramientas comunicativas útiles que se usarán en todos los contextos posibles.

Fomentar el aprendizaje significativo, frente al memorístico.

5.3. Materiales adaptados.

El alumno/a podrá disponer de material adaptado a los contenidos que se impartan en el aula para adecuarlos a su ritmo de aprendizaje. Siempre que se pueda se debe utilizar material gráfico, imágenes, dibujos, que ayuden a la comprensión.

Material didáctico adaptado:
<http://catedu.es/arasaac/>



1º Primaria - Primer trimestre

Publicado en: El Servicio de la mano al profesor

Autismo y pedagogía: Sergio Páez Paredes (http://autismo.es/autismo/). Licencia: CC BY-NC-SA
Tratamiento de la información
Autismo: María Teresa López

La utilización de estos sistemas de comunicación debe integrarse en todas las rutinas del aula y de las actividades que se realicen, ya que van a beneficiar el desenvolvimiento de las habilidades comunicativas, la comprensión del alumno o alumna y favorecerán la expresión.

5.4. Exposición de contenidos.

Debe asegurarse la comprensión de las instrucciones y explicaciones, manteniendo a menudo el contacto visual, mismo pedir al alumno/a que repita la explicación. El maestro puede acercarse a la mesa y continuar la explicación cuando el alumno/a “pierde el hilo”. Dar muestras de afectividad mientras se continúa la explicación evitará la pérdida de autoestima del alumno o alumna, y las burlas de los compañeros y compañeras. No todo el alumnado con TEA consiente el contacto físico, pero la mayoría de los casos apoyar una mano en el hombro puede ser un gesto muy beneficioso.

5.5. Evaluación del alumnado.

Es importante adecuar los criterios de evaluación, mismo reflejando estos en la Programación Anual del profesorado. La evaluación del alumnado con TEA tendrá un carácter continuo (inicial, procesual y sumativo o final), además de formativo; es decir, se extenderá a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y servirá de ayuda para ir valorando aspectos como adecuación de espacios, organización de apoyos, idoneidad del material existente, nivel de coordinación entre los diferentes profesionales que trabajan con este alumnado, etc.

EVALUACIÓN



EVALUACIÓN



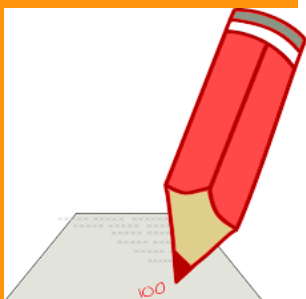
En la evaluación inicial, así como en la propia evaluación psicopedagógica, uno de los aspectos importantes sobre lo que indagar es lo relativo a los centros de interés del alumno o de la alumna, ya que a la hora de establecer los procesos de enseñanza-aprendizaje se podrán adaptar las tareas y actividades, para que sean lo más funcionales y motivadoras posibles. La evaluación del aprendizaje de los alumnos y alumnas con TEA requiere de formas e instrumentos diferentes, que tengan en cuenta sus dificultades de generalización de los aprendizajes, su baja tolerancia a la frustración, el desfase que puede darse en ciertas áreas o materias, sus dificultades en la comprensión y la expresión oral y escrita. Sin tener en cuenta estas características, además de no llevar a cabo una evaluación útil, se está introduciendo un factor de frustración para el alumno o alumna.

Hay que tener en cuenta que la realización de pruebas de evaluación requiere de una serie de habilidades de afrontamiento que el alumnado con TEA tiene que aprender, hay que enseñarle a realizar las pruebas con éxito y relajadamente, de manera que aumente la motivación para logros mayores y se favorezca un nivel de autonomía progresivo.

Para el alumnado que no necesita modificaciones significativas del currículum se recomienda:

- El alumnado con TEA muy frecuentemente presenta asociado TDA (déficit de atención) por lo que los exámenes deben ser claros, evitando preguntas “trampa”. Deben estar impresos a una sola cara, porque con frecuencia se olvidan de darle la vuelta al papel.

