



XIV
Congreso Nacional
AETAPI
12,13, 14 y 15 DE NOVIEMBRE
Bilbao/San Sebastián 2008



**Presentación
 comunicación**

Fecha 30 de Mayo
 del 2008

Título completo de la Comunicación/panel/vídeo:	Integrando a la persona con Autismo en la escuela primaria obligatoria - estudio longitudinal de un caso -
Tema	Inclusión
Resumen del contenido	<p>Abstract</p> <p>La educación integrada en los colegios ordinarios de las personas con Autismo, tanto en la modalidad combinada como de tiempo completo, ha demostrado ser útil, por un lado acelerando el desarrollo general de las personas integradas, por otro lado sensibilizando el medio socio-cultural sobre esta problemática. El principal objetivo de nuestro trabajo no es demostrar las implicaciones positivas del proceso de adaptación, sino la necesidad de centrarnos y adaptarnos tanto a la persona como a las necesidades de la familia, colegio, profesores, compañeros de clase.</p> <p>Como resultado nos proponemos presentar el proceso de intervención en el aula de un colegio ordinario de Santiago de Compostela de un caso desde la edad de 5 años y 5 meses hasta la edad de 8 años y 5 meses, ofreciendo a la vez el programa de intervención, así como los resultados obtenidos tanto a nivel cualitativo (a través de observaciones sistemáticas) como cuantitativo (a través de pruebas como PEP de Schopler y Reichler y la Escala Manipulativa de Leiter).</p> <p>Introducción</p> <p>Empezando el siglo XXI las modalidades educativas y de integración de las personas con Autismo ofrecen posibilidades como la utilización de los recursos de los centros específicos, y también apoyo para la integración hasta la posibilidad de utilizar los espacios comunitarios como modalidades naturales de intervención directamente en los espacios en los cuales funcionan y se desarrollan las personas con Autismo y sus familias.</p> <p>La educación de estas personas, como modalidad principal y eficaz de tratamiento, se ha implementado y desarrollado desde no hace mucho, a mediados de los años '60. Desde entonces se han realizado numerosos estudios de investigación específicos y se han desarrollado teorías junto con una variedad de programas de intervención y de materiales adaptados a las necesidades individuales de estas personas.</p>

XIV Congreso Nacional de Autismo - Bilbao - San Sebastián - 12, 13, 14 y 15 de Noviembre 2008

Si desde 1984, Riviére, A. hace referencia a la necesidad de proporcionar ambientes estructurados, predecibles y contextos directivos de aprendizaje, llega en 1996 a formular lo que nos podrían pedir estas personas.

Como resultado llegamos actualmente a hablar de ambientes menos restrictivos, que permiten desarrollar competencias sociales (Koegel y Koegel, 1995), así como de intervenciones mediadas por iguales (Godstein y cols., 1992, Odom y Strain, 1986, Roeyers, 1993).

Por otro lado consideramos importante tener en cuenta a la hora de iniciar un proceso de intervención en un colegio ordinario las siguientes dimensiones:

- El nivel de desarrollo cognitivo, comunicativo y social de la persona con Autismo;
- La apertura y colaboración tanto por parte del colegio ordinario como por parte del colegio específico en caso de la posibilidad de implementar una educación combinada;
- La colaboración e implicación de la familia;
- La apertura para conocer, formarse y adaptarse de los profesores que desarrollan su actividad en los colegios ordinarios.
- La necesidad de adaptarse no solamente por parte del colegio ordinario a la persona con Autismo, sino también por parte de los profesionales de apoyo a las necesidades y recursos que estos colegios puedan ofrecer.

Además es importante valorar la necesidad de realizar adaptaciones curriculares o simplemente metodológicas en función de cada caso con el principal objetivo de asegurar una vida autónoma, integrada en la comunidad de estas personas y de sus familias. Referente a este aspecto, Powers (1992) ha hablado de los métodos educativos que se recomiendan utilizar con las personas con Autismo hace referencia a los siguientes principios:

- Deben ser estructurados y centrados en la modificación de la conducta;
- Deben de ser evolutivos y adaptados a las características individuales de los alumnos, funcionales, que permitan la generalización;
- Deben implicar a la familia y a la comunidad;
- Deben de ser intensivos y precoces.

