



Plan de actuación
Centro de Escolarización Preferente
para alumnos con
Trastorno del Espectro Autista
T.E.A./T.G.D.

ÍNDICE

1. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO QUE JUSTIFICAN LA IDONEIDAD DEL PROYECTO	3
<u>1.1</u> Principios, señas de identidad y fines educativos	3
<u>1.2</u> Centro Preferente.....	3
<u>1.3</u> El aula TEA	4
<u>1.4</u> Horarios	5
2. INCARDINACIÓN DEL AULA TEA/TGD DENTRO DEL:.....	5
<u>2.1</u> Proyecto Educativo.....	5
<u>2.2</u> Plan de Atención a la Diversidad.	5
<u>2.2.1</u> Necesidades educativas de este tipo de alumnado:.....	5
3. OBJETIVOS QUE SE PROPONEN.....	7
4. INFRAESTRUCTURA, RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES	8
<u>4.1</u> En cuanto a su infraestructura, el centro se reparte entre 4 pabellones	8
<u>4.2</u> El profesorado	1
5. ASPECTOS ORGANIZATIVOS	1
<u>5.1</u> Coordinación con otros órganos de gobierno y de coordinación didáctica.....	1
<u>5.2</u> Criterios para la determinación de horarios y apoyos	3
<u>5.3</u> Adaptación del aula de referencia y espacios comunes.....	4
<u>5.4</u> Características y funcionamiento del Aula TEA “Miradas al mar”	6
6. ATENCIÓN A LAS FAMILIAS DE LOS ALUMNOS: ACTUACIONES PREVISTAS.....	11
7. FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y PERSONAL NO DOCENTE.....	12
8. Evaluación y seguimiento del proyecto: objetivos, responsables e instrumentos	12
9. NORMATIVA VIGENTE	16

*“El proceso de cambio hacia la escuela inclusiva constituye, sobre todo,
un proceso de aprendizaje que los centros educativos deben emprender”
(Durán et al., 2005, 5)*

1. CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO QUE JUSTIFICAN LA IDONEIDAD DEL PROYECTO

1.1 Principios, señas de identidad y fines educativos

EL CEIP Ciudad de Zaragoza ubicado en el barrio Alameda de Osuna, abrió sus puertas en el año 1974. Posteriormente, en los años 90, se unió con el colegio público Villa de Madrid, dando lugar al colegio de línea 4 que hoy podemos ver (en ocasiones 5). En estos años afectados por la emergencia sanitaria de covid-19, tenemos línea 6 en dos niveles, y un total de 47 grupos.

El colegio es un centro ordinario de Educación Infantil y Primaria situado en el distrito 21 de Madrid de reconocida excelencia educativa, consolidada a través de los años por los buenos resultados y por las competencias adquiridas por nuestros alumnos. Contamos con un alumnado interesado y motivado por adquirir conocimientos. Centro de barrio donde los nuevos padres, muchos de ellos antes alumnos del colegio, traen a su vez a sus hijos motivados por su propia experiencia, la calidad educativa, y la amplia oferta de actividades que se ofrecen.

En el CEIP Ciudad de Zaragoza nos esforzamos por despertar en nuestros alumnos el placer de aprender, el interés por desarrollar el conocimiento en todas las áreas, el valor del esfuerzo y del estudio, el principio inquebrantable del “respeto mutuo”, la libertad de pensamiento, la importancia de aprender idiomas, el valor de la práctica del deporte, el interés por los viajes, la necesidad de la disciplina y el orden.

El CEIP Ciudad de Zaragoza es un centro abierto a las familias, alumnos y maestros que apuesten por una enseñanza pública de calidad ajustada a los intereses y necesidades de los estudiantes y a la evolución de la sociedad.

Para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales contamos actualmente con dos profesoras de pedagogía terapéutica a tiempo completo; una de ellas definitiva en el centro, la segunda es interina; asimismo contamos con una profesora de audición y lenguaje compartida al 50% con otro centro del distrito. Si bien llevamos pidiendo el recurso a la Dirección de Área Territorial Madrid capital a tiempo completo. Asimismo, somos centro preferente de alumnos con diabetes.

1.2 Centro Preferente

El centro preferente nace para dar respuesta a un alumnado específico con necesidades de apoyo extensas derivadas de un TEA, y se constituye con la finalidad de crear un entorno educativo, organizativo y metodológico que dé respuesta, en un contexto inclusivo, a las necesidades de estos alumnos. Para dicha finalidad se plantean los siguientes objetivos:

- Promover la inclusión del alumnado con TEA en la dinámica general del centro y en los distintos entornos de aprendizaje y de relación.
- Sensibilizar y formar a la comunidad educativa para conseguir su implicación en la respuesta al alumnado con TEA intentando impulsar la formación continua del profesorado.

- Revisar y modificar los documentos del centro relacionados con el alumnado del proyecto.
- Garantizar el establecimiento de tiempos y espacios de coordinación que posibiliten la comunicación entre las estructuras del centro y facilite el trabajo conjunto.
- Organizar el entorno escolar y consensuar metodologías que incidan en la dinámica general del centro (estructuración espacial, temporal, apoyos visuales, medicación social, etc...)
- Velar por recursos espaciales, profesionales y materiales, que posibiliten una respuesta de calidad.
- Informar y sensibilizar a las familias del centro del Proyecto TEA y sus implicaciones.
- Planificar el seguimiento y evaluación del Proyecto.

El Equipo Directivo se pone al frente del proyecto en su papel dinamizador, así como en el desarrollo e implementación del mismo adecuando la atención a la diversidad dentro del Plan de Atención a la Diversidad. Lo que supone una mayor calidad en la respuesta educativa a los alumnos que precisen estos apoyos extensos y especializados, además de realizar acciones preventivas realizando actuaciones en los entornos naturales del centro (patio, pasillos, aulas...) que se irán recogiendo en los planes correspondientes. El alumnado al que está dirigida toda esta acción educativa queda especificado por la Dirección de área territorial de la Comunidad de Madrid la cual expresa que:

Se escolarizan en centros preferentes, para alumnado con discapacidad motora, auditiva y trastornos generalizados del desarrollo (TGD) los alumnos cuyas necesidades educativas especiales, derivadas de alguna de las citadas discapacidades requieren recursos personales y materiales de difícil generalización para su adecuada atención. Las condiciones personales de estos alumnos permiten, con las adaptaciones y apoyos que se establecen, cursar el currículo ordinario y un adecuado nivel de inserción.

En definitiva, se pretende ofrecer una nueva forma de educación que por un lado aporte lo positivo de un apoyo intensivo en las áreas en las que estos alumnos presentan mayores necesidades (comunicación, intereses restringidos, relaciones y habilidades sociales, ...) y por otro lado aporte el beneficio de la inclusión y relación con otros alumnos sin este tipo de necesidades dentro del centro ordinario. Y por esto se crea dentro del centro preferente un espacio determinado para trabajar todas esas necesidades.