EVALUACIÓN



- Minimizar los tiempos de los exámenes, pudiendo hacerlos en varias sesiones.
- Establecer exámenes con preguntas cerradas (verdadero/falso, opción múltiple), de completar o de respuesta corta. Dejar espacio suficiente para responder las preguntas.
- Incluir la “oralidad” como sistema de evaluación. El alumnado con TEA se distrae menos contestando directamente al profesor, se reduce la ansiedad y se evita que los problemas en la escritura, derivados del déficit en la “motricidad fina”, sean un impedimento para evaluar las competencias adquiridas por el alumno/a.
- Se pueden realizar pruebas utilizando tablet u ordenador. Así como favorecer la entrega de trabajos en formato digital.
- Observar y abordar los posibles bloqueos, distracciones o “desconexiones”, ofertando las ayudas que necesite.
- Recordarle que puede saltar una pregunta si no la sabe.
- Asumir los errores de presentación como algo no evaluable, ya que muchos niños y niñas tienen dificultades de motricidad fina.
- En el alumnado con dificultades de comprensión lectora será necesario repasar con ellos la lectura de los enunciados, para asegurarse de que comprendieron bien la pregunta.
- Algúns alumnos y alumnas con TEA tienen un alto componente de impulsividad, por lo que debe insistírsele en que lean las preguntas las veces que sean necesarias antes de responderlas.

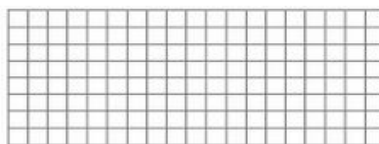
Exemplo de examen tipo de matemáticas 4º EP:

1.- no adaptado

- Cuando se considere preciso, pueden acompañarse las preguntas con apoyos visuales.
- Realizar los exámenes en espacios fuera del aula (departamento de orientación) para poder hacer las adaptaciones en la evaluación que sean necesarias en tiempo y forma, sin interrumpir al resto del grupo.

4. Lee y resuelve

En un cumpleaños hay 7 niños y 9 niñas. Se reparten caramelos y a cada uno le dan 8. ¿Cuántos caramelos han repartido en total?



2.- adaptado

4. Lee y resuelve aplicando la propiedad distributiva.

En un cumpleaños hay 7 niños y 9 niñas. Se reparten caramelos y a cada uno le dan 8 caramelos. ¿Cuántos caramelos han repartido en total?

1º) Escribe los datos:

Niños →

Niñas →

Caramelos →

2º) Escribe los datos con los signos adecuados:

3º) ¿Qué operación debes aplicar? Haz la operación:

4º) La solución es: _____ caramelos.

fuentes:

http://es.slideshare.net/uof3/actividad-examen-adaptado-tdah?from_action=save

Uso de tablet o PC



Procurador de aplicaciones:



<http://www.appyautism.com/>

ACCEGAL



Comunicación y accesibilidad en dispositivos móviles
www.accegal.org

PROCOMUN. Red de

Recursos educativos en
abierto (REA)



<http://clie.xtec.cat/es/jclie/>

[index.htm](#)



5.6. Utilización de las TICs.

La informática frecuentemente se encuentra entre los “intereses” restringidos del alumnado con TEA. Es muy motivador para ellos utilizar recursos didácticos digitales para el trabajo de casa, en el aula o mismo para realizar las evaluaciones.

Las webquest son instrumentos didácticos contruídos al rededor dunha tarea atractiva y realizable. Hace que el alumnado se involucre en el aprendizaje, procesando datos de distintas fuentes. Se pueden realizar webquest inclusivas en las que el alumnado encuentre y reconozca las diferencias e individualides del grupo.

Existen multitud de recursos digitales educativos en el espacio web que pueden ser utilizados en el aula y en la coordinación del trabajo casa-aula. Los recursos TIC mas utilizados son las redes sociales educativas (EDMOD), redes de recursos educativos en abierto REA (Procomun), herramientas de creación de recursos (Jclie, Edilim), los canales multimedia (YouTube), Blogs, Wikipedia, etc. Se pueden establecer redes educativas en el centro, en las que ademais de la organización de las tareas pueda crearse un canal de comunicación entre el docente y el alumnado y familias. Además de los recursos digitales educativos también hay recursos específicos para alumnado con necesidades educativas especiales.

El uso de ordenadores o tablets como recurso didáctico favorece la motivación del alumno/a con TEA. Son herramientas en las que predomina los lenguajes visuales y gráficos, mucho más fáciles de asimilar, así como la facilidad en la utilización de materiales adaptados.

CENTROS DE INTERÉS



TALLERES DE APRENDIZAJE



Permite realizar muchas tareas resolviendo la problemática de la deficiencia en la motricidad fina y los problemas de disgrafía que muchas veces están presentes, y que no deben ser los condicionantes para el desenvolvimiento de las capacidades de los niños y niñas.