Presentamos a continuación los efectos de la intervención en un colegio ordinario de un niño, actualmente de 8 años y 5 meses, escolarizado en modalidad combinada (3 días a la semana en un centro específico y 2 días a la semana en un centro ordinario).

Anamnesis y resumen de los datos de exploraciones anteriores

Es el segundo hijo de un matrimonio normal sin antecedentes familiares (tiene una hermana un año mayor). Embarazo con diabetes gestacional que no precisó insulina, parto no instrumental a las 39 semanas de gestación, con peso al nacer de 3.000 grs. y Apgar 9/10. Lactancia materna durante los tres primeros meses de vida, los padres observan cierta selectividad alimenticia. Desarrollo psicomotor dentro de la normalidad: anda a partir de 13-14 meses, con previo gateo a los 7 meses. Se observó poco interés en los juegos circulares y de interacción, con la aparición de las primeras palabras alrededor del año y medio ("papa", "mama", "agua", "galleta"), sin evolución y pérdida posterior,

aunque emitía frecuentemente jerga, canturreos continuos sin ninguna función comunicativa, mientras jugaba.

Por la ausencia de contacto ocular, sordera paradójica aparente, pérdida y no evolución del lenguaje, los padres empiezan a sospechar dificultades en el desarrollo de su hijo a partir del año y medio de edad, aunque lo integran en una guardería junto a niños con desarrollo normal sin apoyo específico.

Tras la realización de pruebas médicas complementarias a partir de los 2;5 años (PEATC, RM, Ecocardiogramas, X-frágil) que aportan resultados dentro de la normalidad, el niño es diagnosticado a la edad de 3 años de Trastorno Autista (DSM-IV-TR, 299.00) tras la valoración realizada en un centro específico. Desde esta edad asiste 2 días a la semana a un centro específico. A la edad de 3 años en el Cuestionario de Autismo para Pediatras-CAPP, obtiene un 61,5% en el área social, 62,5% en el área comunicativa y 89% en el área conductual. Además tras la aplicación de la Escala de Valoración del Autismo Infantil-CARS se constata un nivel de autismo moderado, la puntuación total en IDEA es igual a 72.

Rechaza el contacto ocular y físico, mostrándose rígido al ser cogido en los brazos. Prestaba mayor atención a los objetos que a las personas, utilizando a estos como instrumentos, llevándolos de la mano hacia el objeto deseado. No contesta a su nombre y a esta edad no se observan movimientos estereotipados. Se mostraba rutinario, intentando colocar las cosas en un sitio determinado, varias veces, en situación de frustración se evidencian conductas agresivas hacia los demás (ej. pellizcar). No demostraba tener juego funcional, sus actividades preferidas son girar las pelotas y agitar cordones.

De los 3;5-4;5 años los objetivos en el centro específico se han centrado en: permanecer sentado realizando tareas manipulativas, desarrollar habilidades de autonomía (poner y quitar el jersey, abotonar el mandilón, realizar el paso de comida batida a comida entera; trabajar el control de esfínteres, introducir pictogramas).

Desde la edad de 4;5 años el niño está escolarizado en modalidad combinada asistiendo 3 días a la semana en un centro específico y 2 días a la semana a un centro normal en aula infantil.

A esta edad repite o imita cualquier palabra que se le pide, tiene control de esfínteres y abrocha y desabrocha con autonomía botones, ata cordones.

Referente a las habilidades de motricidad fina recorta, pega, ensarta, enrosca, reproduciendo con ayuda símbolos gráficos sencillos. Inicio de frases sencillas de petición "Quiero+objeto".