1.3 El aula TEA

Es el espacio creado en un centro preferente donde se trabajan contenidos y estrategias de intervención más específica que van a promover la comprensión y participación de los alumnos con TEA en los entornos naturales del centro: aula de referencia y patio.

El espacio especializado para alumnado con TEA, se concibe como un espacio abierto y flexible, cuyos recursos deberán contribuir a trabajar y reforzar los contenidos del currículo; donde los niños están en ocasiones dentro del aula de referencia con sus compañeros y con sus maestras. Además, deberá estar organizada de tal manera que favorezca la organización y la autonomía de los alumnos.

En definitiva, la finalidad del aula TEA es ofrecer una respuesta educativa adecuada y adaptada a los alumnos con TEA en un entorno lo más normalizado posible, equilibrando la atención especializada que requieren con la integración en el grupo de iguales y su contexto social de referencia. Dando respuesta a estos alumnos tanto en el aula de referencia al que pertenecen, como en el aula de apoyo intensivo.

1.4 Horarios

El horario del centro para el curso 2020/2021 es un horario extraordinario y transitorio de jornada continua debido a la situación de emergencia sanitaria implantado por el gobierno de la nación con el estado de alarma decretado el pasado 13 de marzo de 2020, quedando de la siguiente manera entre los meses de **octubre a mayo**¹:

- ✓ Horario de los alumnos: de 09:00 a 14:00 horas
- ✓ Servicio de comedor voluntario: de 14:00 a 15:00
- ✓ Horario de los maestros: de 09:00 a 15:00 horas

Entre los meses de **septiembre y junio** es como sigue:

- ✓ Horario de los alumnos: de 09:00 a 13:00 horas
- ✓ Servicio de comedor voluntario: de 13:00 a 15:00
- ✓ Horario de los maestros: de 09:00 a 14:00 horas

2. INCARDINACIÓN DEL AULA TEA/TGD DENTRO DEL:

2.1 Proyecto Educativo.

2.2 Plan de Atención a la Diversidad.

2.2.1 Necesidades educativas de este tipo de alumnado:

-A nivel comunicativo-lingüístico:

- ✓ Necesitan adquirir desde edades tempranas 1 sistema comunicativo-lingüístico eficaz ya sea el lenguaje oral (siempre que sea posible) o cualquier otro SAAC que le permita expresar sus necesidades y deseos.
- ✓ Por ejemplo: Algunos tendrán la necesidad de experimentar el lenguaje como sistema para influir en el medio, otros la ampliar la gama de funciones del lenguaje (desarrollando conductas de petición, declarativas, etc.)
- ✓ Incluso en el nivel más alto, necesitan desarrollar habilidades discursivas y conversacionales (aprendiendo a iniciar y mantener conversaciones con los demás, a adecuarse a las necesidades

¹ Con entradas y salidas escalonadas para evitar aglomeraciones.

e intereses del interlocutor, a ajustarse a las normas básicas de contacto ocular, a adecuar el tono, el volumen y la expresión facial, etc.).

- ✓ También necesitan ampliar su vocabulario (tanto a nivel expresivo como comprensivo) y aumentar su estructuración y complejidad sintáctica.
- ✓ Y el caso de que necesiten un SAAC con ayuda requerirán ayudas técnicas como tableros o cuadernos de comunicación, adendas y calendarios visuales con pictogramas o fotos, y/o comunicadores electrónicos como pueden ser e-Mintza, CPA, Pictodroid Lite, Letme Talk.

-En cuanto al desarrollo social:

- ✓ Necesitan desarrollar la capacidad de atención y acción conjunta, la intersubjetividad y la empatía, para conseguir una mayor reciprocidad social y emocional.
- ✓ Aprender a tolerar la presencia de adultos y compañeros, y después a interesarse y a disfrutar de ella.
- ✓ Entender que el lenguaje y la comunicación son la principal herramienta para influir en el entorno y sus conductas provocan reacciones en los demás.
- ✓ Necesidad de aprender de manera explícita los aprendizajes sociales. Es decir, necesitan trabajar habilidades de cognición social (de teoría de la mente) para aprender a identificar y comunicar sus emociones y pensamientos y los de los demás, identificar la relación que hay entre deseo, sentimiento y conducta, etc. Comprender tareas de perspectiva simples y complejas, comprender que saber implicar haber visto, oído visto o tocado algo previamente, resolver tareas de falsa creencia, etc. para que aprendan a ponerse en el lugar de los demás y comprender las situaciones sociales que se dan a su alrededor. Para ello son muy útiles el empleo de claves visuales para explicar el concepto de mente o pensamiento (imagen en la cabeza, globos de pensamiento).
- ✓ Y habilidades sociales de relación interpersonal (Componentes no verbales de la comunicación, habilidades pragmáticas, habilidades básicas de interacción social, habilidades de resolución de conflictos). Para saber cómo debe actuar en las distintas situaciones (Por ejemplo: saludar y despedirse, pedir ayuda, pedir permiso para entrar a un sitio o hacer algo, presentarse, unirse a un juego, ofrecer consuelo a una persona, hacer y recibir críticas, hacer y recibir halagos...).
- ✓ Respecto al juego: aprender a utilizar los objetos de manera funcional y creativa, desarrollando juego simbólico. Aprender reglas de juegos tanto cooperativos como competitivos y desarrollar su interés por compartir estos con los demás.

-Relacionadas con la inflexibilidad mental y comportamental:

- ✓ Necesitan un ambiente predecible, organizado y estructurado, con marcadores visuales (como calendarios y agendas visuales, relojes visuales, marcadores auditivos como, por ejemplo, canciones o sonidos, etc. que les permitan anticipar con qué personas van a estar, en qué espacios, lo que van a hacer, y cuánto tiempo lo tienen que hacer comprender las rutinas diarias y aprender a afrontar acontecimientos inesperados. Esto a su vez les ayudará a regularse emocionalmente y reducir sus rabietas y ansiedad ante los cambios de rutina.
- ✓ También necesitan tener todas las ayudas necesarias, evitando los aprendizajes por ensayo error, y poco a poco írselas desvaneciendo para que no se hagan dependientes a ellas
- ✓ Desarrollar conductas alternativas a sus estereotipias motoras, a sus rituales conductuales y verbales.
- ✓ Funciones ejecutivas: La intervención debe dirigirse a modificar el control externo por control interno, Y para ello... Debemos aportar ayudas y un modelo del funcionamiento ejecutivo correcto. Las Funciones Ejecutivas deben ser enseñadas de forma muy gradual y durante mucho tiempo. Las FE y las estrategias compensatorias se deben enseñar a la vez. Enseñar apoyos que permitan evitar la vía ejecutiva.
- ✓ Tener situaciones específicas que favorezcan la generalización de los aprendizajes.
- ✓ Y aumentar su gama de intereses hacia temas de preocupación común para los demás.