La confederación Autismo España y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrecen una guía de los recursos disponibles para las aulas en tecnología de la información en el siguiente enlace: <http://www.guiatictea.org/>.

5.7. Centros de interés.

Consiste en organizar los contenidos curriculares acorde con los intereses de los alumnos/as de cada edad. De este modo, además de favorecer la motivación del alumnado, se ofrece estímulos para observar y experimentar, asociar hechos, experiencias, recursos, informaciones actuales e informaciones del pasado, etc.

Los principios son:

1. Los centros de interés se desenvuelven a través de grupos heteroxéneos reducidos.
2. Se parte de los intereses del alumnado.
3. Los contenidos se globalizan, formulándolos y organizándolos a través de los centros de interés.

5.8. Talleres de aprendizaje.

El taller se estructura en un conjunto de actividades cuyo objetivo es adquirir y/o perfeccionar estrategias, destrezas y habilidades para el desenvolvimiento de las competencias básicas del currículum. Cada taller se organiza en grupos reducidos y pretende apoyar y ahondar, desde una perspectiva instrumental,

RINCONES



aprendizajes que se desenvuelven en las distintas áreas. Como resultado final del taller, este debe desembocar en un producto o trabajo final. En los talleres de aprendizaje se puede trabajar a distintos niveles de competencia, dificultad, etc. Permiten realizar tareas que implican reflexión y razonamiento; tienen un carácter activo y participativo; favorecen la motivación, ya que las actividades de cada taller se diseñan sobre la base de intereses comunes de los alumnos/as; y se potencian en un clima de cooperación. Es aplicable en las diferentes etapas educativas.

5.9. Rincones.

Es una estrategia metodológica basada en la distribución de distintos espacios físicos denominados rincones que permiten, de forma simultánea, la realización de varias actividades y la distribución del grupo-aula en pequeños grupos, y mismo a nivel individual según el objetivo de la actividad que se formule. Los rincones ofrecen la posibilidad de utilizar el espacio y el tiempo de la clase de forma diferenciada. Los alumnos/as pueden desenvolver habilidades de forma individual o en grupos. Esta estrategia posibilita la participación activa en la construcción de sus conocimientos. Permiten cierta flexibilidad en el trabajo, fomentan la creatividad y permiten tanto el trabajo dirigido como el libre. El trabajo por rincones es una respuesta a los distintos intereses y ritmos de aprendizaje del alumnado:

- A nivel individual este método ayuda a planificar los trabajos del alumno/a, a saber que es lo que más le interesa y aumentar su nivel de autonomía.
- Realizando en pequeños grupos favorece que se

GRUPOS

INTERACTIVOS



aprenda a compartir, a comunicarse, a respetar el trabajo de los demás y aprender de los compañeros.

La elección de los diferentes rincones, así como el tiempo de duración, será en función de los intereses y necesidades de los alumnos/as. Los rincones no son estables, si no que van cambiando según los objetivos propuestos. Disponen de un contido, de un tiempo, de un espacio y de unos recursos.

5.10. Grupos interactivos.

En las comunidades de aprendizaje el aprendizaje dialógico se asegura al trabajar en grupos interactivos. Los rendimientos escolares se multiplican y los aprendizajes se aceleran a través de la interacción con personas voluntarias que colaboran con el profesor/a dentro del aula y a través de la ayuda entre los mismos compañeros y compañeras. Cuanto más variado sea o grupo de voluntariado, más ricas son las interacciones y más se aprende. Estos voluntarios/as pueden ser familiares del alumnado, estudiantes universitarios, un exalumno/a, profesorado jubilado.. El aula se organiza en grupos interactivos, manteniendo el grupo clase sin separar a ningún alumno/a de su aula. Son grupos heterogéneos de 4 ou 5 alumnos y en cada grupo hay una persona adulta. Se preparan actividades con un tiempo limitado para cada una (aproximadamente, 20 minutos por actividad), dependiendo del nivel. Así, cada cierto tiempo los grupos van cambiando de actividad, realizando diversos ejercicios sobre una temática. Cada adulto voluntario dirige una actividade, de modo que cuando el grupo la termina, el adulto deixa ese grupo y se dirige a otro (a veces son los

APRENDIZAJE COOPERATIVO



grupos los que cambian de mesa y los adultos permanecen). El papel del adulto es dinamizar al grupo para que sus miembros se ayuden entre sí, interactuando para realizar cada actividad. Se pasa a la actividad siguiente cuando todos los miembros del grupo entendieron y aprendieron la actividad.