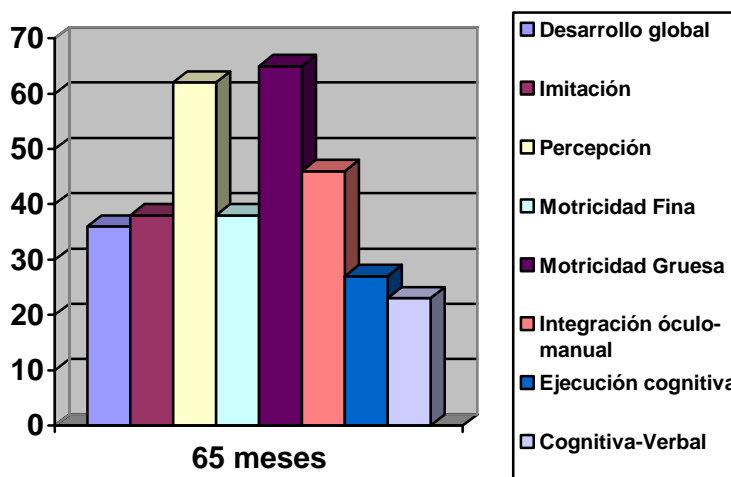
En el colegio ordinario el niño esta integrado todo el tiempo en el aula de infantil sin ninguna supervisión específica, realizando tareas tipo fichas, mostrando problemas importantes de conducta (como autoagresión y agresión hacia los demás, gritos, lloros, lo que dificulta la relación con iguales y la evolución del niño).

A la edad de 5;5 años, empieza a disponer de una profesora de apoyo en el aula, a tiempo completo, que adaptó todos los materiales escolares, organizando los espacios y actividades a través de agendas y pictogramas, siendo el momento en el cual se realiza una adaptación curricular.

A esta edad el niño busca espontáneamente el contacto y el afecto del adulto, haciendo un uso adecuado y frecuente del contacto ocular. Muestra vínculo con familiares, pero sin indicio de que viva al otro como sujeto. Con respecto al área comunicativa, hace uso de funciones comunicativas de tipo imperativo (para pedir, demandar, protestar, negar...). Referente al lenguaje expresivo

hace uso restringido de palabras sueltas, observándose un incremento de producciones ecológicas funcionales. Se observa un buen desarrollo de la imitación, así como inquietud y nerviosismo en situaciones no anticipadas y oposición a cambios. Dada la imposibilidad de aplicar la Escala Manipulativa de Leiter por las dificultades importantes en procesos perceptivos y emparejamientos que el niño mostraba, se aplicó la Prueba PEP de Schopler y Reichler.

Gráfico 1: Prueba PEP de Schopler y Reichler



Planteamiento de la adaptación curricular y metodológica

El apoyo en el colegio ha consistido en adaptar los materiales escolares, utilizando a la vez los que ya el niño estaba utilizando.

Se han tenido en cuenta los siguientes principios generales:

- Respetar la rutina de la clase, adaptando las actividades de nuestro usuario dentro de esta rutina.
- Trabajar con fichas los momentos en que los demás realizaban fichas (aunque adaptadas), aprovechando lo máximo posible las que se podrían utilizar.
- Una vez llegados a primaria, utilizar los mismos manuales, aunque adaptando las tareas y la modalidad de aprovechar la información (por ejemplo recortar el material para trabajar por separado y de manera visual los conceptos).
- Evitar crear diferencias y actitud de sobreprotección por parte de los compañeros (de aquí requerir el cumplimiento de normas).
- Colaborar en todo momento con los demás profesionales, tanto del colegio ordinario como específico.
- Intentar que el niño participe en las fiestas de cumpleaños a las cuales estaba invitado.
- Explicar y aclarar tanto con los profesores del colegio ordinario como con los niños la problemática y

necesidades de nuestro usuario desde la perspectiva funcional (puntos fuertes o no tan fuertes, sus preferencias, etc...).

- Realizar reuniones periódicas con los padres y el colegio específico.
- Comunicarse con los padres y los demás profesionales que trabajaban con el niño a través de una libreta en la cual se anoten las actividades realizadas, los cambios en la rutina diaria (nuestro usuario debería de contar posteriormente en casa con la ayuda de una agenda visual).

Se han trabajado las siguientes áreas:

- A. **Área de identidad y autonomía personal.**
- B. **Área social.**
- C. **Área de comunicación y lenguaje.**
- D. **Área cognitiva.**
- E. **Área motora.**
- F. **Flexibilidad mental y comportamental.**

En el **área de identidad y autonomía personal** se han realizado actividades de desarrollar habilidades de autonomía en la vida cotidiana, adaptar las actividades del niño a la dinámica y rutina de la clase, de definir el rol del profesor de apoyo, aprender el nombre de los compañeros de clase.

