



XIII
Congreso Nacional
AETAPI
16, 17 Y 18 DE NOVIEMBRE
SEVILLA 2006

Presentación comunicación

Fecha 05/06/06

Título completo de la Comunicación/panel/vídeo:	Orientaciones para el trabajo con alumnos/as con TGD en centros de Educación Secundaria.
Tema	Metodología de trabajo con alumnado con TGD
Resumen del contenido	Este documento es fruto de la reflexión de un grupo de profesionales que desarrollan su labro en institutos de educación secundaria que escolarizan alumnado con trastornos generales del desarrollo en la zona sur de Madrid. Contiene una serie de orientaciones con las que se pretende contribuir a mejorar la respuesta educativa a este alumnado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Estas orientaciones se refieren a: metodología de apoyo en espacios estructurados y no estructurados, organización del aula de referencia, organización del aula de apoyo, metodología de trabajo con los alumnos con TGD, elaboración de horarios para el alumnado con TGD y la acogida de los alumnos/as.
Autores de la Comunicación/panel/vídeo	José Francisco Jiménez Ruiz, Alicia Castro Rodríguez, Nuria Muñoz Capilla, Sara Saiz Damas, David Izquierdo Cordero, Lucrecia López Prieto

Información de contacto

Nombre	José Francisco Jiménez Ruíz	Provincia	Madrid
Centro trabajo	IES José de Churriguera	Código postal	28914
Dirección	C/ Constitución de Cádiz, 1	Teléfono	91.694.60.11
Ciudad	Leganés	Correo electrónico	Josedech@centros5.pntic.mec.es

Tipo de comunicación

Comunicación	<input checked="" type="checkbox"/>	Vídeo	<input type="checkbox"/>	Poster /panel	<input type="checkbox"/>	Otros	<input type="checkbox"/>
							Señalar cual

Equipo necesario para la presentación (diapositivas, vídeo, dvd, etc...)

Soporte informático,

ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO CON ALUMNOS/AS CON TGD EN CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

CASTRO RODRÍGUEZ, ALICIA
IZQUIERDO CORDERO, DAVID
JIMÉNEZ RUÍZ, JOSÉ FRANCISCO
LÓPEZ PRIETO, LUCRECIA
MUÑOZ CAPILLA, NURIA
SAIZ DAMAS, SARA

ABSTRACT

This present paper is the result of the reflections of a group of professionals, who are currently working at a high school in the south of Madrid, where there are students with Pervasive Developmental Disorder (PDD). A series of orientations are given in order to improve the attitude and the behaviour of these students during the Secondary School Education. These orientations intend. to be a guide when working on for: a methodology these students support, in both structured and not structured spaces inside the school; the organisation of the student`s reference and support classroom; the everyday work with these pupils with PDD; the design of their school timetable and their welcome at the school.

I. JUSTIFICACIÓN

El trabajo que mostramos a continuación es fruto de la experiencia vivida por un grupo de personas de distintos perfiles profesionales que hemos estado ejerciendo nuestra labor educativa en dos institutos de la Dirección de Área Territorial Madrid Sur.

En el curso 2004-05 de la mano del Servicio de la Unidad de Programas Educativos de esta zona, comenzó de manera experimental, con carácter bianual, por primera vez en la provincia de Madrid la escolarización de tres alumnos/as con Trastorno Generalizado del Desarrollo en un Instituto de Educación Secundaria preferente para este tipo de alumnos/as, concretamente en la localidad de Getafe. El resultado del mismo sirvió para fomentar para el curso siguiente 2005-06 la creación de otro centro de parecidas características, esta vez en la localidad de Leganés con otros tres alumnos con T.G.D.

La ventaja de contar con un Instituto de Educación Secundaria de escolarización preferente para este tipo de alumnos/as permite tener una serie de opciones de las que carece cualquier otro. Entre las fundamentales que queremos destacar se encuentran: la presencia de al menos dos profesionales dedicados con exclusividad al programa, uno de ellos Técnico Superior en Integración Social y el otro, un Maestro, preferentemente con la especialidad de Audición y Lenguaje o bien, del doble perfil Pedagogía Terapéutica - Audición y Lenguaje; otras de las ventajas serían la existencia de un aula de apoyo asociada al programa y con las condiciones físico-ambientales adecuadas (paredes insonorizadas, con ventanas que permitan la entrada de luz natural...); una organización metodológica que sirva para acoger a estos alumnos como la acomodación horaria de los profesores y de los alumnos al programa; paulatina incorporación a las clases ordinarias; distribución física del aula de referencia.... Ventajas todas ellas para intentar paliar las necesidades educativas que tienen estos alumnos/as.