5.11. Aprendizaje cooperativo.

Deben darse tres condiciones.

- Debe establecerse una interdependencia positiva entre los alumnos y alumnas, creando la necesidad de apoyo mutuo entre el grupo para el logro de objetivos, de forma que el éxito individual vaya unido al éxito del resto del equipo y viceversa.
- Desarrollo de capacidades para manejar y resolver conflictos que ocurran mediante el dominio de habilidades colaborativas.
- Existencia de una responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje. Cada alumno/a es responsable de su aprendizaje y del aprendizaje del grupo de tal forma que el progreso individual se vea potenciado por el progreso del grupo.

Un ejemplo práctico son las asambleas de aula. Una asamblea de aula es un acto cooperativo, participativo, en el que se toman decisiones sobre cualquier tema de la vida escolar: organización democrática, preocupaciones, problemas de convivencia, propuestas y dinámicas de trabajo, etc. Se basa en el diálogo e implica aprendizajes importantes de la vida como son escuchar, respetar el turno de palabra, exponer las opiniones e respetar las de los otros, así como la práctica de la reflexión y el análisis.

DESDOBLAMIENTOS



5.12. Desdoblamientos.

La disminución del cociente profesor-alumno favorece la individualización de la enseñanza, en consecuencia, la mejora de los resultados de aprendizaje.

Se trata de dividir el grupo-aula tomando como único criterio el numérico. La finalidad es conseguir un objetivo determinado con todos los alumnos y alumnas, individualizando la enseñanza al reducir el número de alumnos/as. La división del grupo debe realizarse de forma heterogénea.

- Presenta poca complejidad organizativa, pero es necesario contar con dos profesores a la misma hora para simultanear sus horarios.
- La programación es la misma para los grupos resultantes del desdoblamiento.
- La medida puede aplicarse en todas las etapas educativas.

Actuaciones por parte del Centro

- Deben establecerse criterios para realizar los desdoblamientos: áreas, materias, actividades, tiempos, espacios, cursos,... en los que se vaya a aplicar.
- Es necesario organizar los espacios, determinar los tiempos, los profesionales implicados y las responsabilidades de cada uno.
- Como en cualquier otra medida es necesario planificar estrategias metodológicas que permitan atender a la diversidad del alumnado en cada aula.

5.13. Apoyo en grupo ordinario.

Desde una perspectiva de respuesta educativa a las necesidades del alumnado, se asume que las dificultades de aprendizaje de los alumnos/as están

APOYO



relacionadas con factores escolares e contextuales, por lo que se hace necesario desplegar por parte del centro una respuesta global centrada, no tanto en ofrecer un tratamiento especializado de intervención terapéutica y excluyente, si no en ayudar al profesorado para que estos puedan actuar más eficazmente con este alumnado dentro del contexto del grupo ordinario. Se trata de satisfacer las necesidades educativas del alumno o alumna en el ambiente natural de la clase, fomentando las redes naturales de apoyo y compartiendo la responsabilidad del aprendizaje. Esta medida puede llevar consigo la presencia de otros profesionales dentro del aula para apoyar a los alumnos/as y a los profesores/as, y por tanto, revierte en una mayor y mejor atención y aprendizaje del alumnado, evita la segregación que se produce cuando los alumnos y alumnas salen del aula, favorece que todos los profesores/as vayan aprendiendo a atender a la diversidad dentro del aula, facilita la autonomía del alumnado en contextos ordinarios y evita la delegación de responsabilidades de los alumnos/as con dificultades de aprendizaje en los especialistas.

Las aulas inclusivas de hoy se caracterizan por ser lugares altamente heterogéneos, y en consecuencia con necesidad de crear formas más ingeniosas de trabajo para favorecer la inclusión de todos los alumnos y alumnas dentro del aula.

Descripción de la medida.