Lo más significativo ha sido realizar una sesión con los niños de todo el colegio, para poder aclarar la conducta mostrada por la persona con Autismo.

Tras obtener el permiso por parte de los padres y del colegio se ha utilizado la proyección en Power Point del cuento "Mi hermano es Autista" como apoyo visual para explicar las características de la persona con Autismo. La experiencia ha resultado ser muy educativa, después de la cual los niños han cambiado su actitud hacia el niño integrado, intentando acercarse, relacionarse y jugar con él. La modalidad evitativa, que antes se mostraba de manera generalizada por parte de los niños, cambió por la de acercamiento e intento de conocer las cosas y juegos que agradan a la persona con Autismo a través de acercamientos, comunicación y juego.

En el **área social** se han planteado modelos para participar en las actividades de clase, junto con los demás, esperando a su turno, participando en los Festivales del Colegio, desarrollando habilidades de juego con iguales, compartiendo los juguetes de casa con los demás, observando y entendiendo las consecuencias de sus acciones, conociendo y utilizando las reglas de convivencia más comunes en su entorno próximo, entendiendo las expresiones emocionales de las personas que están en su entorno próximo. Además se han aprovechado las excursiones para generalizar conocimientos, así como las fiestas de cumpleaños.

Lo fundamental y lo más importante han sido las experiencias facilitadas por los recreos, que se han utilizado como una actividad más. En el recreo el niño se ha relacionado tanto con los compañeros de su clase, como con los demás niños de su colegio. En ningún momento el adulto ha pedido a los niños de manera directa participar en el juego. El adulto era el que iniciaba un juego con la persona con Autismo, lo que atraía la atención de los demás niños que mostraban posteriormente su deseo en participar. Se ha empezado inicialmente con juegos simples y bruscos como hacer cosquillas, pilla-pilla, etc.

También las situaciones del colegio han servido para la



comprensión de las emociones (aprovechándose los momentos en los cuales la profesora mostraba enfado o algún compañero de clase mostraba su tristeza, etc...)

En el **área de comunicación y lenguaje** se han realizado actividades para aprender a hacer peticiones (“Quiero+objeto”), de desarrollar la capacidad de imitación gestual y verbal, de perfeccionar la capacidad narrativa, fomentar la iniciación a lecto-escritura.

Se ha utilizado la agenda personal del niño para que pueda contar a su madre lo que ha trabajado. Por ejemplo, al acabar el día cuenta las actividades principales realizadas a través de pictogramas o trozos de material con el que se ha trabajado (Ej. al visitar una granja con anterioridad trajo un trozo de lana que hemos pegado en el dibujo de una oveja, como apoyo a la actividad de contar lo que ha visitado).

Además, aprovechando la rutina de la clase para contar por turnos lo que habían comido los niños al medio-día se ha realizado un material de apoyo que permitía a nuestro usuario participar con autonomía en dicha actividad.



En el **área cognitiva** se han realizado actividades de fomentar la iniciación al cálculo, de representación de conceptos concretos y abstractos.

En el **área motora** todo tipo de habilidades de grafo-motricidad, así como de motricidad general a través de los juegos dinámicos iniciados en los recreos.

En el **área de flexibilidad mental y comportamental** se ha pretendido adquirir estructuras temporales y espaciales más amplias como el de marcar el tiempo y el espacio en el cual el niño podía usar los objetos de especial interés.

Para adquirir unas estructuras temporales más amplias se ha utilizado un calendario semanal en el cual los días de la semana se diferenciaran en función de las actividades principales del día.

Al calendario semanal le correspondía una agenda (una hoja para cada día). La agenda mantenía los colores que se corresponden a cada día del calendario. En la agenda el niño detallaba las actividades que debería de realizar.