El motivo de este trabajo que ahora presentamos es transmitir la experiencia que hemos vivido y plantear unas pautas generales que desde nuestro punto de vista podrían servir de guía para aquellos centros de este nivel educativo (Educación Secundaria Obligatoria) que se hallen ante el reto de escolarizar alumnos/as con estas características.

2. PLANTEAMIENTO

Entre las dificultades reales que estos alumnos/as plantean a la hora de escolarizarse en un centro ordinario de la manera más normalizada posible podríamos destacar:

- Las dificultades de integración social y escolar que suelen presentar al establecer las relaciones con sus compañeros y profesionales del centro.
- La inflexibilidad y rigidez mental que les lleva a adaptarse mal a cualquier cambio no previsto, aspecto característico de este tipo de alumnos/as.
- El escaso repertorio comunicativo que presentan centrado sobretudo en sus temas de interés.

Aspectos entre otros muchos que regirían para cualquier tipo de etapa educativa. Sin embargo estimamos que en la Educación Secundaria hay otras características además de éstas que vienen a hacer aún más complicado el ya de por sí complejo mundo que gira en torno a las necesidades educativas que hay que poner en marcha con los alumnos/as con T.G.D.:

- El amplio abanico de materias curriculares que tiene que cursar y la consiguiente necesidad de adaptarse a un gran número de profesores (en torno a diez) y a sus distintas metodologías de trabajo.

- La figura del tutor/a del alumno/a que está mucho más “diluida” que en etapas educativas anteriores, ya que el tutor, incluso puede no darle clase.
- La adaptación a la cantidad de tiempos no estructurados que existen en un I.E.S. recreos, cambios de clases, desplazamientos constantes, guardias (ausencia del profesor de área que puede ser sustituido por cualquier docente del centro).
- La adaptación a muchos profesionales que no imparten docencia directa sobre ellos, jefes de estudios (varios), profesores de guardia en los recreos, en la biblioteca..., profesora de Servicios a la Comunidad, orientador, profesionales de apoyo (Profesor de Audición y Lenguaje, de Pedagogía Terapéutica, Técnico Superior en Integración Social), auxiliares de control e información o conserjes .
- Muchos espacios físicos a los que adaptarse (laboratorios, gimnasio, aula de informática, biblioteca, aula de música, de idiomas ...)
- Los problemas típicos de cualquier adolescente (cambios hormonales, rebeldía, oposición sistemática,...) acentuados con los asociados a estos alumnos/as (aparición de crisis obsesivas, hipersensibilidad visual y auditiva, episodios depresivos...)

Frente a todos estos hándicaps, es conveniente desde nuestro punto de vista que, se realicen una serie de actuaciones ya en los primeros instantes que vengan a favorecer el trabajo futuro, siendo la principal forma de realizarlo diseñar un adecuado **plan de acogida**. Para lo cual, entre otras medidas, habrá que:

- Anticipar al alumnado las características esenciales de los cambios a los que se va a tener que enfrentar en su transición de la educación primaria a la secundaria, realizando una adecuada información, preferiblemente en la fase previa a su incorporación, es decir, en el tercer trimestre del curso anterior.
- A comienzos del curso, durante el mes de Septiembre, y ya en el instituto se empezará a desarrollar el proceso de adaptación del alumno/a al mismo, siendo este proceso lo más personalizado posible. Habrá que cuidar especialmente los primeros contactos que se establezcan para evitar que se generen expectativas negativas hacia el centro que dificulten la adaptación del alumno al mismo.
- Entre los aspectos a cuidar habrá que establecer procedimientos claros en el instituto para que la organización del centro se adapte, en la medida de lo posible, a las características y necesidades de este tipo de alumnado. Aspectos como la organización de las guardias y recreos, la flexibilidad a la hora de aprovechar los diferentes programas que se desarrollen en el centro (desdobles, programas de diversificación curricular, clases de apoyo...), necesidad de crear espacios donde el alumno/a pueda “refugiarse” en momentos de crisis, la adaptación del currículo a sus necesidades con la inclusión de talleres específicos (de habilidades sociales, relajación, comunicación ...) etc.
- Incorporar al claustro profesionales “expertos” en la atención a los alumnos con T.G.D., que puedan además dar pautas claras al equipo docente para que intenten adaptar la metodología de trabajo de sus clases al estilo de aprendizaje de estos alumnos/as. Una buena forma de hacer esto sería establecer una hora de coordinación semanal de todos los profesionales que impartan clases al alumnado con TGD.
- Establecer mecanismos claros de formación en el mes de septiembre del profesorado, que solventen sus dudas iniciales y les ayuden a resolver las dificultades a las que tendrán que enfrentarse en el día a día.