En cuanto a la **autonomía**, necesitan alcanzar gradualmente mayores niveles en todos los ámbitos del desarrollo: alimentación, vestido, aprendizajes escolares, etc.

- Además, necesitan que se establezca un trabajo y un esfuerzo coordinado entre todos los miembros de la comunidad educativa (maestros, especialistas AL, PT, familia, recursos externos, etc.), tanto para detectar sus NEE, como para establecer medidas conjuntas y coordinadas de actuación, haciendo nuestros los principios de normalización, no discriminación e inclusión. Ya que el **contexto escolar y sociofamiliar** va a ser determinante en el desarrollo del niño/a.

3. OBJETIVOS QUE SE PROPONEN.

Además de los objetivos generales de centro creemos necesario plantear los siguientes objetivos específicos para el **alumnado con TEA**:

- Favorecer el mayor conocimiento posible del contexto social y escolar.
- Favorecer el desarrollo de estrategias.
- Proporcionar sistemas de comunicación, de expresión y comprensión de situaciones.
- Proporcionar un contexto predecible y normalizado en el que el alumno se sienta seguro.

- Favorecer metodologías para disminuir conductas desadaptadas.
- Ofrecer apoyos específicos y especializados y especializados que favorezcan el desarrollo escolar, personal y social.

Objetivos para el **resto del alumnado**:

- Contribuir a la formación en valores: respeto, no discriminación, igualdad, etc.
- Enriquecer sus experiencias de aprendizaje mediante la utilización de recursos y materiales de apoyo del aula TEA/TGD.

Objetivos para el **profesorado**:

- Contribuir a su formación mediante el intercambio de experiencias.
- Ajustar la respuesta educativa a las características del alumnado TEA/TGD.

4. INFRAESTRUCTURA, RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

El CEIP Ciudad de Zaragoza es un centro ordinario donde las áreas se imparten en castellano; también se imparte inglés como segunda lengua en el marco de un proyecto propio de aumento de horas semanales aprobado por la Dirección de área territorial. También es un centro educativo preferente de alumnado con discapacidad visual y/o auditiva, y alumnado con TEA. El centro es de línea 4, y ocasiones 5; y cuenta con 12 unidades escolares de Educación Infantil y 24 de Educación Primaria. Asimismo, también es un centro preferente de alumnos diabéticos melitus 1.

4.1 En cuanto a su infraestructura, el centro se reparte entre 4 pabellones:

-Pabellón Administrativo, donde se encuentra:

- Despacho de Dirección.
- Despacho de Jefatura de Estudios.
- Secretaría.
- Sala de maestros.
- Despacho de la Orientadora.
- Dos almacenes y baños.
- Baño para minusválías.

-Pabellón docente de Educación Primaria de 3 plantas, donde se encuentran:

- 25 aulas
- Sala de usos múltiples
- Comedor de infantil
- Comedor de primaria

- Cocina
- Aula de música
- Aula de inglés
- 2 aulas de informática
- 3 aulas de atención a alumnos con necesidades educativas
- 6 aulas de tutoría, por especialidades
- 3 aulas para usos múltiples
- Otras dependencias destinadas al servicio de comedor y limpieza
- 1 almacén
- 7 cuartos de aseo
- Baño para profesorado y minusválías.
- Este pabellón dispone de una escalera interior de acceso a todas las plantas y otra exterior, además de ascensor para las dos plantas para uso exclusivo en determinadas circunstancias: lesiones, dificultades motóricas, material pesado etc.

-Pabellón docente de Educación Infantil 3 años de 1 planta, donde se encuentran:

- 4 aulas
- 2 tutorías
- Baño unisex, con ducha y zona de cambio
- Baño para profesorado y minusválías.

-Pabellón docente de Educación Infantil 4/5 años de 2 plantas, donde se encuentran:

- 8 aulas
- 3 tutorías
- 5 baños
- Baño para profesorado y minusválías.

-Pabellones y zonas deportivas

- Pabellón deportivo municipal *Villa de Madrid*: compartido con IES Alameda de Osuna y Club de Esgrima Barajas
- Gimnasio del propio centro
- 2 pistas de baloncesto
- 1 pista de balonmano
- 2 pistas de fútbol 7
- 1 campo de fútbol de arena
- 1 pista de voleibol
- 1 zona de arena
- 6 zonas de recreo distribuidas por edades

- Huerto escolar perteneciente a la red de huertos escolares del Ayuntamiento de Madrid.

-**Bosque autóctono** con especies de diversos árboles y arbustos plantados a lo largo de la vida del colegio y que es fuente de inspiración docente y diversión para los alumnos.

-**Aparcamiento para maestros.**

4.2 El profesorado

Profesor	Nº de Maestras
Educación Infantil	13
Educación Primaria	10
Filología Inglesa	15
Educación Física	3
Música	2
Pedagogía Terapéutica Ordinaria	2
Audición y Lenguaje Ordinaria	1
PT/AL que atiende al aula TEA	1
Religión católica	2

Además, se cuenta con el personal de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP). Este equipo está formado por una psicóloga con dos días de asistencia semanal, y una trabajadora social que acude al centro a demanda para ofrecer asesoramiento e intervención familiar.

En cuanto al personal laboral el centro cuenta con una auxiliar administrativa a tiempo completo. Una enfermera que atiende principalmente a los alumnos diabéticos. Una integradora social para el alumnado TEA. Y tres conserjes distribuidos en los diferentes pabellones donde se desarrolla la labor docente.

5. ASPECTOS ORGANIZATIVOS:

5.1 Coordinación con otros órganos de gobierno y de coordinación didáctica.

Como centro preferente creemos muy necesaria la implicación activa de todos los profesionales del centro, lo que requiere una cuidada estructura de coordinación. Para ello se deben reservar tiempos y espacios que permitan llevar a cabo la práctica de esta coordinación. Será la Jefatura de Estudios quien vele para que se lleven a cabo tantas coordinaciones como sean necesarias y participar en la medida de lo posible.

Coordinación entre el personal implicado:

- Coordinación semanal entre los responsables del apoyo especializado (PT/AL- TSIS) para:
 - ✓ Realizar el seguimiento del alumnado y toma de decisiones sobre el ajuste de la respuesta educativa en los distintos entornos.
 - ✓ Consensuar metodologías y técnicas de intervención.
 - ✓ Seleccionar y elaborar materiales de trabajo.
 - ✓ Establecer contenidos de coordinación con otros profesionales.
 - ✓ Establecer contenidos de coordinación con las familias.

- Coordinación quincenal entre apoyo especializado (PT/AL-IS) y tutor/a, para:
 - ✓ Realizar el seguimiento del alumnado y ajustar la respuesta educativa.
 - ✓ Identificar y promover medidas de apoyo a la diversidad e inclusión en el grupo-clase.
 - ✓ Consensuar criterios de intervención y evaluación así como concretar tiempos de apoyo.
 - ✓ Compartir materiales de trabajo.
 - ✓ Establecer contenidos de coordinación con otros profesionales y familias.