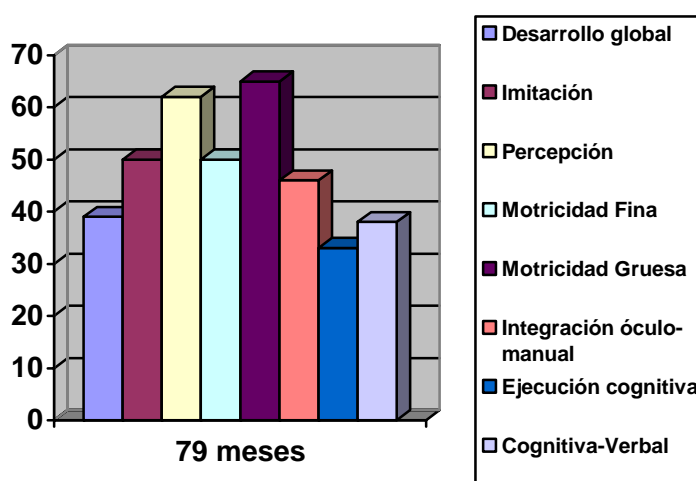
Para facilitar la comprensión del pasado, los pictogramas de las actividades se quitan al acabar de manera progresiva. De este modo el niño podía visualizar lo que le queda por trabajar.

Para facilitar la comprensión de la organización en el espacio de las actividades trabajamos con el programa TEACCH. La sala estaba distribuida por sectores: trabajo de mesa, jugar con juguetes...

De esta manera se intentó aumentar el nivel de autonomía del niño dentro del aula de clase en el colegio ordinario.

A la edad de 6;7 años se observa consolidación de habilidades básicas de predisposición al aprendizaje como permanecer sentado, hacer uso adecuado del contacto ocular, mostrando obediencia y colaboración en las tareas planteadas. Utilizaba de manera espontánea y funcional frases sencillas de tipo "Quiero+objeto", aunque persistía la tendencia de utilizar palabras aisladas. Se observó un incremento del léxico para la denominación de objetos o imágenes, aunque persistían dificultades importantes en nombrar acciones, así como la conducta ecológica (tanto inmediata como diferida). Se observó una mejora importante a nivel de actividades perceptivo-manipulativas (en competencias de motricidad fina, en realización de emparejamientos perceptivos, imitación de trazos simples, tareas de colorear, inicio del aprendizaje de la noción de número, etc...), presentando todavía dificultades para la discriminación receptiva y expresiva de variables como las formas, los tamaños, los colores. Se observó persistencia de conductas estereotipadas y autoestimulatorias con objetos que puede mover.

Gráfico 2: Prueba PEP de Schopler y Reichler



A esta edad el colegio ordinario decidió mantener a nuestro usuario un año más en infantil lo que generó cambio de compañeros de clase.

Además de los objetivos del programa anterior hemos añadido lo siguiente:

- En el área cognitiva: discriminar y denominar los colores fundamentales del círculo cromático,

desarrollar el concepto de número y asociar el número a la cantidad correspondiente.

- En el área de comunicación y lenguaje: tren de palabras, leer cuento adaptados con pictogramas de SPC, aprender las vocales (se han utilizado canciones para motivar al niño y las letras que utilizaban sus compañeros de clase del programa "Letrilandia"), contar lo que hizo el fin de semana.



- En el área social: aparte de los ejemplos mencionados en la programación anterior de las actividades se han realizado juegos de tipo: "Escondite", "Zapatito inglés", "Juegos con la pelota", etc. El juego con iguales ha sido mediatizado a tiempo completo por el profesor de apoyo.



A la edad de 7;5 años se evidenció una importante mejoría en el área de la conducta, así como en la disminución en la frecuencia e intensidad del nivel de ansiedad, en el recurso a conductas autoestimuladoras con cintas, cuerdas, etc. Además se observó un aumento importante de la disposición y motivación al aprendizaje, un incremento de la atención en las tareas, estando pendiente del adulto con el principal objetivo de obtener pistas en relación con las respuestas demandadas. Consideramos relevante el incremento de las habilidades de imitación, tanto a nivel verbal y gestual como de su uso como mecanismo para solucionar actividades y tareas, el incremento de léxico o vocabulario de nombres, la motivación para la denominación espontánea. El uso funcional de la negación contribuyó a la disminución de los problemas de conducta mostrados con anterioridad. Respondía correctamente a preguntas elementales, haciendo uso de variedad de pictogramas que apoya el lenguaje expresivo.

Se observó un aumento de las habilidades para la realización de tareas perceptivas, aunque muestra dificultades en el reconocimiento de conceptos básicos de forma y color.

La mejora es relevante con respecto a la relación con otros niños, observándose a la vez mayor acercamiento físico y afectivo con figuras familiares.

