

PLANETA VISUAL: GUÍA DE RECURSOS PARA LA INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA BASADA EN LAS DIMENSIONES DEL I.D.E.A

Carmen López Donoso
(Maestra de Pedagogía Terapéutica)
carmenlop@telefonica.net

Elena Miranda López de Murillas
(Maestra de Audición y Lenguaje)
emiranda@educa.aragon.es

CEE PARQUE GOYA
Av. Majas de Goya 12, 50018, Zaragoza
ceepgozaragoza@educa.aragon.es

RESUMEN: “Planeta visual” es un recurso informático destinado a guiar la planificación de la intervención psicoeducativa en las dimensiones nucleares del espectro autista, facilitando la formulación de objetivos, la selección de contenidos y estrategias metodológicas. Por otro lado, ofrece un banco de recursos (de elaboración propia, comerciales y documentales) estructurados por áreas y niveles. Se adopta el “Inventario de Espectro Autista” (Rivière, 1997) como eje vertebrador de toda la información.

PALABRAS CLAVE: intervención psicoeducativa en autismo; dimensiones del IDEA; recursos de intervención, software para la planificación educativa.

1. ¿Qué es Planeta visual?

“Planeta visual” pretende ser un recurso de apoyo en la planificación de la intervención educativa en autismo.

Su punto de partida son las dimensiones establecidas en el Inventario de Espectro Autista (Rivière, 1997), definiendo para cada una de las dimensiones y niveles los siguientes elementos:

- Objetivos de intervención prioritarios.
- Estrategias metodológicas básicas, con su referente bibliográfico.
- Recursos para la intervención:
 - Descargables de elaboración propia: fotos, archivos word, power point, videos...
 - Materiales comerciales que contribuyen al desarrollo de las capacidades.
 - Recursos bibliográficos relacionados.

La estructura del recurso es sencilla y muy visual, con el objetivo fundamental de localizar la información necesaria de forma rápida. En el apartado 6 veremos un ejemplo de navegación por el soporte.

2. ¿Cómo y por qué comienza esta experiencia educativa?

La experiencia comienza en el centro de Educación Especial Ángel Rivière, durante el curso 2004/05, cuando confluyen dos factores determinantes para la creación de un aula específica para alumnos con TEA:

-Por un lado, se escolarizan alumnos con nee asociadas a TEA con niveles de funcionamiento diverso pero con una edad cronológica próxima.

-Por otra parte, el centro cuenta con profesionales formados en autismo con una alta motivación e interés por el tema.

Estas variables, junto con el principio de innovación e investigación educativa, nos permitieron comenzar a gestar lo que hoy llamamos “Planeta visual”.

Desde entonces, nuestro día a día profesional ha estado dedicado a nuestros pequeños con autismo. Hoy en el centro de Educación Especial Parque Goya, con la experiencia acumulada de estos años y el respaldo de muchos compañeros, nos animamos a reorganizar todo el trabajo realizado durante este tiempo con tres objetivos fundamentales:

- Reflexionar sobre nuestra propia práctica.
- Optimizar los recursos elaborados, favoreciendo su difusión y uso.
- Buscar la retroalimentación de otros profesionales del autismo.

3. Planteamientos teóricos que sustentan la experiencia.

La intervención educativa en las personas con TEA tiene que ser abordada, desde nuestro punto de vista, desde una doble perspectiva:

-Dimensiones nucleares alteradas en el espectro autista:

La idea de considerar el autismo como un “continuo”, nos ayuda a comprender que todas las personas con autismo comparten unas alteraciones comunes, en menor o mayor grado en una serie de aspectos y nos permite conocer lo que hay de común y de diferente entre ellas.

Desde este enfoque el “Inventario de espectro autista” (Rivière, 1997) es una herramienta imprescindible en la organización e intervención educativa con nuestros alumnos, por dos motivos:

- Informa sobre el nivel de espectro autista en cada una de las dimensiones.
- Permite establecer objetivos y pautas de intervención en función de las puntuaciones obtenidas.

-Fortalezas e intereses personales.

El conocimiento dimensional del autismo es esencial para planificar una buena intervención, pero no es suficiente. Es imprescindible un profundo conocimiento del individuo, de sus peculiaridades como ser humano (sus gustos, intereses, motivaciones, preferencias, puntos fuertes...).