- Coordinación quincenal entre Red de orientación, Equipo directivo y apoyo especializado (PT/AL-IS), para:
 - ✓ Contribuir a crear las señas de identidad como Centro Preferente.
 - ✓ Ayudar a identificar el papel activo de todos los miembros de la comunidad educativa, en la puesta en marcha y buen funcionamiento del Centro Preferente.
 - ✓ Asesorar sobre la revisión y ajuste de los documentos del Centro, de acuerdo a las necesidades de apoyo del alumnado y promoción de entornos inclusivos.
 - ✓ Determinar necesidades de apoyo y priorización de la respuesta educativa.
 - ✓ Orientar y ajustar criterios de intervención y evaluación.
 - ✓ Orientar sobre la distribución de tiempos, entornos y responsables del apoyo.
 - ✓ Orientar y guiar la selección y elaboración de materiales de trabajo.
 - ✓ Orientar sobre contenidos y tiempos de coordinación entre profesionales.
 - ✓ Establecer y consensuar contenidos de coordinación con las familias.

Para garantizar la eficacia de estas reuniones de coordinación se establecerá un orden del día que previamente se haya comunicado a los responsables, así como se levantará acta de los acuerdos adoptados.

5.2 Criterios para la determinación de horarios y apoyos.

➤ Criterios de adscripción de alumnos TGD a un aula de referencia:

Para adscribir a un alumno TGD a un grupo de referencia se tendrá en cuenta el número de alumnos de cada grupo, el número de alumnos que necesitan más atención en cada grupo, y preferiblemente que el tutor tenga formación o experiencia con este tipo de alumnos.

➤ Elaboración de horarios:

Los horarios de cada alumno se elaboran mediante coordinación de los implicados con Jefatura de Estudios. Para ello se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- Grado de autonomía del alumno para realizar las actividades propias del área.
- Disponibilidad de apoyos personales (tanto del aula específica, como de todo el profesorado).
- Interés del alumno por el área.

- En **salidas fuera del centro**, se priorizará el apoyo a los alumnos que participen en la actividad. Los alumnos cuyos grupos no participen en la salida, permanecerán en el aula de apoyo o en sus grupos de referencia, según horario. Si ambos profesionales del aula (profesora de Audición y Lenguaje y la Técnico en Integración Social) apoyan en una salida, los alumnos con TEA, que no participen de la salida, permanecerán en su aula de referencia.
- En **actividades especiales** dentro del centro (fiestas, actuaciones...) igualmente se priorizará el apoyo a los alumnos que participen en estas actividades.
- En **caso de ausencia** de la profesora de Audición y Lenguaje del aula “Miradas al mar”, cada alumno permanecerá en su aula de referencia, y la Técnico en Integración Social apoyará al alumno que más lo requiera en cada momento.
- En caso de ausencia de la Técnico en Integración Social, se valorará en cada caso la conveniencia de que el alumno que tuviera apoyo de este profesional, permanezca en el aula de “Miradas al mar” o en el aula de referencia.

En cualquier caso, será Jefatura de Estudios quien determine la organización horaria y distribución de apoyos en los casos anteriormente expuestos.

- A la hora de organizar los turnos de **comedor** para los distintos cursos, se tendrán en cuenta las necesidades de estos alumnos para optimizar la intervención del Técnico en Integración Social.

5.3 Adaptación del aula de referencia y espacios comunes.

-AULA DE REFERENCIA

El aula de referencia es aquella en la que se matricula el alumno/a con TEA, a cargo de la cual está un tutor/a que es el responsable de todos los alumnos de la misma. Constituye el núcleo en el que el alumno TEA, progresivamente, se va a ir incorporando, con el fin de incrementar su integración social.

Características organizativas del aula de referencia:

- ✓ Estructurada en tiempos: es importante establecer rutinas, organizar las entradas y salidas, determinar con claridad en qué tiempos trabaja con el profesor tutor, otros profesores y profesora del aula “Miradas al mar”. El grupo y el alumno se saludan y despiden de forma clara y precisa cuando éste sale y entra del aula. Es importante que el profesor explique la secuencia de actividades a realizar, haciendo hincapié en cuando empieza y finaliza una tarea. Cuando se producen cambios respecto a personas, lugares, tiempos o actividades es importante anticiparlos.
- ✓ Estructurada en espacios: hay que situar al alumno en el lugar más idóneo para él, generalmente es positivo situarle cerca del profesor. El alumno debe conocer dónde se sitúan en el aula todos los materiales que va a necesitar. El aula tiene que contar con las ayudas visuales que el alumno precise.
- ✓ Respecto a sus compañeros: se favorecerá un clima positivo de aceptación, conocimiento del alumno y de cómo interaccionar con él y de respeto, dentro de un contexto general de valoración positiva hacia la individualidad de cada uno de los alumnos que forman el grupo clase. Se fomentarán actitudes y actividades cooperativas. Se vivirá con naturalidad las particularidades de estos alumnos (que vayan al aula de miradas al mar, su forma de actuar, de comunicarse, etc.).

-OTRAS AULAS

Es preciso que los espacios que son utilizados por el grupo (gimnasio, aula de música, etc.) cuenten con las ayudas visuales que los alumnos precisen. Así mismo, espacios comunes (pasillos, baños, etc.).

Es necesario que los distintos profesores que imparten las áreas en las que participa el alumno empleen las estrategias metodológicas necesarias y que realice, si es preciso, las adaptaciones curriculares oportunas, así como materiales específicos de trabajo.

Así mismo es conveniente que todo el profesorado tenga conocimiento básico de los niños que forman parte del proyecto y de la forma de relación con los alumnos, ya que pueden intervenir con ellos en determinadas situaciones (por ejemplo, sustitución de un profesor) y en espacios comunes del centro (por ejemplo, patio).

-PATIO

El juego, es el primer lenguaje del niño. Por medio de diferentes espacios y actividades interactúan con los objetos, desarrollan sus sentidos, adquieren habilidades, expresan fantasías, sentimientos, se

relacionan con otras personas, adquieren pautas de conducta, imitan... por lo tanto, supone uno de los aspectos prioritarios a abordar en cualquier programa de convivencia.

El contexto del recreo, así como los cambios de clase, son situaciones especialmente desestructuradas (sin una organización clara) y susceptibles de generar conflictos. Por ello, son espacios en los que puede requerirse la mediación del adulto, sobre todo, en el caso de alumnos con alteraciones sensoriales y dificultades para el juego o la socialización.

El recreo también es uno de los mejores espacios y momentos para intercambiar juegos, experiencias, valores, normas, consolidar sus competencias comunicativas y de interacción social desde un contexto natural donde realmente tienen sentido para ellos.