Podemos entender el apoyo como el conjunto de procesos y estrategias que hay que desenvolver por parte del Centro, que tienen como objetivo superar y dar respuesta a una serie de necesidades tanto del

APOYO



alumno/a como del entorno, y que persiguen la mejora de la enseñanza. Tres líneas básicas de actuación, confluyen en la situación del apoyo en el grupo ordinario:

- Apoyo a los profesores/as: siendo este el ámbito más importante de actuación, por cuanto son ellos los que tienen que poner en marcha las medidas en el aula.
- Apoyo al aula: cuya finalidad no queda solo en el apoyo a determinado alumnado sino a todo el alumnado del aula, a través del desenvolvimiento medidas en el aula.
- Apoyo al aula: cuya finalidad no queda solo en el apoyo a determinado alumnado sino a todo el alumnado del aula, a través del desenvolvimiento medidas en el aula.
- Apoyo al aula: cuya finalidad no queda solo en el apoyo a determinado alumnado sino a todo el alumnado del aula, a través del desenvolvimiento medidas en el aula.
- Apoyo al alumnado: siendo necesario, en ocasiones concretas, el apoyo dirigido específicamente al alumno/a concreto/a, pero dentro del contexto de colaboración y apoyo mutuo en la dinámica del aula.

O apoyo en grupo ordinario es tarea de todos los profesores y profesoras del centro y, en consecuencia, debe afrontarse de modo colaborativo. Va dirigido a todos los alumnos/as y no solo al alumnado con dificultades. Los profesores/as deben planificar conjuntamente las sesiones en las que intervienen, estableciendo funciones complementarias y repartiéndose las tareas para desenvolver con el alumnado, aunque no de manera rígida.

REFUERZO EXTRAESCOLAR



Actuación del centro.

- Definir, dentro del Proyecto Educativo del Centro, las líneas de apoyo que hay que desenvolver dentro del Plan de Orientación y atención a la diversidad, concretando desde los Departamentos/Equipos de Ciclo las actuaciones concretas dentro de cada curso, nivel, ciclo, etapa.
- Facilitar vías para la coordinación, a través de la flexibilización en la organización de los horarios.
- Fomentar la creación de estructuras de trabajocolaborativo entre profesores y profesoras e incorporar una estructura organizativa funcional que facilite esta metodología de trabajo en equipo.

5.14. Refuerzo extraescolar.

La situación de desventaja educativa de algunos alumnos y alumnas tiene a menudo su origen en circunstancias de carácter personal o sociocultural, asociadas con frecuencia a situaciones de riesgo o marginación en el entorno en el que viven. Por otro lado, para lograr una educación de calidad para todos se requiere el esfuerzo tanto de los miembros de la comunidad educativa directamente implicados como del entorno social en el que se desenvuelve la educación. Así pues, la educación es cada vez más una responsabilidad colectiva, desenvuelta a lo largo de toda la vida y con una fuerte influencia del entorno territorial y social en el que se vive.

Es necesario establecer redes de colaboración en las que todos los servicios públicos o privados intervengan con el fin de facilitar actuaciones coherentes, simultáneas y complementarias.

REFUERZO EXTRAESCOLAR



www.shutterstock.com - 439647085

Experiencia de refuerzo extraescolar
promovido por el Colexio Santiago
Apostol de Vigo xunto con Cáritas
Diocesana

Programa de Voluntariado y Educación Social

Publicado por WUmaster o S&B, 16/03/2013 - 16:08



actividades | cursos | voluntariado | ORO

Un año más hemos puesto en marcha los grupos de apoyo escolar que organizamos desde el Programa de Voluntariado y Educación Social, en colaboración con Cáritas Diocesana. Gracias a las personas voluntarias -madres, padres y alumnos- podemos ofrecer a centros escolares del barrio de Teis esta posibilidad de apoyo para aquellos menores que lo necesitan. Las clases las daremos los lunes y miércoles de 17:30h a 19:00h en el Centro Garate y en ellas cualquiera -con ganas y un poco de cariño- puede echar una mano a los niños más pequeños.

Si necesitáis más información irene.valverde@colegiosapostol.com

Descripción de la medida.

Se consideran refuerzos extraescolares aquellos en los que participan los alumnos y alumnas, en el horario post-escolar y en general, son de carácter flexible, por lo que atraen a alumnos y alumnas con intereses, talentos y formas de emplear sus destrezas muy diferentes.

Esta respuesta a la diversidad implica una estrecha colaboración entre el centro educativo y las instituciones y administraciones del contexto para poder llevar a cabo actuaciones complementarias que persigan un objetivo común. El refuerzo se realiza en grupos de alumnado heterogéneo. El alumnado es seleccionado por el tutor/a y el equipo docente del centro de entre aquellos que presentan un rendimiento escolar deficitario como consecuencia de su bajo nivel de competencia en las áreas instrumentales, de la ausencia de hábitos de trabajo o de la escasa motivación por el estudio. También se selecciona, aunque en menor proporción, alumnado con rendimiento suficiente y un comportamiento adaptado.