3. METODOLOGÍA

Una de las decisiones más importantes que hay que tomar será la de, en la medida de lo posible, adaptar la estructura metodológica de los institutos a otra que favorezca la manera de entender el mundo de las personas con T.G.D., organizando necesariamente al menos cuatro grandes apartados. El primero será cómo realizar los apoyos que van a necesitar tanto en los espacios y tiempos estructurados como en los no estructurados. El segundo, plantear qué criterios podrían tenerse en cuenta para la elaboración de los horarios de estos alumnos. En tercer lugar cómo debería organizarse el aula de apoyo y qué trabajar en él. Y, en último lugar, cómo hacerlo en su aula de referencia, independientemente del espacio físico que ésta fuera.

3.1. Toma de decisiones sobre cómo realizar los apoyos:

Dada las características específicas de este alumnado y su resistencia al cambio, los apoyos que van a recibir abarcarán tanto los espacios estructurados del centro como los no estructurados:

Espacios Estructurados:

Entendemos por espacios estructurados aquellos en los que se desarrolla una dinámica “tradicional” de aula, aunque implique espacios y actividades muy diferenciadas, por ejemplo, taller de tecnología, clases de educación física al aire libre o en el gimnasio, un aula de apoyo curricular, clases de educación musical, de informática, inglés, trabajar en laboratorios...

Los apoyos personales y materiales que van a recibir los alumnos/as con TGD van a estar condicionados por distintas variables:

- El desfase curricular que tengan con relación a su grupo de referencia.
- La existencia o no de material alternativo con el que va a trabajar el alumno/a.
- El estilo de aprendizaje personal que él posea.
- La necesidad de realizar observación en directo para registrar conductas....

Un aspecto importante a determinar será la presencia del profesor de apoyo dentro del grupo de referencia. Esta presencia irá dirigida a buscar elementos de motivación para el alumno/a, buscar puntos de conexión entre sus centros de interés y el contenido que se imparte. Presencia física que también irá encaminada a dar seguridad al alumno/a con TGD, a fomentar la interacción y participación del alumno/a en la dinámica del grupo, dar pautas al alumno/a para interpretar las interacciones sociales que se desarrollan, marcar su ritmo de trabajo...

En otros términos, esta incorporación del personal de apoyo dentro del aula de referencia puede servir al alumno/a con TGD como un recurso dentro del aula que le facilite la estructuración espacio-temporal de las tareas que impliquen mayor dificultad de adaptación como las desarrolladas por ejemplo en el ámbito de Educación Física. Por otro lado puede ayudar a resolver los conflictos que vayan surgiendo tanto en la interacción con sus compañeros como con profesores/as. Y en último término los profesionales de apoyo pueden servir como modelo de interacción con el alumno/a con TGD tanto a sus compañeros/as de aula como a los profesores/as que imparten las asignaturas.

Todo este planteamiento desarrollado hasta ahora pretende tener una temporalidad lo más breve posible y tender siempre a la progresiva desaparición de los elementos de ayuda, con el fin último de normalizar lo más pronto posible la escolarización del alumno/a en el centro, siendo la figura del profesor-tutor la que vaya asumiendo algunas de las funciones que inicialmente tienen encomendadas los profesionales de apoyo, como por ejemplo la supervisión de la agenda.