Todos los niños con o sin dificultades, disfrutan interactuando con otros niños. Si no juegan o no interaccionan es, generalmente, porque no saben cómo empezar y necesitan mucha más orientación.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, surge la necesidad de diseñar un Proyecto de **REESTRUCTURACIÓN Y DINAMIZACIÓN** de patios inclusivos, como una medida de intervención inclusiva de centro dentro del Plan de Convivencia.

Nuestro principal objetivo es el de convertir **nuestros patios en espacios inclusivos** que contribuyan a la promoción de la igualdad, disfrutando de la situación lúdica y de la interacción con sus iguales.

Tanto los profesores como la Técnico en Integración Social intervendrán en este entorno.

-COMEDOR

Los problemas de alimentación son muy frecuentes en los alumnos con TEA, por lo que es importante programar objetivos relativos a incrementar la variedad de alimentos, la textura y la cantidad de los mismos.

También es importante programar objetivos referidos a hábitos de autonomía y de interacción social. La Técnico de Integración Social interviene directamente con estos alumnos en el entorno del comedor.

El trabajo colaborativo con la familia será una pieza clave para que todo se vaya desarrollando y afianzando de la mejor manera posible.

Conviene tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Anticipación del menú, con fotos y/o pictogramas.
- Incrementar autonomía en cuanto a aseo previo y posterior a la comida.
- Asignarle pequeñas responsabilidades.
- Favorecer hábitos básicos de limpieza y orden en la mesa.
- Situar al alumno en un lugar adecuado para él.
- Procurar un nivel de ruido que no sea excesivo.

5.4 Características y funcionamiento del Aula TEA “Miradas al mar”:

-Organización del espacio especializado para alumnado con TEA.

Recursos espaciales:

- Espacio de la asamblea (información y planificación).
- Espacio de trabajo en mesa.
- Espacio sensorial y de relajación.
- Espacio de juego (dividido en juego simbólico y juego de pulsión).
- Espacio del lenguaje y la lectura.
- Espacio del ordenador.
- Espacio de la autonomía (aseo).

Recursos materiales:

En relación a los recursos materiales de los que se nutre la actividad educativa dentro de aula TEA es necesario señalar que con fecha 21 de mayo de 2020 se recibió una circular de la directora de Área mediante el cual se nos comunicaba la apertura de un aula TGD para el curso 2020/201. En dicha circular también se informaba de los recursos con los que íbamos a contar:

- Maestro/a PT o AL
- Técnico Superior en Integración Social (T.I.S.)
- Dotación material y económica: dotación para mobiliario del aula, material didáctico y equipamiento informático. Dotación económica por curso escolar en gastos de funcionamiento.

Con fecha 05/06/2020 se recibe comunicado de la Directora de Área Territorial Madrid – capital donde se nos indicaba que la Dirección General de Infraestructuras remitiría la dotación que se precisaba para la puesta en funcionamiento. Asimismo, se nos pedía cumplimentar un anexo incluyendo un croquis en el que se indicaba dónde se iba a ubicar el ordenador y la impresora, así como el punto de conexión a internet y puntos de tomas eléctricas necesarias para poder llevar a cabo las conexiones. Nada de ello se ha cumplido.

La realidad es que tuvimos que poner en marcha el aula TEA utilizando mobiliario propio, además de comprar otro específico necesario. La situación de ESCENARIO III nos obligó a reubicar el aula TEA a una pequeña aula ya que la originalmente elegida sería necesaria para un grupo de alumnos de Educación Infantil.

La dotación de material llegó en diferentes entregas:

- El lote número 1 28/01/2021:
 - ✓ Armario puertas ciegas.
 - ✓ Encerado vitrificado tipo P-1.
 - ✓ Mesa de profesor.

- ✓ Percha con 8 ganchos.
 - ✓ Pupitre bíper. M-1 alt. 58 (2º a 4º) C/2 S.
 - ✓ Pupitre unip. M-2 alt. 64 (5-7años) C/SILLA.
 - ✓ Pupitre unip. M-3 alt. 70 (4º a 6º) C/SILLA.
 - ✓ Sillón de professor.
 - ✓ Estantería de madera con trasera.
 - ✓ Estantería móvil con gavetas plásticas.
 - ✓ Tablero de corcho.
 - ✓ Espejo pared 85*110 CM.
- El lote número **2 23/03/2021**:
 - ✓ Tapiz de suelo aula 3, 4 y 5 años.
 - ✓ Material didáctico conocimiento de sí mismo.
 - ✓ Material didáctico conocimiento del entorno.
 - ✓ Material didáctico lenguaje, comunicación y representación.

Recursos humanos:

- Maestra con la doble especialidad: Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje.
- Técnico Superior en Integración Social (T.I.S.).

-MODELOS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Desde el aula TEA trabajamos a través de diferentes modelos y métodos específicos basados, siempre, en evidencias. Estos **modelos y métodos teóricos** los usamos tanto para evaluar como para intervenir en todas las áreas del desarrollo infantil.

- Uno de nuestros modelos favoritos y sobre el cual sostenemos gran parte de nuestra intervención es el **Modelo DIR-Floortime**. Es un modelo evolutivo, que permite planificar programas de intervención específicos para cada niño/a de acuerdo a un perfil único, más allá de su diagnóstico. Ponemos énfasis en el uso funcional e integral de todas las áreas del desarrollo al servicio siempre de la interacción, la comunicación y la resolución de problemas en distintos ámbitos. Con una visión de que todo niño/a con desafíos en su desarrollo puede aprender y avanzar.

La importancia que se le da a la conexión, al afecto, al juego, a gozar la interacción, a seguir las iniciativas del niño, acomodarnos y ser muy sensibles de la individualidad de cada niño/a. Por ello, nos parece algo mágico poder entrar en el mundo emocional del niño/a e ir creando desafíos que le ayuden a moverse a niveles superiores de relación, comunicación y pensamiento.

- **Modelo SCERTS** (Prizant, Wetherby, Rubin y Lauren, 2007):

Es un enfoque integral y multidisciplinar para mejorar las competencias sociocomunicativas y de regulación emocional de las personas con TEA. Además, de permitirnos evaluar los aspectos más importantes del TEA (como son la comunicación social y la regulación emocional), a la vez, nos aporta información sobre el nivel que tiene en las 4 dimensiones del lenguaje, facilitándonos la posterior programación de nuestra intervención. Además, no se centra únicamente en el individuo, sino que garantiza que los equipos (apoyo transaccional) seleccionemos estrategias empíricamente contrastadas, adaptadas a formas de aprendizaje, fortalezas y capacidades de desarrollo de la persona.

- Por otro lado, para la estructuración del entorno espacial y temporalmente nos basamos en metodologías como **TEACCH** o PEANA.

Las personas con TEA necesitan disponer de un entorno estructurado (espacial y temporalmente) que sea precedible y visual.

(Ver en el documento específico del PROYECTO DE ACCESIBILIDAD COGNITIVA: Señalizar el centro).