Actuaciones por parte del Centro

- Incluir el programa dentro del Proyecto Educativo de Centro como una actividad educativa dentro del plan de Orientación y Atención a la Diversidad.
- Facilitar los recursos y espacios necesarios para el desenvolvimiento del programa.
- Contribuir a la organización y a la integración del programa en el funcionamiento del centro, con el fin de que no se conviertan en actividades paralelas si no en una prolongación de la acción educativa.
- Coordinar el colaborar con el entorno socioeducativo (Ayuntamiento y otras entidades).

TUTORÍA

INDIVIDUALIZADA



Actuación del profesorado

- Seleccionar al alumnado que va a participar con criterios no excluyentes ni segregadores.
- Seleccionar a los compañeros/as o profesores/as que se puedan implicar.
- Colaborar en la valoración de los resultados.

Actuación de alumnos y familias

- Conseguir de las familias el compromiso explícito de participar y colaborar en los programas, negociando los aspectos concretos a los que se comprometen ellos y el alumnado, respecto de la asistencia, seguimiento y respuesta a las demandas de los responsables del programa.

5.15. Tutoría individualizada.

Es un plan individualizado que consiste en asignar un tutor/a (en adelante tutor/a de seguimiento) que sea el referente de un determinado alumno/a y ayude en su desenvolvimiento global (no solo académico). Este plan debe organizarse, en la medida de lo posible, para garantizar la continuidad a lo largo del ciclo o la etapa. Es conveniente tener en cuenta algunas consideraciones:

- Es aconsejable que el tutor/a imparta clase al alumno/a que tutoriza.
- El número de alumnos por tutor no debe ser elevado, de modo que permita realizar un seguimiento semanal con cada uno de ellos.
- En ningún caso supone sustituir al tutor del grupo al que pertenece el alumno, sino complementarlo.

Entre los objetivos de la tutoría individualizada con respecto a cada alumno se puede contemplar:

- Ser la figura de referencia del alumno/a al cual se va a dirigir ante cualquier problema.
- Promover su adaptación desde el primer día de clase

TUTORÍA INDIVIDUALIZADA



- Impactar en la disminución del riesgo de absentismo, en la disciplina (disminución de partes de incidencia) y en la mejora de la motivación escolar.
- Contribuir a la mejora de su comportamiento en clase.
- Ayudar a desenvolver sus habilidades sociales.
- Mejorar el grado de autoestima y seguridad en si mismo.
- Mejorar su rendimiento académico.
- Ayudar a la familia a controlar el trabajo escolar y/o la adaptación social de su hijo o hija.
- Ayudar a la organización de su trabajo escolar, fundamentalmente, del que se realiza en casa.
- Elaborar materiales para la tutoría o la generalización de otros existentes: cuaderno del tutor/a, del profesor/a, del grupo, agenda del alumno/a, que facilitan el seguimiento por parte de profesores y familias, así como cuestionarios de autoevaluación para el alumnado.
- Dependiendo de la situación personal de cada alumno/a se trabajan unos u otros objetivos.

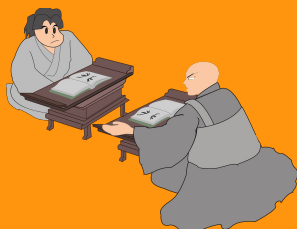
Fases del programa:

1ª fase. Al inicio del curso se realizan las siguientes actuaciones: selección de los alumnos/as, reunión inicial con el profesorado para explicar en que consisten las tutorías individualizadas y hacer la selección de los alumnos/as por propuesta del tutor y/o equipo docente, así como reunión con cada una de las familias de los alumnos/as seleccionados.

2ª fase. Actuaciones del tutor/a de seguimiento con cada un dos alumnos/as a lo largo del curso:

TUTORÍA

INDIVIDUALIZADA



- Con el alumnado, semanalmente, y en coordinación con tutor/a del grupo, se mantienen sesiones individuales en las que se establecen y revisan compromisos de los alumnos/as: horario de estudio en casa, supervisión de la agenda (anotaciones diarias y firmas de los padres y madres), autoestima, aspectos de conducta...