Espacios no estructurados:

Entendemos por espacios no estructurados fundamentalmente los compuestos por recreos, cambios de clase, entradas y salidas del centro educativo, aseos, vestuarios, salidas extraescolares y guardias. Es importante establecer una adecuada programación que ayude a planificar todos estos espacios, con el fin de evitar los posibles comportamientos desajustados que pudieran aparecer en esos alumnos/as. Principalmente cuando se están desarrollando actividades en las que existe una alta probabilidad de la aparición de situaciones no previstas.

-Organización de los recreos: Un elemento clave dentro de este espacio va a ser la incorporación a los mismos de al menos uno de los miembros del equipo de apoyo, que se ocupe del seguimiento de la programación diseñada para estos momentos fomentando una adecuada interacción entre estos chicos/as y el resto de alumnos/as.

-Cambios de clase: Dependiendo de si ese cambio de clase implica además un cambio de aula, es decir, un desplazamiento a otra aula, el seguimiento que se hará por parte de los profesionales de apoyo será de un tipo u otro. Si el cambio de clase no implica cambio de aula, la supervisión consistirá en velar para que no se produzcan conflictos en ese tiempo y la resolución de los mismos en el caso que los hubiera. Por el contrario si se produce desplazamiento del alumno, además de las tareas anteriores habrá que asegurarse que el alumno realiza adecuadamente el itinerario y no tiene distracciones inadecuadas durante esos minutos incorporándose puntualmente a la nueva clase.

-Entradas y salidas del Centro Educativo: Se desarrollarán de manera distinta en función del momento en el que nos encontremos con el alumno, es decir si estamos dentro del plan de acogida o es un alumno/a “veterano” en el centro. Independientemente de esta circunstancia, lo que sí sería aconsejable es evitar las aglomeraciones junto al resto de alumnos, procurando realizar las entradas o salidas cinco minutos antes o después que el resto del alumnado. Será aconsejable también que las auxiliares de control e información estén al corriente de cuáles son los alumnos/as con TGD que se incorporan al centro, y supervisen especialmente a éstos en este tipo de desplazamientos.

-Aseos: Convendría reflejar dentro del horario individual que cada alumno tenga cuando puede o no asistir al baño, con el fin de que los profesionales de apoyo hagan una adecuada supervisión de este espacio y le ayude a

ser cada vez más autónomo, evitando además de esta forma situaciones “conflictivas” en este espacio compartido por otros alumnos del centro.

-Vestuarios: La presencia física de los profesionales de apoyo una vez más le va a permitir al alumno/a ganar en seguridad, controlar mejor esta situación y guiarle para que adquiriera mayor independencia.

Será recomendable contar con profesionales de apoyo de ambos sexos para desarrollar de una manera más natural las tareas anteriormente mencionadas.

-Salidas extraescolares: Estas actividades condicionarán no solamente el día concreto en que se desarrollen, sino los días previos, para anticipar y explicar lo más pormenorizadamente que podamos las situaciones que puedan plantearse, y los días posteriores, para analizar lo ocurrido y sacar conclusiones que ayuden a mejorar posteriores salidas. Durante las mismas será imprescindible la presencia de adultos que ayuden a controlar los posibles desajustes del alumno, a interpretar adecuadamente el desarrollo de las actividades, seguir las instrucciones que se vayan dando, la adecuada interacción con los compañeros... Será especialmente importante la presencia de los profesionales de apoyo en las primeras salidas, superado este periodo se tenderá a normalizar también estas actividades.

-Guardias: Los alumnos/as con T.G.D. deben tener constancia cada día de las ausencias de los profesores/as en la primera hora de la mañana, para que puedan anticipar las modificaciones que se vayan a producir en su horario. Dependiendo de las características del grupo de referencia del propio alumno/a con TGD (su capacidad de adaptación al cambio, el profesor de guardia que sustituya al de área...) se determinará si en esa hora el alumno va a permanecer junto a su grupo de referencia o será mejor que permanezca durante ese tiempo en el aula de apoyo. En aquellas circunstancias en que no se puedan anticipar esos cambios imprevistos, el alumno debe tener siempre la consigna de acudir al aula de apoyo cuando ocurra alguna situación que escape a su control.