Metodología de trabajo:

Se opta por una metodología lúdica, globalizada, flexible y abierta a la innovación, donde el alumno sea el verdadero protagonista de sus aprendizajes. Para ello, el planteamiento debe ser esencialmente comunicativo, priorizando ante todo el uso del lenguaje.

- Partiendo de los **intereses del niño** (sacando partido a sus intereses restringidos) **y puntos fuertes**.
- Priorizando el desarrollo de **competencias comunicativas funcionales, espontáneas** y capacidades de regulación emocional. Sigo de forma paralela el desarrollo típico del lenguaje ya que primero enseño al niño “cómo” comunicarse o cuáles son las reglas básicas de la comunicación. Seguidamente, el niño aprende a comunicar mensajes específicos.
- Basándonos en la filosofía de Comunicación Total utilizando todos los recursos que le permitan comunicarse (gestos, fotos, pictogramas, signos, ayudas técnicas, etc.).
- Usando contextos variados y lo más naturales posibles con el fin que sus aprendizajes sean realmente significativos y funcionales para poder generalizarlos a sus contextos cotidianos.
- Siendo sistemáticos a la hora de enseñar actividades nuevas. Sus aprendizajes requieren de experiencias repetidas para su generalización y correcta adquisición. Se benefician de

actividades sujetas a rutinas diarias y semanales que les permiten fijar aprendizajes, generalizar lo aprendido a otros contextos y reducir las reacciones emocionales inadecuadas asociadas a los cambios imprevisibles de actividad.

- Además, para abordar los problemas de comportamiento me baso en el enfoque del Apoyo Conductual Positivo (Carr, 1996). Siguiendo un enfoque proactivo, es decir, consideramos que todas las conductas tienen una función significativa (ej: pegar para pedir que quiere algo que no le dan, para rechazar algo que no quiere, o simplemente para llamar la atención o interactuar). Debemos determinar el porqué está ocurriendo cada conducta, en qué momentos y situaciones, con qué personas, qué actividad se estaba haciendo... y se hará una hipótesis de cuál puede ser la causa para lo que utilizamos un cuaderno de registro en el aula, recreo y casa.

-Estrategias metodológicas y técnicas específicas:

- Crear estructuras. Secuenciar los aprendizajes: estructurar cada hora de clase distinguiendo partes claramente reconocibles para el niño (con apoyo de objetos, pictogramas y canciones en las transiciones), que se repetirán cada día hasta llegar a su adquisición y funcionamiento adaptado.
- Aprendizaje sin error.
- Moldeamiento físico: moldeamiento total, cogiendo su mano y haciéndole recorrer la acción de principio a fin. Después cuando vayamos observando que aumenta su habilidad, iremos retirando la ayuda poco a poco, empezando por el último paso para pasar al anterior y así sucesivamente (encadenamiento hacia atrás).
- Ensayos de ejecución de la actividad.
- Técnica de Premack: se trata de una negociación, primero se realizan las acciones que le motivan poco y después las que más le gustan. Enseñándole la estructura primero esto y después... Asociar una actividad que no le gusta seguida de otra que le agrada.
- Espera estructurada: darle tiempo para actuar. El adulto inicia una acción motivante y conocida por el niño o le pide que realice una acción y espera su respuesta.
- Enseñanza incidental: precisa que el adulto esté atento y aproveche el interés mostrado por el niño hacia un contenido en un momento dado.
- Modelado: aunque en muchos la imitación está alterada, no dejamos de emplear esta técnica. Puede ocurrir que el niño llegue a clase y no sepa iniciar una interacción. El adulto que ve que no saluda al entrar, recreará la escena entrenado y saludando. Si tiene que aprender a pedir algo podemos realizar un roll-playing de esa escena.
- Trabajo de la anticipación: de lugares donde vamos a ir, de actividades, de personas con las que vamos a estar a través de claves visuales y de representaciones de la realidad escenificadas en

repetidas ocasiones. Mostrar fotos y vídeos del lugar al que iremos y lo que haremos allí. Diseñaremos programas de desensibilización haciendo simulaciones de situaciones que no son agradables para él (a través de juegos, videos,...)

- Explicaciones visuales, recordatorios y reguladores: es conveniente que vean las consecuencias de sus conductas; lo que va a ocurrir si terminan una actividad que no les gusta o saber el porqué de una situación. Le daremos una explicación gráfica acompañada de un lenguaje claro y concreto. Ej. Primero trabajas en la mesa y después al patio; ¿quieres ir al patio?, pues primero trabajas en la mesa.
- Auto-instrucciones dirigidas: el adulto narra en primera persona la acción para que el niño lo utilice como auto-instrucciones. Ej. *Primero cojo el cuaderno, abro el cuaderno, quito los pictogramas y cuando los tengo todos guardados en la caja, entonces llamo a la profe y le digo que he terminado.* Para evitar que aprendan a utilizar enunciados con inversión pronominal, es decir hablando en

Todas estas estrategias, nos van a permitir mejorar sus habilidades socio-comunicativas. Es esencial, ya que cuanto mayor sea su nivel de habilidades comunicativas menos conductas inadaptadas aparecen. Además, en entornos comprensibles y predecibles aparecerán menos conductas de ese estilo. Por ello siempre se parte del entrenamiento de habilidades socio-comunicativas mostrando de forma clara las normas de los espacios y de las situaciones, indicando física, verbal y visualmente lo que tiene que hacer.

-ADAPTACIONES CURRICULARES.

Como ocurre con todos los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo hay que elaborar un Documento Individual de Adaptaciones Curriculares. La elaboración del DIAC tiene por objeto recoger las características y las necesidades de cada alumno/a, así como la respuesta educativa más ajustada a ellas.

⇒ **Objetivos y contenidos: QUÉ ENSEÑAR**

A la hora de programar los objetivos y contenidos se tendrá en cuenta:

- Que el alumno/a participe del currículo ordinario de acuerdo a sus posibilidades.
- La adaptación a los niveles de desarrollo y peculiaridades de los alumnos a la hora de seleccionar y elaborar contenidos de aprendizaje.
- Ampliación del currículo, incluyendo objetivos específicos para cada alumno en aquellos aspectos en los que presentan dificultades.

Estos objetivos quedan recogidos en las siguientes áreas:

- ÁREA DE LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE.
- ÁREA SOCIO-AFECTIVA.
- REGULACIÓN EMOCIONAL.
- JUEGO.
- FUNCIONES EJECUTIVAS.
- INTEGRACIÓN SENSORIAL.
- AUTONOMÍA.

⇒ **Metodología: CÓMO ENSEÑAR.**

Las líneas generales de actuación que deben guiar la intervención por parte de todos los profesionales que participan en la educación de estos alumnos cuentan con las siguientes características:

- Modelos y metodologías específicas.
- Estrategias orientadas a la intervención con este tipo de alumnado.
- Materiales utilizados para trabajar los objetivos propuestos en cada área.
- Actividades.