— Coordinación mensual con cada familia. Se establecen y se revisan compromisos de colaboración en cuanto a: control y seguimiento de tareas escolares (firma de agenda, materiales necesarios para clase, tiempo de estudio, ayuda en casa en el trabajo diario e en el estudio de materias, orientaciones para favorecer la autoestima y las relaciones personales y familiares, ...

- Coordinación con el equipo de profesores: o tutor/a de seguimiento asiste a la reunión de tutores con departamento de orientación. Se realiza un seguimiento semanal/quincenal de cada uno de los alumnos/as.

3ª fase. Al finalizar el curso se realiza una evaluación de la medida con los alumnos/as, los padres y madres y los profesores/as.

Algunas variantes de la tutoría pueden ser:

Dos tutores/as para un mismo grupo (tutoría compartida o cotutoría): Dos profesores/as que imparten clase en un grupo dividen al grupo-clase para trabajar determinados aspectos (ejemplo: autoestima) o comparten algunas funciones de tutoría (ejemplo: coordinación con los padres y madres).

2. Tres tutores/as, el tutor/a ordinario y otros dos tutores/as de seguimiento que atienden individualmente la parte del alumnado: pueden colaborar en el seguimiento de las agendas individuales, coordinarse con las familias...

TUTORÍA ENTRE IGUALES



3. Otras personas de la comunidad escolar tutorizan a determinados alumnos o alumnas.

En el PE se decidirá según la singularidad del propio centro:

- El tipo de tutorías que se establecerán.
 - Criterios para la selección de los tutores y/o tutores/as de seguimiento: si son voluntarios, imparten clase o no a los tutorados...
 - Cursos y momentos en los que se aplicará la medida.
 - Número de alumnos/as por tutor/a.
 - Criterios de selección del alumnado.
 - Funciones de las personas implicadas en las tutorías.
 - Los tiempos de coordinación de todas las personas que comparten tutoría.
 - Tipo de compensación para las personas que asumen la tutoría individualizada, estableciendo una oferta con suficiente atractiva para favorecer la incorporación de voluntarios/as.
 - Las coincidencias horarias entre las personas implicadas.
- Garantizar espacios y tiempos para la formación entre iguales.
- Diseñar materiales y recursos válidos para el nuevo modelo (compromisos de éxito; registros de autocontrol y seguimiento; modelos de análisis y desenvolvimiento de las competencias básicas; análisis de casos y resolución de problemas; toma de decisiones, etc,

5.16. Tutoría entre iguales.

Modalidad de aprendizaje entre iguales basada en la creación de parejas de alumnos o alumnas entre los que se establece una relación didáctica guiada por el

CONTRATO PEDAGÓGICO

profesor/a: uno de ellos hace el rol del tutor/a y el otro de tutorizado/a. Esta relación se deriva de un diferente nivel de competencia entre ambos compañeros/as sobre un determinado contenido curricular. Esta estrategia tiene beneficios claros para el alumnado, tanto para el tutor como para el alumno/a tutor/a. Ambos alumnos/as aprenden. El alumno/a tutor/a tiene que organizar su pensamiento y reestructurar su razonamiento para dar las instrucciones oportunas y, por otra parte, a tener que exteriorizar lo que pensó hace que tome conciencia de ciertos errores y lagunas pudiendo corregirlas. En cuanto al alumno/a tutorizado, recibe una ayuda pedagógica ajustada a sus necesidades, con un lenguaje más accesible y en un clima de confianza. El trabajo entre iguales aumenta el bienestar, la motivación y la calidad de las interacciones sociales y del rendimiento escolar. Los roles deben ser intercambiables.

5.17. Contrato didáctico o pedagógico.

Los contratos son especialmente útiles para aquellos alumnos/as que rechazan la institución escolar, tienen problemas de aprendizaje y/o generan conflictividad a su alrededor. El contrato les permite expresarse y tomar conciencia de su realidad y sus posibilidades. Aspectos que hay que tener en cuenta:

- Aceptación mutua y libertad de decisión.
- Negociación de los elementos del contrato.
- Seguimiento de los compromisos.

Pueden ser de diferentes tipos:

Según las personas implicadas:

- individuales: profesor-alumno, profesor-familia,...
- grupales: profesor tutor, padres y madres, alumnos, resto de profesores.

Según la temática:

- Resolución de diferentes tipos de conflictos (conducta, cumplimiento de trabajos...).
- Negociaciones relacionadas con los aprendizajes (recuperaciones, realización de proyectos, etc.).