En la Escala Manipulativa Internacional de Leiter obtiene una edad mental equivalente a 4 años.

A esta edad se consideró oportuno realizar el paso a 1º de primaria.

Además de los objetivos del programa anterior se añadió lo siguiente:

- En el área cognitiva: aprender a sumar, diferenciar y nombrar monedas.
- En el área de comunicación y lenguaje se ha iniciado la lectura silábica (tras una valoración previa).
- En el área social se le ha enseñado al niño a pedir sus momentos de intimidad a través de expresiones de tipo “yo solo”, etc.

A la edad de 8;5 años se observó una mejora importante en la adquisición discriminativa de conceptos básicos en relación con las formas, colores, discriminación de partes del cuerpo, incorporación del concepto de número, etc. El progreso se observa también en habilidades de lectoescritura y de desarrollo del lenguaje, especialmente en lo que se refiere al uso. A la vez se han incrementado las habilidades de motricidad y autonomía personal. A esta edad sigue manteniendo buena disposición al aprendizaje, siendo obediente y colaborador, mostrando una atención relativamente sostenida con un mayor autocontrol emocional (con el aumento de la ansiedad aparecían risas sin sentido, estereotipias,.. se tranquiliza y autocontrola fácilmente).

Se observa un incremento de las estructuras sintácticas sencillas, haciendo uso narrativo de la agenda de planificación de actividades. Le cuesta comprender las instrucciones complejas aunque ha mejorado en la capacidad de anticipación. A esta edad reconoce todas las vocales y gran número de consonantes.

En la Prueba Manipulativa Internacional de Leiter obtiene una edad mental de 5;6 años, observándose una evolución importante con respeto a los años pasados.

Conclusiones

Queremos evidenciar la importancia que tiene la modalidad en la cual se plantea el proceso de intervención en el desarrollo general y la adquisición de habilidades de la persona con Autismo.

Además, consideramos que el colegio ordinario es un lugar fundamental para generalizar conocimientos aprendidos en el colegio especial, su principal objetivo es el de preparar para la vida, permitiendo el desarrollo de multitud de habilidades sociales y comunicativas.

En las condiciones en las cuales se tienen en cuenta las características individuales de la persona integrada y las necesidades de su familia y de su entorno inmediato, consideramos que la sociedad misma es el lugar que estimula y motiva al niño en su proceso de desarrollo y aprendizaje. Los niños con desarrollo “normal” aprenden a través de juegos simbólicos, actuaciones, comprobando constantemente la naturaleza de sus conductas, mientras que la persona con Autismo necesitan para poder aprender y avanzar la sociedad.

Consideramos que no debemos de olvidarnos de que, aunque estemos centrados en los objetivos de nuestros programas de intervención, tratamos con niños que aunque necesitan apoyos tienen necesidades características de la infancia.

Referencias bibliográficas:

Golstein, H., Kaczmarek, L., Pennington, R., Shafer, K. (1992). Peer-mediated intervention: Attending to, commenting on,

	<p>and acknowledging the behaviour of preeschoolers with autism. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 25, 289-305.</p> <p>Koegel, R.L., Koegel, L.K. (1995). <i>Teaching Children with Autism</i>. Baltimore: Paul H. Brookes.</p> <p>Odom, S.L., Strain, P.S. (1986). A comparison of peer-initiated and teacher-antecedent interventions for promoting reciprocal social interaction of autistic preeschoolers. <i>Journal of Applied Behavior Analysis</i>, 19, 59-71.</p> <p>Powers, M.D. (1992). Early intervention for children with autism. En Berkell, D.E. <i>Autism. Identification, education and treatment</i>. Londres: Lawrence Erlbaum, 225-252.</p> <p>Riviére, A. (1983). Interacción y símbolo en autistas. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 22, pp. 3-25.</p> <p>Roeyers, H. (1993). Intervenciones mediatizadas por iguales para mejorar la conducta social de los niños con autismo. En VVAA <i>El Autismo 50 años después de Kanner (1943)</i>, <i>Actas del VII Congreso Nacional de AETAPI</i>. Salamanca: Amarú Ediciones.</p>
Autores de la Comunicación/panel/vídeo	Dagmar Gabriela Nedelcu, María José Buceta Cancela