⇒ **Evaluación: QUÉ, CUÁNDO Y CÓMO EVALUAR.**

Se evaluarán los objetivos individuales programados para cada alumno/a.

Los criterios de evaluación serán personalizados.

La valoración de los aprendizajes se basa en un proceso continuo de recogida de información.

6. ATENCIÓN A LAS FAMILIAS DE LOS ALUMNOS: ACTUACIONES PREVISTAS

Estableceremos siempre una comunicación bidireccional para dar:

- Información-formación a los padres del alumnado que atendemos, directa o indirectamente, promoviendo siempre su participación en el centro.
- Información sobre las características de la alteración, influencia que tiene en el desarrollo del lenguaje, en el área social etc. y programa que se va a llevar a cabo. Junto a ello, se irán dando pautas y orientaciones concretas a lo largo del curso sobre cómo comunicarse con él/ella y estimular su lenguaje en los entornos naturales (por ejemplo, basándonos en el programa HANNEN), sobre hábitos de autonomía, etc.

- Además, se les orientará sobre cómo utilizar el SAAC que su hijo/a use y a qué recursos externos pueden acudir, ya que es muy importante que se sientan apoyadas y asesoradas en todo momento.
- Informes cualitativos de los aspectos trabajados y los resultados extraídos de la evaluación en cada uno de los trimestres.

En definitiva, en nuestro día a día, la familia juega un papel protagonista. Cuidamos mucho la coordinación y el **acompañamiento familiar** en todo el proceso.

7. FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y PERSONAL NO DOCENTE.

Durante el primer trimestre del curso 20/21 el equipo docente del colegio (no en su totalidad) requiere de una formación inicial a propuesta del centro territorial en innovación y formación. El curso ofrecido fue en línea debido a la situación epidemiológica que vivimos. El curso, a grandes rasgos, intentó desarrollar los siguientes objetivos:

- Proporcionar nociones básicas sobre la naturaleza y características de los alumnos con trastornos generales del desarrollo.
- Facilitar la formación en actitudes y valores a tener en cuenta con personas con dicho trastorno.
- Dotar de estrategias y herramientas prácticas de intervención educativa.
- Fomentar el conocimiento de los trastornos generales del desarrollo.

A comienzo de cada curso se informará al nuevo profesorado de la necesidad de tomar este curso en el momento que el centro de innovación lo organice. Asimismo, pretendemos llevar a cabo una ponencia en los días previos a la llegada de los alumnos.

8. Evaluación y seguimiento del proyecto: objetivos, responsables e instrumentos

Creemos necesario crear una Comisión Específica de Centro Preferente para el seguimiento del Proyecto de Centro Preferente. Esta comisión deberá tener una periodicidad trimestral y deberían estar representados por un miembro al menos: el equipo directivo, el equipo docente, equipo de apoyo, apoyos especializados y red de orientación. Las funciones de esta Comisión se concretan en el siguiente apartado.

La composición de la comisión deberá contar con; un representante del equipo Directivo., representante del Equipo docente (tutores y especialistas), personal de apoyo (PT y/o AL), personal de apoyo especializado (PT/AL y TSIS) y red de orientación: Equipo de orientación de Educación Primaria, Departamento de Orientación y Equipo Especifico de Alteraciones Graves del Desarrollo.

En relación a los objetivos de esta comisión son las siguientes:

- Coordinar e impulsar la revisión del Proyecto de Centro Preferente.
- Potenciar la inclusión de este proyecto y sus objetivos en los documentos de centro: PEC, programaciones didácticas, proyecto de acción tutorial (PAT), reglamento de régimen interno.
- Dar a conocer a la comunidad educativa las implicaciones que tiene el proyecto de manera que se tienda a una corresponsabilización (conocer el aula de apoyo, charlas de sensibilización del alumnado con trastorno del espectro autista, colaborar en las actuaciones de acogida...)
- Promover la apertura, participación y aceptación del Proyecto entre las familias.
- Evaluar los ajustes que se han ido introduciendo en los distintos entornos del centro
 - ✓ Ajustes metodológicos en la dinámica del aula de referencia (mayor estructuración, rutinas, actitud directiva pero flexible, información visual, aprendizaje sin error...)
 - ✓ Ajustes en metodologías de aprendizaje cooperativo (tutoría entre iguales, grupos cooperativos, círculo de amigos etc.) en el aula de referencia, patio y otros entornos.
 - ✓ Ajustes en los espacios del centro y en las distintas actividades que se organicen (planificación de los recreos, actividades complementarias y planificación de actividades generales de centro) para favorecer la inclusión y la convivencia de este alumnado.
- Revisar los modelos de coordinación entre profesionales (lugar de reunión, tiempo de reunión, orden del día, recogida de acuerdos, incorporación de las decisiones a las prácticas educativas...)
- Revisar el uso de los espacios y recursos: organización espacial del centro, ubicación del aula de apoyo en función de la evolución del alumnado, señalización de los distintos espacios del centro.
- Planificar y coordinar la evaluación del proyecto elaborando instrumentos para ello y recogiendo datos que permitan elaborar propuestas de mejora.

En definitiva esta comisión de seguimiento debe valorar y revisar trimestralmente la marcha y el desarrollo de dicho Proyecto educativo. Además tendrá velar por su revisión, y en su caso, mejorar el Proyecto.

La guía de los centros de escolarización preferente para alumnado con trastornos generalizados del desarrollo en la Comunidad de Madrid, recoge que:

La evaluación debe realizarse a través del Servicio de la Unidad de Programas Educativos y del Servicio de Inspección Educativa, que supervisarán e informarán a la Dirección General de Centros Docentes y contará también con el informe que el propio centro y el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica elaborarán al final de cada curso escolar (Dirección General de Centros Docentes, 2007, p. 297)

Este proceso de evaluación del Proyecto de Escolarización de Centro Preferente, concebida y practicada por la comunidad escolar, debe ser un proceso de análisis, reflexión y apoyo a la mejora de dicho proyecto y a la del proceso de enseñanza-aprendizaje en su globalidad. También esta guía refleja que:

En este proceso contamos con el protocolo de evaluación establecido por la Administración que permite tener una visión del desarrollo de esta actuación educativa en el conjunto de los centros, en base a los mismos parámetros. El protocolo enmarca los aspectos a evaluar y favorece la recogida de la información y el contraste entre distintos proyectos (Dirección General de Centros Docentes, 2007, p. 298).

La evaluación del proyecto para su mejora, permite hacer un balance exhaustivo del conjunto de aspectos implicados en el proyecto. Es así como el objetivo fundamental es la valoración del proyecto como diseño, como práctica y como vertiente de resultados. A continuación se plantean algunas preguntas básicas para orientar la configuración de este proceso de evaluación del proyecto de escolarización preferente TEA:

⇒ **¿Cómo evaluar?**

“Recoger y seleccionar información para la evaluación exige una reflexión previa sobre los instrumentos que mejor se adecuan.” (González y Pérez, 2004, p. 13)

La evaluación se llevará a cabo a través de los instrumentos elaborados por el centro (como pueden ser cuestionarios, entrevistas, diarios). Teniendo en cuenta que los destinatarios de esta evaluación son tanto los profesionales docentes, como los no docentes y las familias.