3. 2. Aspectos a tener en cuenta en la elaboración de horarios del alumnado con TGD

Debido a que estos alumnos/as necesitan de una previsión y anticipación de las actividades que van a realizar vemos necesario buscar un espacio diario, semanal y mensual que ayude a estas tareas.

- Diariamente: Se recomienda que el alumno/a entre unos minutos antes al instituto que el resto de sus compañeros, dirigiéndose directamente al aula de apoyo para repasar con estos profesionales las actividades que comprenden ese día y además valorar por parte de estos el estado de tranquilidad, nerviosismo, irritabilidad...con el que el alumno/a llega al centro por posibles incidencias acaecidas en su domicilio o en el trayecto hasta el instituto. Del mismo modo, al final de la jornada se reservará un espacio de tiempo para preparar la agenda del día siguiente, si fuese necesario; revisar cualquier tipo de contrato que se esté trabajando con él; entregar un cuaderno de comunicación para sus padres con las incidencias del día que deban notificarse y, en última instancia, retrasar unos minutos la salida del centro, para evitar las aglomeraciones que se producen en ese horario.
- Semanalmente: El primer día de la semana se dejará un momento de la jornada en el que se trabaje con el alumno por medio de un calendario semanal los acontecimientos más relevantes que pueden suceder a lo largo de la misma. Por ejemplo: entrega de trabajos, realización de exámenes, salidas extraescolares, incorporación a nuevas clases. Del mismo modo, al finalizar la semana, se guardará un tiempo para repasar lo sucedido a lo largo de ésta y servirá para saber si hemos cumplido los objetivos, analizar los cambios que se han producido, evaluar algún contrato que se haya establecido por períodos semanales, etc.
- Mensualmente: Será una planificación que se haga para diseñar actividades a largo plazo, como períodos vacacionales, puentes, días festivos, actividades extraescolares, festivales, etc. Análisis que, como en la semana, debe ser al comienzo y al final de este período.

3.3. Organización del aula de apoyo

La organización del aula de apoyo debe tener una serie de características que la hagan adecuada a las necesidades educativas de este alumnado. Estas necesidades educativas implicarían unas características del aula determinadas, un material específico de trabajo, una distribución espacial con zonas claramente diferenciadas y por último el aula sería el lugar adecuado para trabajar determinados contenidos comunes a los alumnos/as con TGD como habilidades sociales, técnicas de autocontrol, pautas de interacción comunicativa, etc.

En cuanto al espacio físico, el aula de apoyo se podría dividir en dos zonas diferenciadas. Es decir, se trataría de un aula normal de un instituto que “partiríamos” por la mitad con el de fin de poder disponer de dos espacios a la vez permitiendo de este modo trabajar distintos contenidos y con diferentes alumnos/as, teniendo siempre en cuenta que contaríamos con dos profesionales que realizan este trabajo de forma simultánea y con un alto grado de coordinación entre ambos.

De este modo, tanto en una zona como en la otra se podrán trabajar paralelamente habilidades sociales, contenidos curriculares, actividades de relajación..., teniendo en cuenta que ambas zonas no se distribuyen ni se diferencian por el trabajo a realizar en cada una, sino más bien por los materiales en ellas ubicados, pudiéndose trabajar cualquier contenido en cualquiera de las áreas de la clase.

La distribución del aula, en función de estos materiales podría ser la siguiente:

- Una zona con material informático y para el trabajo en mesa, donde poder realizar el apoyo curricular (de manera "tradicional") de algunas áreas, supervisar la agenda, anticipar actividades, realizar trabajos complementarios, etc.
- Otra zona con medios audiovisuales y de relajación que permita un trabajo personalizado (individual o colectivo), facilitando la atención y concentración de las actividades, pudiendo emplear aquellos materiales que por su carácter visual serían más adecuados para el alumno/a y ayudándoles de este modo a interiorizar mejor el trabajo que se está llevando a cabo.

Lo ideal sería que ambas zonas contaran cada una con una puerta de acceso desde el pasillo, pero en caso de que esto no fuera así y sólo hubiera un acceso para ambas zonas, se debería intentar que éste estuviera fuera de la zona de relajación.