✂

Contrato

Yo _____, declaro que:

Nombre del estudiante

Yo _____, declaro que a

Nombre del educador

cambio de que _____ cumpla el

Nombre del estudiante

pacto acordado, lo premiaré con _____

Fecha _____

Firma del estudiante: _____

Firma del educador: _____



Adaptado de ADAPT Program (1992) por Fundación ADANA

Todos los modelos que se encuentran en el anexo pueden fotocopiar y utilizarse en el aula

Fundación ADANA, en su Guía para educadores “El alumno con TDAH” tiene en sus anexos dos modelos de contrato didáctico.

Bibliografía

- (1) LOE, Lei Orgánica 2/2006 de 3 de Maio, de Educación.
- (2) LOMCE, Lei Orgánica 8/2013, de 9 de Decembro, para a mellora da calidade educativa.
- (3) Decreto 183/2013, do 5 de decembro, polo que se crea a Rede Galega de atención temperá.
- (4) Protocolo de coordinación, intervención e derivación interinstitucional en atención temperá. Xunta de Galicia.
- (5) Decreto 229/2011, do 7 de decembro, polo que se regula á ATENCION A LA DIVERSIDAD do alumnado dos centros docentes da Comunidade Autónoma de Galicia nos que se imparten as ensinanzas establecidas na Lei orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación.
- (6) Lei 4/2011, do 30 de xuño, de convivencia e participación da comunidade educativa.
- (7) Decreto 8/2015, do 8 de xaneiro, polo que se desenvolve a Lei 4/2011, do 30 de xuño, de convivencia e participación da comunidade educativa en materia de convivencia escolar.
- (8) Protocolo Xeral de prevención, detección e tratamento do acoso escolar e ciberacoso. Consellería de Cultura, educación e ordenación universitaria. Xunta de Galicia.
- (9) Decreto 105/2014, do 4 de Setembro, polo que se establece o currículo da educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia.
- (10) Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, Nueva York 13 de diciembre de 2006. Instrumento de ratificación.
- (11) Orientacións e respostas educativas. Alumnos con trastornos xeneralizados do desenvolvemento. Xunta de Galicia. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.
- (12) Protocolo Tratamento Educativo do alumnado don trastorno do espectro do autismo (TEA) Xunta de Galicia. 2016
- (13) Orientacións e respostas educativas. Alumnado con problemas de conducta. Xunta de Galicia. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.
- (14) Orientacións e respostas educativas. Alumnos con trastornos xeneralizados de aprendizaxe. Xunta de Galicia. Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

- (15) La acción tutorial en el marco docente, Angel Segovia Largo e Xoán Emilio Fresco Calvo. Seminario Galego de Educación para a Paz, 2000.
- (16) Medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva, CTROADI TOMELLOSO.
- (17) Documentos institucionales y administrativos del centro. Julia Herrea Díez. Curso de Funcionarios en prácticas del cuerpo de Maestros. Collado-Villalba. Noviembre de 2012.
- (18) Ideas clave en la respuesta educativa para el alumnado con TDA-H. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha.
- (19) Proyecto educativo FACLM. Federación de Autismo de Castilla La Mancha.
- (20) Guía Educativa dirigida al alumnado con TEA en Castilla La Mancha, Ana C. Lozano Carrillo (Coordinadora) – DESARROLLO Albacete, Fátima de la Concha Renero – APANAG, Marihú Barrero Valerio – APACU, Patricia Hernández del Mazo – AUTRADE, Laura Olmo Remesal – APAT.
- (21) Síndrome de Asperger. Guía para los profesioanles de la educación. Mercedes Belinchón, Juana Mª Hernández y María Sotillo.
- (22) Trastornos del espectro autista. Estrategias educativas para niños con autismo. Universidad Internacional de Valencia VIU.
- (23) Protocolo de coordinación de las actuaciones educativas y sanitarias para la detección temprana en los trastornos del espectro autista. Consejería de Educación, Formación y Empleo y Consejería de Sanidad y Política Social de la Región de Murcia.
- (24) Síndrome de asperger. Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar. Asociación Sevillana de Síndrome de Asperger.
- (25) Guía práctica para educadores El alumno con TDAH, ADANA Fundació.
- (26) Guía para la integración del alumnado con TEA en Educación Primaria, Mª del Mar Gallego Matellán. Universidad de Salamanca. INICO Salamanca 2012
- (27) Pictogramas de Arasaac.