La perspectiva de ver a las personas con discapacidad en términos de sus puntos fuertes, en lugar de en términos de sus déficits o necesidades especiales, se ha sugerido recientemente como un hito central dentro de cualquier definición de integración. Desde este enfoque, los individuos no son considerados totalmente sin que se reconozcan sus talentos, capacidades y contribuciones. Ver a un persona con discapacidad en términos de sus fortalezas y talentos es un valor filosófico, pero cuando es exitosamente trasladado a la práctica como punto de vista básico de la intervención, produce resultados positivos para los niños, para las familias y para los profesionales (Dunst, 2000)

Por otro lado, tener en cuenta las preferencias e intereses de las personas con discapacidad promueve la calidad de vida y es prerequisite para desarrollar la capacidad de elección y control del entorno (Palomo, 2004). Las ventajas de este planteamiento son varias: aumenta la motivación, puede prevenir algunos problemas de conducta y mejora la autoestima.

Los intereses de nuestros alumnos (a veces tan restringidos pero tan intensos), el excelente pensamiento visual (que se manifiesta en la mayoría de los casos), esas habilidades especiales que en ocasiones aparecen... en definitiva, tener en cuenta a la persona con autismo es la clave de una intervención ajustada.

4. Metodología en la elaboración del recurso: ¿investigación-acción?

La metodología empleada en la realización de "Planeta visual" comparte algunos criterios del proceso de investigación-acción (Kemmis, 1992):

-La creación de este soporte nace de la confrontación entre el conocimiento teórico, la actividad práctica y la retroalimentación constante que se produce entre ambos procesos.

-En el desarrollo del proyecto nuestro rol es doble: investigadoras y participantes.

Veamos las fases de elaboración:

-Fase 1: Delimitamos el problema.

En la práctica diaria nos encontrábamos con la dificultad de no disponer de una red de recursos educativos secuenciados por dimensiones y niveles, que guiaran la programación psicoeducativa y la posterior intervención.

-Fase 2: Reorganizamos todo el trabajo teórico-práctico realizado desde el curso 2004/05 tomando el IDEA como eje vertebrador.

-Fase 3: Nueva revisión de bibliografía.

-Fase 4: Definición más extensa de objetivos, contenidos y estrategias metodológicas.

-Fase 5:

-Compilación de recursos de elaboración propia por niveles y elaboración de una breve descripción;

-Selección de recursos comerciales útiles para trabajar las diferentes dimensiones.

-Organización de la bibliografía por dimensiones y niveles.

-Fase 6: Elaboración del software (en proceso).

5. Ahora... un ejemplo.

Imaginemos que necesitamos programar la intervención para un alumno en la dimensión de "funciones comunicativas" que se encuentra en un nivel 3, veamos el recorrido que realizaríamos a través de las diferentes pantallas:

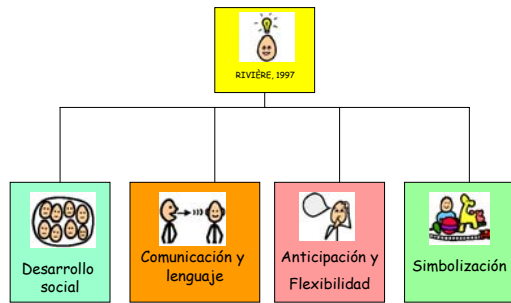


Gráfico 1.- Pantalla principal, seleccionamos comunicación.



Gráfico 2.- Elegimos funciones comunicativas.

FUNCIONES COMUNICATIVAS

1.1	Ausencia de comunicación (relación intencionada, intencional y significativa) y de conductas instrumentales con personas.
1.2	Conductas instrumentales con personas para lograr cambios en el mundo físico, sin otras pautas de comunicación.
1.3	Conductas instrumentales con personas para pedir (cambiar el mundo físico) pero no para compartir experiencia o cambiar el mundo mental.
1.4	Conductas comunicativas de declarar, comentar... Con escasas "cualificaciones subjetivas de la experiencia" y declaraciones sobre el mundo interno.

Gráfico 3.- ¿Dónde se encuentra nuestro alumno?, imaginemos que se encuentra en el nivel 3.

NIVEL 3

Se realizan signos para pedir: pueden ser palabras, símbolos enactivos, gestos "suspendidos", símbolos aprendidos en programas de comunicación, etc. Sin embargo, sólo hay comunicación para cambiar el mundo físico. Por tanto, sigue habiendo ausencia de comunicación con función ostensiva o declarativa.

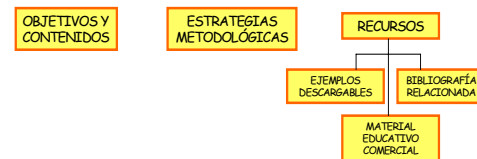


Gráfico 4.- Seleccionamos la información que necesitamos.

OBJETIVOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> ■ Desarrollar la capacidad de comentar o predicar propiedades y relaciones de los objetos y las situaciones de la forma más espontánea posible. ■ Describir acontecimientos cotidianos y extraordinarios. ■ Preguntar para obtener más información en situaciones de la vida diaria. ■ Narrar historias populares. ■ Narrar vivencias personales presentes y pasadas. ■ Dar información, de referencia o de predicción. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Enlaces temporales y de acción. ■ Fórmulas morfosintácticas. ■ Vocabulario genérico: sujetos, verbos, cualidades... ■ Evocación de hechos, cuentos, incidentes y acontecimientos siguiendo un orden temporal. ■ Empleo de la estructura de una narración: introducción, nudo y desenlace. ■ Conocimiento de las fórmulas de comienzo y fin de textos narrativos literarios. ■ Placer por compartir información.

Gráfico 5.- Accedemos a la página de objetivos y contenidos.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS 1
<ul style="list-style-type: none"> ■ Emplear procedimientos que estimulen la acción conjunta sobre objetos y la atención conjunta a situaciones, acciones y cosas, en situaciones lúdicas y cargadas de afectividad, como vías indirectas para estimular el desarrollo de pautas protodeclarativas y signos declarativos. ■ Enseñar la función referencial a través de procedimientos instruccionales formales, como la secuencia de Schaeffer, Raphael y Kollinzas (2005): <ul style="list-style-type: none"> -Referente de signo simple: respuesta a ¿qué es esto?, modelando al alumno a responder con el nombre-signo del objeto. Enseñar a nombrar objetos menos preferidos primero y reforzar discriminativamente. -Discriminar entre nombrar objetos y pedirlos. -Enseñanza de la declaración referencial: "este X". -Inicio de la referencia de forma espontánea: desvanecer la pregunta de referente, desvanecer la ayuda del señalado, reforzar el uso ampliado de la referencia iniciada.

Gráfico 6.- Estrategias metodológicas 1.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS 4

✖ Trabajo sobre la función informativa: usando referentes bien conocidos por el niño y el léxico que domina, se puede entrenar al niño a proporcionar información "personal" acerca de él, más allá de la denominación:

- A través de fotos personales, realizando preguntas sobre la situación, la acción, las personas implicadas...
- Establecimiento de turnos basados en la imitación del modelo del adulto, a través de fotos.
- Creación de entornos que favorezcan el recuerdo de actividades importantes ya realizadas: paneles de fotos de actividades colocadas por la clase o por los pasillos, mandar a casa fotos de actividades realizadas en la escuela, realizar dibujos o pictogramas de una actividad realizada o de un acontecimiento y enviarlo a casa...

Gráfico 7.- Más estrategias metodológicas.

RECURSOS DESCARGABLES	
Título del material	Descripción
Facilitando las situaciones comunicativas.	Hoja de registro para planificar situaciones comunicativas basadas en experiencias o actividades monotemáticas.
La hora del cuento.	Tableros basados en características de los personajes de diferentes cuentos y estructuras gramaticales incompletas.
Hoy he comido...	Tablero temático sobre alimentos y apoyos visuales para la narración y expresión de preferencias.
Os cuento dónde he ido.	Tablero pictográfico organizado según clave Fitzgerald para facilitar la narración de experiencias vividas.
Me gusta...	Guión declarativo.
Ayer por la noche...	Guion para facilitar la narración de acontecimientos vividos y trabajar la función informativa.
Nuestras vivencias.	Actividades para activar la memoria autobiográfica y el deseo de comentar.
Érase una vez...	Alumna narrando un cuento con apoyo pictográfico.
La boda	Cuento de estructura sencilla que recuerda un acontecimiento social relevante y propicia un marco para la comunicación.

Gráfico 8.- Página 1 de recursos para este nivel.

FICHA PARA LAS SALIDAS

<DÓNDE HAS IDO?>

DIEGO IR

<CÓMO HAS IDO?>

DIEGO IR

<QUÉ HAS HECHO EN...?>

DIEGO

<CÓMO TE HAS PORTADO?>

DIEGO

Gráfico 9.- Detalle del recurso "Os cuento dónde he ido".

FICHA PARA LA ASAMBLEA

OS CUENTO LO QUE PASÓ AYER POR LA NOCHE EN CASA!

PARA CENAR TUVE _____

VINO A VERMOS _____

JUGUÉ A _____

EN LA TELE VÍ _____

ME FUZ A LA CAMA A LAS _____

Gráfico 10.- Detalle del material "Ayer por la noche".

Gráfico 11.- Detalle del recurso "Vivencias".

LOS 3 CERDITOS

Gráfico 12.- Detalle del recurso "mapa de la historia".



Gráfico 13.-Detalle del material "Me gusta".



Gráfico 14.- Extracto del cuento adaptado "Los 3 cerditos".