Los contenidos de trabajo principales que se podrían trabajar con estos alumnos/as de forma general y al margen de las materias curriculares deberían ser al menos de tres tipos: relacionados con la interacción entre iguales y las habilidades sociales, los que abarcan todos los ámbitos relacionados con la comunicación verbal y gestual y por último los contenidos que implican técnicas de relajación y autocontrol.

Estos contenidos se podrían desarrollar mediante actividades que pudieran desarrollarse en distintos talleres, comprendiendo entre otros aspectos: la elaboración de la agenda escolar, la supervisión de la misma, la elaboración de contratos que regulen comportamientos disruptivos, dar pautas de técnicas de autocontrol, el desarrollo de historias sociales, ensayos de guiones conversacionales, aplicación de las técnicas de estudio que se basan en apoyos visuales, la anticipación de actividades poco habituales en el centro, la realización de role playing, dinámicas de grupo, realización de video-forum en el que el alumno/a tenga que empatizar con algún personaje...

3.4. El trabajo en el aula de referencia.

A pesar de la gran cantidad de espacios a los que se tienen que adaptar los alumnos/as en la E.S.O. vamos a intentar dar unas pautas generales que podrían tenerse en cuenta independientemente del espacio físico que esté ocupando en cada momento su grupo.

Podríamos dividir la incorporación del alumnado con TGD al aula de referencia en tres fases:

- Durante la primera fase estarán de forma simultánea y continuada tanto el profesional de apoyo como el profesor tutor.
- Durante la segunda fase el profesional de apoyo empezará a ir retirándose paulatinamente del aula de referencia, quedando el alumno próximo físicamente al tutor.
- En la tercera fase el alumno comienza a ganar independencia y autonomía dentro del aula.

Dentro del aula de referencia, los diferentes profesores/as que impartan las materias curriculares podrían seguir una serie de consignas que incorporar a su metodología didáctica:

- Explicar con suficiente antelación el trabajo que debe desarrollar el alumnado con T.G.D. y que no se de lugar a improvisaciones que no puedan asimilarse adecuadamente.
- Apoyar gráficamente y visualmente todos los contenidos que se puedan.
- Realizar esquemas de los diferentes temarios que permitan ayudar al alumno a situarse en el contexto y contenido de una clase concreta.
- Ofertar una enseñanza personalizada (no necesariamente individualizada), ofreciendo trabajos en pequeños grupos sólo cuando él y sus compañeros estén provistos de las habilidades necesarias para resolver los pequeños conflictos que pueden aparecer.
- Anticipar de manera precisa el tipo de evaluación que va a tener el alumno/a con TGD y ensayarlo previamente, por las dificultades de transferencia de un contexto a otro que pueden tener.
- Realizar exámenes de tipo test, siempre que se eviten las preguntas "trampa", esta forma de evaluar puede favorecer su concentración.
- Evitar los exámenes orales ya que causan un nivel de estrés elevado en el alumno, tienen menor tiempo de respuesta y se pueden agudizar los problemas de lenguaje.

- Recordar de manera personal al alumno con T.G.D. las anotaciones que debe hacer en la agenda de trabajos y exámenes.
- Distribuir a lo largo de la semana las horas de cada asignatura. Por ejemplo en una semana dos días para explicación teórica y una tercera para corregir ejercicios.
- Corregir todos los deberes que se manden en un corto plazo de tiempo.
- Evitar realizar generalizaciones a toda la clase relacionados con “reprimendas” ya que los alumnos/as con TGD pueden tender a sentirse “ofendidos” individualmente.
- Dar oportunidad de que el alumno con TGD participe en público y cuando lo haga, que sea desde sus motivaciones, evitando que se agobie por ello o se le pueda ridiculizar.
- Enseñar que el error público puede ser positivo, es decir, valorar de manera positiva los errores que el alumno pueda cometer y que esto es fuente de aprendizaje.

4. CONCLUSIONES

En cuanto a las conclusiones de este tipo de experiencias en los IES, preguntamos a dos de los verdaderos protagonistas, Alonso alumno escolarizado en tercero de la ESO que afirma “Se demuestra con este programa que el alumno con T.G.D. despierta mentalmente si tiene un entorno social que le estimula y apoya para aprender.” Y a Javier, alumno con TGD de segundo de la ESO que respondió diciendo.....”hombre no es una gran cosa, pero está bien”.