⇒ **¿Cuándo evaluar?**

“La evaluación es una parte integrante de los proyectos, no algo añadido al final” (Santos Guerra, 1993, p.23)

Es por tanto que la evaluación debe ser entendida como un proceso continuo de ajuste y mejora de la práctica educativa. Como he señalada con anterioridad este proceso, concluye con una evaluación final al término del curso en la que se valora los resultados y se recogen las propuestas de mejorar a realizar, con el compromiso real de ser incorporadas al inicio del próximo curso.

⇒ **¿Para qué evaluar?**

“La finalidad principal de la evaluación es la regulación tanto de las dificultades y los errores del alumnado, como del proceso de enseñanza” (San Martí, 2007, p. 23).

La evaluación nos ha de servir para reajustar la respuesta educativa, en función de las necesidades del alumnado TEA y del contexto educativo en el que se desarrolla su proceso de enseñanza-aprendizaje.

⇒ **¿Qué evaluar?**

“Los procesos de evaluación tienen por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos mismos de enseñanza” (González y Pérez, 2004, p. 6).

Las dimensiones que debemos valorar giran en torno a la estructura organizativa del centro, la estructura de coordinación interna del profesorado, la formación del docente implicado en el entorno de un centro de escolarización preferente, la colaboración de las familias en el entorno escolar, la

participación de los iguales, la respuesta especializada al alumnado con TEA y por último las actuaciones con otros servicios.

⇒ **¿Quiénes evalúan?**

“En el aula todos evalúan y regular, el profesorado y los compañeros, pero la evaluación más importante es la que realiza el propio alumno” (San Martí, 2007, p. 77).

Es necesaria la participación de todos los implicados para la realización de la evaluación final del Proyecto. Es así como el equipo directivo, apoyo especializado, equipo docente, equipo de orientación, apoyos del centro, claustro, personal no docente y familias deben estar implicados en dicha evaluación.

⇒ **Posibles mejoras**

Se hace necesario señalar que para instaurar un aula TEA en un centro ordinario, es interesante llevar a cabo un plan de actuación de comedor. Los problemas con la alimentación requiere de una intervención específica y la puesta en marcha de programas y estrategias concretas para evitar tanto su cronificación como las posibles consecuencias adversas en el estado nutricional del niño (Martos, Llorente, González, Ayuda y Freire, 2009, p. 65.)

En este plan es donde queden registrados los modelos de intervención (normas), la intervención concreta con los alumnos y la documentación que requiera el proceso de alimentación de estos niños. Esta intervención debe tener el objetivo de superar problemáticas alimenticias de los niños TEA tales como:

- Alteración del ritmo de la comida
- Negativa a comer sólidos
- Variedad de alimentos extremadamente limitada
- Marcadores rituales
- Problemas conductuales
- Conducta de pica (ingieren todo tipo de sustancias)

La realidad es que la variabilidad de problemáticas en estos niños es extensa, pero una intervención educativa estructurada y adecuada puede solventar problemáticas de su vida familiar tales como una celebración familiar, una excursión o un viaje.

Además otro de los planteamientos de gran necesidad es el plan de sensibilización sobre la discapacidad a todos los docentes, familias y alumnado. En definitiva, concienciar a la comunidad educativa sobre los trastornos generales del desarrollo. Actuaciones que debe recoger este plan son la selección de videos que se puedan utilizar en la acción tutorial del docente, trípticos informativos que puedan mandarse a las familias o actividades el día del autismo o asperger en la que el resto del alumnado se vea implicado.

Se considera importante y conveniente, que teniendo en cuenta las necesidades comunicativas de esta tipología de alumnado, desde el aula de apoyo también se realice una programación específica donde

se recojan objetivos y contenidos referidos a comunicación, adquisición del lenguaje y uso de sistemas aumentativos/alternativos de comunicación, cuando sea necesario. Así como una programación específica de objetivos sociales a trabajar, fundamentalmente, en el entorno del patio y comedor.

9. NORMATIVA VIGENTE

La Constitución Española recoge en sus artículos 14 y 27, la educación básica como un derecho y deber universal y gratuito. Esto significa que todos los niños entre los 6 y 16 años tienen que estar escolarizados sea cual sea su situación o problemática.

En la introducción del libro publicado por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid denominado: “Los centros de escolarización preferente para alumnado con trastornos generalizados del desarrollo en la Comunidad de Madrid: Aspectos Prácticos de una propuesta inclusiva”, expone que:

El sistema educativo español se organiza para dar respuesta a toda la diversidad del alumnado, atendiendo a sus necesidades educativas, incluso cuando éstas son especiales, estableciendo que, en esa circunstancia, la atención al alumnado debe hacerse en base a los principios de integración y normalización, lo que implica el establecimiento de medidas que permitan la inclusión de dicho alumnado en la escuela ordinaria, velando a la vez porque todos y cada uno de los niños alcance el mayor desarrollo personal que sus capacidades posibiliten (Dirección General de Centros Docentes, 2007, p. 9).

Tal como recoge el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. La administración educativa de la Comunidad de Madrid cuenta con tres tipos de centros de escolarización:

- Centros ordinarios en los cuales se escolariza al conjunto del alumnado.
- Centros ordinarios de escolarización preferente para un determinado tipo de discapacidad, que escolarizan alumnado que precisa recursos materiales y personales específicos.
- Centros específicos de educación especial, que escolarizan al alumnado que precisa un alto grado de individualización y apoyos especiales durante toda la jornada escolar.

En consonancia la resolución de 7 de abril de 2005, de la Dirección General de Centros Docentes, por la que se establecen determinados centros de escolarización preferente para alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a graves alteraciones comunicativas y sociales, establece la posibilidad de realizar procesos de escolarización preferente, en centros de Educación Infantil y Primaria, de alumnos que requieren una respuesta educativa singular o una especialización profesional (Dirección General de Centros Docentes, 2007).

En definitiva, la Comunidad de Madrid no crea el aula TEA dentro de un centro preferente, como un aula de educación especial en un centro ordinario o una propuesta de escolarización combinada. Sino que supone un cambio en la configuración del centro educativo que incluye la posibilidad de aportar el apoyo intensivo y especializado que parte del alumnado precisa.

Como decía Ángel Rivière, “No hay niños condenados al silencio, ni silencios impuestos que sean aceptables para los profesionales y familiares de los alumnos con NEE. Todos sus silencios, menos los deseados por ellos, son desafiantes, y nos obligan a romperlos para abrir una vía a la comunicación, ya que siempre que haya una persona dispuesta a escuchar, el niño estará comunicando”.