Gráfico 15.- Detalle de algunos videos.

Necesidad de vocabulario para describir	
Acción	Objeto
PARAR	UNO, DOS, TRES, CUATRO, CINCO, SEIS, SIETE, OCHO, NUEVE, DIEZ
ACCIONAR	VER, OIR, COORDINAR, CORRER
OBJETOS	CARTEL, LIBRO, PAPER, BARRA, BARRA, BARRA
FALTA DE	PRESENTE EN LA, FALTA EN LA, FALTA EN LA, FALTA EN LA
PARTE DE	COMIENZO, MEDIO, FIN, CORTO, LARGO, MUY CORTO, MUY LARGO
OTRAS Opciones de palabras	
Fecha de inicio: _____ Fecha de fin: _____	

Gráfico 16.- Detalle del material "Facilitando situaciones comunicativas".

MATERIALES EDUCATIVOS COMERCIALES 1	
MATERIAL	DESCRIPCIÓN
	Syntax Material formado por 6 bloques de tarjetas, en las cuales se desarrollan similares acciones en las que cambian levemente las características.
	Pragma Consta de varios bloques de tarjetas cuyo objetivo es dar únicamente la información pertinente para hacer parejas. Se puede jugar de diversas formas.
	En la mente Se trata de una serie de libros en los que se explicitan diferentes situaciones para comentar con el alumno, situaciones en las que se pueden observar diferentes verbos mentalistas.
	What's wrong? Es un conjunto de tarjetas en las aparecen personas realizando acciones poco habituales o haciendo un uso poco adecuado de algunos objetos.
	Escenario Está formado por dos series de tarjetas, de mayor y menor dificultad, para que el alumno ordene, haga historias... Mediante secuencias sencillas.

Gráfico 17.- Materiales educativos comerciales.

RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS
■ Gortázar, M. (2002) "Discurso narrativo: pautas para la evaluación y la intervención". III Jornadas sobre autismo: Asociación Autismo Sevilla.
■ Gortázar, P. (2007) "NNTT y TEA: Kit básico de supervivencia para el diseño de actividades para la intervención en el área de comunicación y lenguaje. III Jornadas de verano de tecnologías de ayuda. Valencia.
■ Martos, J. y Pérez Juliá, M. (coords.) (2002) Autismo: un enfoque orientado a la formación en logopedia. Valencia: Nau Llibres.
■ Monfort, I. (2008) "Implantación de SSAAC y desarrollo de las funciones comunicativas". I Seminario de programación en centros de educación especial. Zaragoza.
■ Monfort, M. y Juárez, A. (2001) <i>Estimulación del lenguaje oral: un modelo interactivo para niños con necesidades educativas especiales</i> . Madrid: Entha.
■ Schaeffer, B.; Raphael, A. y Kollinza, G. (2005) <i>Habla signada para alumnos no verbales</i> . Madrid: Alianza Psicología.
■ Soto, G. (2005) "Intervención en el componente narrativo". Apuntes del postgrado en comunicación aumentativa de la E.U. La Salle, Madrid.

Gráfico 18.- Recursos bibliográficos para este nivel.

6. Últimas reflexiones.

-Este recurso es simplemente una reestructuración de nuestra práctica y nace con la ilusión de apoyar a los profesionales del autismo en la planificación de la intervención.

-El aspecto más innovador de esta experiencia es la organización de los recursos por dimensiones y niveles.

-Los recursos están pensados y elaborados para niños concretos según sus necesidades, puntos fuertes y motivaciones, por lo que quizás no sean directamente aplicables a otros niños, pero sí pueden servir de ejemplo o punto de partida.

-Es un recurso incompleto, abierto a nuevas aportaciones.

7. Recursos documentales empleados para escribir esta comunicación.

Campbell, P., Milbourne, S. y Silverman, C. (2001) "Strengths-based child portfolios: a professional development activity to alter perspectives of children with special needs". *Topics in Early Childhood Special Education*, Fall 2001.

Kemmis, R. (1992): *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Alertes.

Palomo, R. (2004) "Autodeterminación y autismo: algunas claves para seguir avanzando" *Siglo Cero* Vol. 35 (1) nº 209 pp. 20-50.

Rivière, A. (1997): El tratamiento del autismo como trastorno del desarrollo: principios generales. En A. Rivière y J. Martos: *el tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: IMSERSO. Cap. 1.

Rivière, A. (1997): Tratamiento y definición del Espectro Autista. En A. Rivière y J. Martos: *el tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: IMSERSO. Cap. 2 y 3.

Rivière, A. (2002): *IDEA: inventario de espectro autista*. Buenos Aires: FUNDEC.